

**“Kaikkihan lähtee sen tunnekasvattajan omista
tunnetaidoista.” -
Tunnekasvatuksen asiantuntijoiden käyttöteorioita
Fanni Katajamäki ja Kaisa Nieppola**

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2020
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Katajamäki, Fanni ja Nieppola, Kaisa. 2020. "Kaikkihan lähtee sen tunnekasvattajan omista tunnetaidoista." - Tunnekasvatuksen asiantuntijoiden käyttöteorioita. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 71 sivua.

Tässä tutkimuksessa määrittelemme tunnekasvatuksen toiminnaksi, jonka tavoitteena on kehittää tunnetaitoja. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että tunnekasvatus edistää yksilön taitoja monella osa-alueella. Tunnekasvatuksen toteuttamisessa korostuu vuorovaikutukselliset toimintatavat. Tärkeää tunnekasvatuksessa on esimerkiksi luottamuksellinen ilmapiiri sekä yksilöllisyyden huomioiminen. Yksi tunnekasvatuksen haasteista on aiheen sensitiivisyys.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia käyttöteorioita tunnekasvatuksen asiantuntijoilla on. Aihetta ei ole juurikaan tutkittu asiantuntijoiden näkökulmasta eikä yhteiskunnallisena ilmiönä, vaan lähinnä päiväkotija koulukontekstissa. Toteutimme tutkimuksen laadullisena haastattelututkimuksena. Keräsimme tutkimusaineiston haastatteleamalla seitsemää tunnekasvatuksen asiantuntijaa. Analysoimme tutkimusaineiston teoriaohjaavan aineistoanalyysin avulla.

Tutkimuksemme tuloksista käy ilmi, että asiantuntijoiden tunnekasvatusta ohjaa esimerkiksi empaattinen ja myönteinen ote. Tunnekasvatuksen tärkeimpinä tavoitteina ja hyötyinä nostettiin esiin toisen kohtaaminen sekä hyvinvoivan yhteiskunnan rakentaminen. Toimivan tunnekasvatuksen tärkeänä piirteenä mainittiin tunnekasvattajan omat tunnetaidot. Yhtenä haasteena nähtiin se, ettei tunnekasvatusta tueta riittävästi kotona.

Tutkimuksemme tuloksista voidaan päätellä, että tunnekasvatusta tulisi toteuttaa yhteiskunnallisella tasolla. Vaikka käyttöteoriat ovat yksilöllisiä, tunnekasvatuksen asiantuntijoiden käyttöteoriat sisältävät kuitenkin hyvin samankaltaisia elementtejä. Käyttöteorioita tunnekasvatuksesta olisi hyvä tutkia lisää esimerkiksi havainnoimalla tunnekasvattajien toteuttamaa tunnekasvatusta.

Asiasanat: tunnekasvatus, asiantuntijuus, käyttöteoria

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
2	TUNNEKASVATUS	8
2.1	Tunnekasvatuksen pedagogiikka	8
2.1.1	Tunnekasvatuksen määritelmä.....	8
2.1.2	Tunnekasvatuksen reunaehdot.....	8
2.1.3	Tunnekasvatuksen haasteet.....	10
2.1.4	Tunnekasvatuksen tapoja	12
2.2	Tunnekasvatuksen tavoitteet ja hyödyt nyky-yhteiskunnassa	13
2.2.1	Oppimisen ja koulumenestyksen edistäminen.....	13
2.2.2	Vuorovaikutustaitojen edistäminen.....	14
2.2.3	Hyvinvoinnin edistäminen.....	16
2.2.4	Työelämätaitojen edistäminen	17
3	ASiantuntijuus JA Käyttöteoria.....	18
3.1	Asiantuntijuus.....	18
3.2	Käyttöteoria.....	19
4	Tutkimuksen toteuttaminen	22
4.1	Tutkimustehtävä ja -kysymys	22
4.2	Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	23
4.3	Tutkimukseen osallistujat	23
4.4	Aineiston keruu	26
4.5	Aineiston analyysi.....	28
4.6	Eettiset ratkaisut	30

5	KÄYTTÖTEORIOITA TUNNEKASVATUKSESTA ASiantuntijoiden Näkökulmasta	31
5.1	Asiantuntijoiden tunnekasvatusta ohjaavia tekijöitä.....	31
5.1.1	Arvot ja periaatteet	31
5.1.2	Kiinnostuksen kohteet ja kokemukset	33
5.1.3	Psykologinen ja kasvatustieteellinen tieto	34
5.1.4	Yhteiskunta ja yhteisöt	35
5.2	Asiantuntijoiden ajatuksia tunnekasvatuksen tavoitteista ja hyödyistä nyky-yhteiskunnassa	36
5.2.1	Tunteiden kohtaaminen ja niiden kanssa toimiminen	37
5.2.2	Ihmisten ja erilaisuuden kohtaaminen	38
5.2.3	Hyvinvoiva yhteiskunta	39
5.3	Toimiva tunnekasvatus asiantuntijoiden käyttöteorioissa	41
5.3.1	Toimivan tunnekasvatuksen elementit.....	41
5.3.2	Tunnekasvatus tuokioina ja toimintatapoina	43
5.3.3	Materiaalit osana tunnekasvatusta.....	46
5.4	Tunnekasvatuksen uhkat asiantuntijoiden käyttöteorioissa	47
5.4.1	Tunnekasvatuksen haasteet.....	48
5.4.2	Toimimattomat toimintatavat	51
5.4.3	Haasteisiin varautuminen.....	51
6	POHDINTA	53
6.1	Tulosten tarkastelu.....	53
6.2	Tutkimuksen tuoma uusi tieto	59
6.3	Tutkimuksen luotettavuus.....	60
6.4	Jatkotutkimusaiheita	62
6.5	Tutkimuksen teon oppi ja anti.....	63

LÄHTEET	64
LIITTEET	70

1 JOHDANTO

Ympäröivä yhteiskunta heijastuu aina siihen, millaista kasvatusta toteutetaan. Nyky-yhteiskunnassamme vallitsevat muutokset ja arvot ovat väistämättä vaikuttaneet siihen, miksi tunnekasvatus on noussut entistä enemmän esille. Elämme aikakautta, jossa tunteet nähdään oleellisena osana ihmisyyttä ja ihmisen kasvua. Tunteiden olemassaoloa ei ikään kuin pyritä piilottamaan, kuten aiemmin saatettiin tehdä. 2000-luvun suomalaisessa tunnekasvatuksessa pyritäänkin Jalovaaran (2005, 21) ja Isokorven (2004, 131) mukaan kaikenlaisten tunteiden sallimiseen tunteiden tukahduttamisen sijaan.

Tunnekasvatuksen kasvanut merkitys näkyy esimerkiksi nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa, jossa tunnetaitojen kehittäminen on osa koulussa harjoiteltavia taitoja (OPH 2014). McLaughlin ym. (2017, 21) tutkimuksessa havaittiin, että tunnekasvatuksella on hyvin tärkeä rooli tunteisiin liittyvien perustaitojen kehittämisessä, jotta esimerkiksi oppiminen on ylipäättään mahdollista. Lisäksi Goodmanin ym. (2015, 51, 75) tutkimuksessa huomattiin, että tunnekasvatuksella on positiivisia vaikutuksia yksilön hyvinvointiin ja vuorovaikutustaitoihin. Myös työelämän näkökulmasta tunnekasvatus on tärkeää, sillä nykypäivän työelämässä tunnetaidot nähdään arvostettuina taitoina muiden taitojen rinnalla (Emmerling & Boyatz 2012, 13). Tunnekasvatuksen kasvanut merkitys näkyy myös siinä, että tunnekasvatuksen asiantuntijoiden määrä vaikuttaisi olevan nousussa ja heidän järjestämät koulutukset lisääntyneet. Näyttäisi myös siltä, että tunnetaidot ovat saaneet jalansijaa enemmän myös oppi- ja kasvatust materiaaleissa, kuten aapisissa ja kirjasarjoissa.

Laadullisen haastattelututkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaisia käyttöteorioita tunnekasvatuksen asiantuntijoilla on. Käyttöteoriaan sisältyy käsityksiä siitä, mikä on tärkeää ja mitkä olisi hyviä toimintatapoja (Argyris & Schön 1977, Tenni, Smyth & Boucher 2003, 3 mukaan). Tutkimuksessamme selvitämme, millaiset asiat ohjaavat asiantuntijoiden tunnekasvatusta, millaisia tavoitteita ja hyötyjä tunnekasvatuksella on, millaista on toimiva tunnekasvatus sekä millaisia haasteita tunnekasvatukseen liittyy. Valitsimme asiantuntijat siitä syystä, että heidän näkökulmasta tehty tutkimus tunnekasvatuksesta

vaikuttaisi muodostavan tutkimuksellisen aukon. Tunnekasvatusta on tutkittu aiemmin lähinnä opettajien näkökulmasta sekä päiväkotij- ja koulukonteksteissa (Denham ym. 2015; Durlak ym. 2011; Herndon ym. 2013; Maamari & Majdalani 2019). Usein yhteiskunnalla on myös tietynlainen luottamus professionaalista ammattia kohtaan (Lapinoja 2006, 26), joten on tärkeää tehdä tutkimusta asiantuntijoiden näkökulmasta. Tutkimuksessamme heijastuu yhteiskunnallinen konteksti, koska ylipäättään kaikenlaisen kasvatuksen tavoitteena on kasvattaa lapsista yhteiskunnan jäseniä.

Tutkimuksemme tavoitteena on lisätä tietoa ja ymmärrystä tunnekasvatuksesta asiantuntijoiden käyttöteorioiden näkökulmasta. Tutkimuksemme on tärkeä, sillä sen avulla saamme uutta tietoa tunnekasvatusta ohjaavista tekijöistä ja tunnekasvatuksesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Tutkimus tuo tärkeää tietoa, miksi tunnekasvatus on merkityksellistä nyky-yhteiskunnassamme ja millaisia ratkaisuehdotuksia annetaan tunnekasvatuksen haasteisiin. Olemme kiinnostuneita tunnekasvatuksesta ja tulevina luokanopettajina voimme hyödyntää saamaamme tietoa työelämässä toteuttaessamme tunnekasvatusta. Ennako-oletuksemme on, että asiantuntijoiden käyttöteoriat koostuvat monenlaisista tekijöistä, joita asiantuntijat eivät osaa kaikkia edes itse nimetä. Oletamme myös, että asiantuntijat pitävät tunnekasvatusta tärkeänä, mutta olemme kiinnostuneet tietämään, mitä asioita he erityisesti korostavat.

Tutkimusraportissamme käsittelemme ensin tunnekasvatuksen pedagogiikkaa. Tämän jälkeen syvennymme tunnekasvatuksen tavoitteisiin ja hyötyihin nyky-yhteiskunnassamme oppimisen ja koulumenestyksen, vuorovaikutustaitojen, hyvinvoinnin sekä työelämän näkökulmasta. Lopuksi käsitteellisessä viitekehyksessä käymme läpi asiantuntijuuden sekä käyttöteorian määrittelyjä. Sitten siirrymme tutkimuksen toteuttamiseen, tuloksiin sekä pohdintaan.

2 TUNNEKASVATUS

2.1 Tunnekasvatuksen pedagogiikka

2.1.1 Tunnekasvatuksen määritelmä

Tutkimuksessamme tunnekasvatuksella tarkoitamme prosessinomaista toimintaa, jonka tarkoituksena on edistää ja tukea lasten sekä nuorten tunnetaitoja. Cohenin (2001, luku 1) mukaan tunnekasvatus on prosessi, joka sisältää kaikki ne menetelmät, joita käytetään tunnetaitojen edistämiseksi. Sharpin (2001, 1) mukaan tunnekasvatuksen nähdäänkin olevan luonteeltaan jatkuvaa kehitystä, jolla ei ole päätöspistettä eli täydellisyyttä tunnetaidoissa ei voi koskaan saavuttaa. Kansainvälinen järjestö CASEL (2003, 5) puolestaan tarkastelee tunnekasvatusta sen tavoitteiden kannalta: tavoitteena on oppia muun muassa tunteiden tunnistamiseen ja hallintaan liittyviä taitoja, empatiaa, päätöksentekotaitoja sekä taitoja oppia hallitsemaan haastavia tilanteita. CASEL:in tavoitteita tukee myös Zinsin ja Elias (2007, 1) määritelmä, jossa tunnekasvatuksen tavoitteena nähdään kyky tunnistaa ja hallita tunteita, kyky ratkaista ongelmia tehokkaasti sekä kyky rakentaa hyviä vuorovaikutussuhteita toisten kanssa.

Tunnekasvatukseen liittyy myös tunnetaitojen määritelmä. Golemanin (2000, 319) mukaan tunnetaidot sisältävät muun muassa tunteiden tunnistamiseen, nimeämiseen, ilmaisuun ja säätelyyn liittyviä taitoja. Sharpin (2001, 1) mukaan tunnetaidot koostuvat taidoista tunnistaa, ymmärtää, käsitellä sekä ilmaista tunteita asiallisella tavalla. Saarni (1999, 5) puolestaan näkee tunnetaitoihin sisältyvän näiden lisäksi myös empatian ja emotionaalisen minäpystyvyyden eli yksilön näkemyksen itsestä tunteiden tuntijana. Mayer (2016, 295) sen sijaan liittää tunnetaitoihin myös ajattelun tukemisen tunteiden avulla ja tunneperäisen tiedon analysoimisen ja ymmärtämisen.

2.1.2 Tunnekasvatuksen reunaehdot

Tunnekasvatukselle voidaan asettaa tiettyjä reunaehtoja, jotta tunnekasvatus toteutuisi parhaalla mahdollisella tavalla. Tällaisia reunaehtoja ovat muun muassa

assa turvallinen tunnekasvatus, lämpimät ihmissuhteet, yksilöllisyyden huomiointi sekä kasvattajan omat taidot. Lisäksi suomalaisissa pedagogisissa oppaissa korostetaan tunteiden sallimista.

Zinsin ja Eliasin (2007, 3) mukaan tärkeää on, että tunnekasvatusympäristö on huolehtivainen ja turvallinen sekä se tukee kasvatettavaa. McLaughlin ym. (2017, 23) tutkimuksessa huomattiin, että positiivisella ja tukevalla tunneympäristöllä on vaikutusta siihen, kuinka ryhmän osallistujat pystyvät ilmaisemaan, keskustelemaan ja jakamaan tunteitaan tehokkaalla tavalla. Sen sijaan Glennien ym. (2017, 10) tutkimuksen mukaan esimerkiksi kouluissa opettajan ja oppilaan välisillä suhteilla on mahdollista tukea oppilaan tunnetaitoja.

Clearin ja Zimmer-Gembeckin (2017, 26) tutkimus osoittaa, että ihmisten väliset kiintymyssuhteet auttavat tunteiden säätelyssä ja ehkäisevät tunteiden tukahduttamista. Tätä mukailee myös Saarnin (1999, 66) ajatus siitä, että tunnekasvatus prosessina perustuu kaikille ihmissuhteille, minkä vuoksi esimerkiksi koko ryhmän tunne-elämän dynamiikka vaikuttaa tunnekasvatuksen laatuun myös yksilötasolla. Cohen (2001, luku 1) puolestaan korostaa kaikkien yhteisön jäsenten osallistumisen ja sitoutumisen tunnekasvatukseen. Zins ja Elias (2007, 4) sen sijaan painottavat koulun ja kodin välistä yhteistyötä. McLaughlin ym. (2017, 25) tutkimuksessa todettiin, että opettajia tulisi rohkaista keskustelemaan tunnekasvatuksesta kollegoiden ja perheiden kanssa.

Mortarin (2015, 163) tutkimuksessa on huomattu, että yksilön tunteet ja persoonallisuus ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Suomalaisen temperamentitutkijan Keltikangas-Järvisen (2012, 124) mukaan tunteiden säätely onkin yksi ihmisen temperamenttipiirteistä ja siihen kuuluu muun muassa tunteiden ilmaisemisen voimakkuus ja se, miten herkästi yksilö reagoi ärsykkeisiin. Temperamentti puolestaan vaikuttaa siihen, miten yksilö suhtautuu saamansa kasvatukseen ja millaista kasvatusta lapsi saa (Keltikangas-Järvinen 2010, 31). Muun muassa Glennien ym. (2017, 14) sekä McLaughlin ym. (2017, 25) tutkimuksissa onkin osoitettu, että tunnekasvatus on suunniteltava lasten ja ryhmän tarpeiden mukaan.

McLaughlinin ym. (2017, 22) tutkimuksen mukaan on tärkeää, että tunnekasvattaja tuntee ja tietää ne avaintaidot, joita lapsille tulee opettaa. Sen lisäksi

Masoumparast (2016, 191) havaitsi tutkimuksessaan, että esimerkiksi opettajilla itsellään tulee olla hyvät tunnetaidot, jotka puolestaan vaikuttavat myös opettajan ja oppilaiden välisiin suhteisiin sekä vuorovaikutukseen. Maamari ja Majdalani (2019, 179) suosittelevatkin tutkimuksensa pohjalta jopa yliopistoja palkkamaan tunnetaitoisia opettajia.

Pedagogisissa oppaissa tunnekasvatuksessa korostetaan seuraavanlaisia elementtejä. Isokorven (2004, 131) mukaan lapsen pitää saada ilmaista myös negatiivisia tunteitaan, sillä tunteita tukahduttamalla lapsi saattaa syyllistää itseään kyseisestä tunteesta. Schulman (2015, 70) vuorostaan ajattelee, että kaikenlaisten tunteiden salliminen vaikuttaa lapsen aidon minuuden kehittymiseen. Jos lapsen tunteiden ilmaisemista rajoitetaan, voi lapsen käsitys itsestään vääristyä (Schulman 2015, 70). Sen sijaan Jalovaara (2005, 21) painottaa, että lapselle tulee antaa mahdollisuus peilata omia tunteitaan ilman häpeää, jotta tunteet on mahdollista oppia hyväksymään. Tunteiden säätelystä on kuitenkin tärkeää kertoa lapselle, ettei sillä tavoitella tunteiden poissulkemista. Tarkoituksena on opettaa, miten kyseisen tunteen kanssa kannattaisi toimia, jotta mieli ja toimintakyky säilyisivät niin hyvinä kuin mahdollista. (Nurmi ym. 2014, 118.) Niin ikään Järvinen (2018, 213) toteaa, että jos lapsi ja hänen tunteet sivuutetaan, saattaa se aiheuttaa vahvan kokemuksen torjutuksi ja syrjäytetyksi tulemisestä. Schulman (2015, 69) puolestaan mainitsee, että lapsen tunnetaitojen kehittämisen mahdollistamiseksi, tulee hänen saada kokea, että häntä kuullaan ja hänen tunteisiinsa vastataan.

2.1.3 Tunnekasvatuksen haasteet

Zins ja Elias (2007, 9–10) mainitsevat, että tunnekasvatuksen haasteena on vastata sellaisten oppilaiden tarpeisiin, joilla on vaikeuksia tunnetaitojen kanssa. Tunteiden vajaatoiminnasta kärsivillä lapsilla on esimerkiksi koulussa monenlaisia haasteita, kuten ärtyneisyys, torjuminen, tarkkaavaisuuden ylläpitäminen sekä itseohjautuvuuden ongelmat (Papòlos & Papòlos 2006, Cunningham ym. 2011 mukaan 7–8). Tunnehäiriöisten lasten ärtyneisyys voi puolestaan muuttua raivoksi, jos sitä ei käsitellä oikein (Cunningham ym. 2011 7–8).

Suomessa nykyinen valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa tunnekasvatukseen, mutta haasteena koulussa voi Zinsin ja Elias (2007, 3) mukaan olla se, miten tunnetaidot saadaan osaksi koulujen omaa opetussuunnitelmaa sekä opetusta. Yksi yleisimmistä huolenaiheista on se, kuinka tunnekasvatus saadaan mahtumaan jo valmiiksi täysiin koulupäiviin (Zins & Elias 2007, 9-10). Tätä ajatusta tukee myös Glennien ym. (2017, 11) tutkimus, joka osoittaa, että monien opettajien mielestä tunnetaitojen opettamiselle on vaikeaa löytää aikaa ja akateemisten sisältöjen karsiminen tunnetaitojen kustannuksella voidaan nähdä riskinä.

Tunnekasvatuksen haasteena saattaa olla myös kasvattajan osaamisen puute. McLaughlin ym. (2017, 22) tutkimuksen mukaan opetuskäytäntöjä, työkaluja ja strategioita tulisi tunnistaa entistä paremmin, jotta tunnekasvattajat voisivat käyttää niitä päivittäisessä työssään. Puolestaan Glennien ym. (2017, 11) tutkimuksessa huomattiin, että esimerkiksi opettajat kyseenalaistavat omia taitojaan ja resurssejaan opettaa tunnetaitoja. Jotkut oppilaat saattavat tarvita apua enemmän kuin, mitä opettajalla on tarjota, ja jotkut opettajat myös pelkäävät pahentavansa tilannetta sanomalla tai tekemällä jotakin väärin (Glennie ym. 2017, 11).

Zinsin ja Elias (2007, 3) mukaan opettajat tarvitsevat lisäkoulutuksia tunnekasvatuksesta. Opettajat tarvitsevat tietoa esimerkiksi tehokkaista työkaluista opettaa tunnekasvatusta tietoisesti ja tarkoituksenmukaisesti (Hollingsworth & Buysse 2009, McLaughlin 2017, 21 mukaan). Cunningham ym. (2011, 7-8) nostaa esiin, että kouluissa usein ymmärretään väärin tunnehäiriöistä kärsiviä oppilaita, jolloin opettajia pitäisi kouluttaa enemmän kohtaamaan näitä ongelmia. Durlak ym. (2011, 417) kuitenkin huomasivat tutkimuksessaan, että opettajien toteuttamat tunnekasvatusohjelmat olivat tehokkaita. Tutkimuksessa todettiin myös, ettei koulun ulkopuoliselle henkilöstölle ole tarvetta, vaan opettajat voivat itse toteuttaa onnistunutta tunnekasvatusta (Durlak ym. 2011, 417).

Glennien ym. (2017, 15) tutkimus osoittaa, että koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja, mutta myös koulun ulkopuolinen aika, kuten koti ja muut yhteisöt vaikuttavat vahvasti lapsen kehitykseen. Barrettin, Lewisin ja Haviland-Jonesin (2016, 320) mukaan lapset ovatkin lähtökohtaisesti epätasa-arvoisessa

asemassa tunnetaitojen oppimisen näkökulmasta. Osa lapsista saa kotona vanhemmiltaan laadukasta tunnekasvatusta, jolloin he ymmärtävät tunteita täsmällisemmin ja kokonaisvaltaisemmin kuin toiset (Barrett, Lewis & Haviland-Jones 2016, 320).

Pedagogisissa oppaissa Klemolan ja Mäkisen (2014, 3) mukaan suomalaisessa yhteiskunnassamme tunnetaitojen harjoittelussa moni asia voi kohdistua lapsen tai nuoren persoonaa koskeviin kysymyksiin, joten kasvattajalta vaaditaan erityistä sensitiivisyyttä. Vuorostaan Isokorpi (2004, 27) nostaa esiin, ettei omien tunnetaitojen kehittäminen tai omien tunnetaitojen puutteiden käsitteleminen välttämättä ole myöskään mukavaa lapselle.

2.1.4 Tunnekasvatuksen tapoja

Tunnekasvatus voi olla joko suunniteltua tai suunnittelematonta osana jokaista vuorovaikutustilannetta. Cunningham ym. (2011, 7-8) suosivat tunnekasvatuksessa toiminnallisia ja vuorovaikutuksellisia työtapoja, koska niissä korostuvat ihmisten väliset suhteet. Suunnitellut tilanteet voivat sisältää esimerkiksi tarinoita, kuvakortteja, tunnesäätelyn mittareita, draaman keinoja sekä keskustelua. Suomessa tarinoiden käyttö tunnekasvatuksen keinona näkyy materiaalien lisääntymisenä, uusimpina kirjasarjoina esimerkiksi Fanni, Molli, Jukka Hukka sekä Ympyräiset -kirjasarjat. Pedagogisissa oppaissa tarinoiden käyttöä perustellaan esimerkiksi seuraavilla tavoilla: Isokorpi (2004, 127) sanoo tarinoiden ja leikkien olevan parhaimpia tapoja harjoitella erilaisia tunnetaitoja. Kärkkäisen (2017, 38) mukaan tarinat ovat hyvä tapa käsitellä tunnetaitoja, kun lukiessa voi pysähtyä keskustelemaan tarinan tapahtumista. Marjamäki ym. (2015, 15) täydentävät tätä ajatusta mainitsemalla, että satujen avulla voidaan harjoitella toisen asemaan asettumista.

Suunniteltujen opetustuokioiden lisäksi tunnekasvatuksessa voidaan käyttää erilaisia tunnekasvatusohjelmia. Kansainvälinen järjestö CASEL (2003, 5) on todennut, että monivuotiset tunnekasvatusohjelmat ovat tehokkaita toimintatapoja vahvuuksien tukemisessa ja ongelmien ehkäisemisessä. Tätä mukailee myös Durlakin ym. (2011, 417) tutkimus, josta kävi ilmi, että tunnekasvatusohjelmat edistävät sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja sekä parantavat lasten ja

nuorten asenteita itseään, muita ja koulua kohtaan. Myös Glennien ym. (2017, 10) tutkimuksessa on huomattu, että tunnekasvatusohjelmat mahdollistavat lasten ja nuorten tunnetaitojen edistämisen. Kansainvälisiä ohjelmia ovat esimerkiksi Lions Quest sekä Askeleittain, ja kotimaisia ohjelmia ovat Tunnemuksu sekä Luokkapiiri -työskentely. Zinsin ja Elias (2007, 4) mukaan tunnekasvatusohjelmat nähdään tehokkaina työtapoina, sillä ne perustuvat tutkimuksiin ja ne on suunniteltu huolellisesti. Cohenin (2001, luku 1) mukaan tehokas tunnekasvatusohjelma sisältää myös pitkäaikaisia suunnitelmia koulun ja kodin välillä käytävään yhteistyöhön.

Allenin ym. (2016, 26) tutkimuksen mukaan suoran opetuksen lisäksi kasvattaja voi vaikuttaa lasten tunnetaitojen kehitykseen monella tavalla. Glennien (2017, 10) tutkimuksessa huomattiin, että kasvattajien on itse mallinnettava tunnetaitojen käyttöä. Cohenin (2001, luku 1) mukaan tunnetaitojen harjoittelu meneekin helposti hukkaan, jos kasvattajat eivät noudata omia tunnekasvatuksen ohjeitaan. Kun opettaja käyttää näitä taitoja, oppilas voi harjoitella tunnetaitojaan vuorovaikutuksessa opettajan kanssa (Glennie ym. 2017, 10). McLaughlin ym. (2017, 24) tutkimuksessa todettiin, että opettaja voi mallintamalla auttaa oppilaita oppimaan taitoja, joita tarvitaan positiiviseen vuorovaikutukseen.

2.2 Tunnekasvatuksen tavoitteet ja hyödyt nyky-yhteiskunnassa

2.2.1 Oppimisen ja koulumenestyksen edistäminen

Nyky-yhteiskunnassamme oppimista ja koulutusta pidetään tärkeänä. Tunnekasvatuksen yhtenä tavoitteena onkin edistää lasten oppimista ja koulumenestystä. Durlakin ym. (2011, 417) sekä Glennie ym. (2017, 10) tutkimukset osoittivat, että hyvät tunnetaidot edistävät oppimista ja auttavat menestymään koulussa. Tätä tukee myös Maamarin ja Majdalanin (2019, 188) tutkimus, jossa huomattiin oppilaiden tunnetaitojen edistävän käyttäytymistä, osallisuutta sekä motivaatiota oppimista kohtaan. Goodmanin ym. (2015, 51) tutkimuksessa on myös todettu, että hyvät tunnetaidot vaikuttavat positiivisesti akateemiseen minäkäsitykseen eli käsitykseen siitä, miten yksilö uskoo menestyvän akatee-

misissa taidoissaan. McLaughlin ym. (2017, 21) tutkimuksessa todettiin, että tunnekasvatus tarjoaa hyvän perustan kaikelle oppimiselle sekä lapsuudessa että tulevaisuuden osaamisessa.

Sharpin (2001, 3) mukaan ihmisen tulee ymmärtää tunteitaan, jotta hän voi olla tehokas oppija. Zins ja Elias (2007, 3) toteavat, että tunteet vaikuttavat esimerkiksi siihen, kuinka ja mitä opimme. Heidän mukaan hyvät tunnetaidot myös parantavat asennetta sekä oppimista että koulua kohtaan (Zins & Elias 2007, 5). Brackettin ja Ivcevicin (2014, 30) tutkimuksen mukaan hyvä koulumenestys vaatii kykyä säädellä tunteita esimerkiksi sosiaalisissa tilanteissa ja saavutuksiin liittyvissä kokemuksissa. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että tunteiden säätelykyky auttaa oppilasta muokkaamaan tilannetta ja vaikuttamaan käyttäytymiseen. Esimerkiksi oppilas voi tunnetaidoillaan muokata ahdistustaan jotakin oppiainetta kohtaan, jotta hän keskittyisi paremmin opiskeltavaan asiaan. (Brackett & Ivcevic 2014, 33.) Zinsin ja Eliasin (2007, 3) mukaan sosiaalinen, emotionaalinen ja akateeminen kasvu ovat riippuvaisia toisistaan, jolloin mitään näistä osa-alueista ei voi jättää opetuksen ja kasvatuksen ulkopuolelle.

2.2.2 Vuorovaikutustaitojen edistäminen

Nykypäivänä kaikki ihmisten välinen toiminta voidaan nähdä pohjautuvan vuorovaikutukselle. Tutkimuksissa on löydetty monia yhteyksiä tunnetaitojen ja vuorovaikutustaitojen välillä. Tunnetaitoihin keskittyvissä tutkimuksissa on havaittu, että systemaattinen tunnekasvatus on yhteinen tekijä kouluille, joissa vuorovaikutussuhteet ovat parantuneet (Durlak ym. 2011, Brackett & Rivers 2014, 3 mukaan). Goodmanin ym. (2015, 51–52) tutkimuksessa puolestaan huomattiin, että tunnekasvatus parantaa oppilaiden sosiaalisia taitoja ja sosiaalisia suhteita sekä tunnetaitoiset yksilöt pystyvät ylläpitämään paremmin jo luomiaan ihmissuhteita. Myös Wessels ja Wood (2019, 5) huomasivat tutkimuksessaan, että tunnekasvatuksen myötä opittu sopiva tunteiden ilmaiseminen, esimerkiksi huumorin keinoin, parantaa ihmisten välisiä suhteita.

Goodman ym. (2015, 52) toteavat tutkimuksessaan, että tunnetaitoisilla yksilöillä on hyvät edellytykset tehdä yhteistyötä toisten kanssa. Zinsin ja Eliasin (2007, 3) mukaan tunnetaidot puolestaan edistävät sopeutumista, jolloin

tunnetaitoinen ihminen pystyy helposti sopeutumaan erilaisiin ryhmiin. Chin, Chungin ja Tsain (2011, 1442) tutkimuksessa huomattiin, että ryhmässä koetut positiiviset tunteet ovatkin tärkeitä, koska ne edistävät muun muassa ryhmään sitoutumista, muiden auttamista sekä yhteistyötä. Mortarin (2015, 164) tutkimuksessa puolestaan saatiin selville, että tunteet vaikuttavat siihen, miten yksilö suhtautuu toisiin ihmisiin. Lisäksi Sanger, Thierry ja Dorjee (2016, 8) huomasivat tutkimuksissaan, että tunnetietoisuuden harjoittelu auttaa suuntaamaan huomion sosiaaliseen ympäristöön. Tutkimus osoitti, että tunnetietoisuuden harjoittaminen auttaa esimerkiksi tunnistamaan tunteita kasvojen ilmeistä (Sanger, Thierry & Dorjee 2016, 8).

Suomalaisessa pedagogisessa kirjallisuudessa nostetaan esiin empatian merkitys vuorovaikutuksessa. Jalovaara (2005, 11) kiteyttää, miksi tunnetaitoiset ovat hyviä myös vuorovaikutustilanteissa: usein tunnetaitoinen henkilö on myös empaattinen. Myös Nurmi ym. (2014, 61) näkevät empaattisuuden tärkeänä yksittäisenä tekijänä pyrittäessä laadukkaaseen vuorovaikutukseen toisten kanssa. Isokorpi (2004, 17) sen sijaan nostaa esiin tunnetaitoisen läsnäolotaidot vuorovaikutustilanteissa.

Pedagogisissa oppaissa tunnustetaan myös puutteellisen tunnekasvatuksen vaikuttavan vuorovaikutustaitoihin heikentävästi. Saarinen ja Kokkonen (2003, 68) mainitsevat tunteiden säätelyn olevan kytköksissä sosiaalisiin ympäristöihin. Myös Kerola ym. (2019, luku 2.3) tunnustavat saman ongelman: jos lapsi ei opi säätelemään tunteitaan ja toimii tunnetilojen varassa, hän helposti tuottaa ongelmia itselleen sekä ympäristölleen. Juntila (2010, 34) sen sijaan mieltää heikkojen tunnetaitojen johtavan mahdollisesti myös syrjäytymiseen, jolloin yksilö vetäytyy omaan kuoreensa. Saarinen ja Kokkonen (2003, 33) sen sijaan näkevät ongelmallisena sen, ettei vaikeimmin käsiteltäviä tunteita välttämättä näytetä ulospäin, kuten kateutta tai häpeää. Nämä nykypäivän haasteet voidaan nähdä luovan pohjaa tunne-elämän vaikeuksien kehittymiselle. Kerolan ym. (2019, luku 1.2) mukaan haasteet eivät synnykään itsestään vaan ne tarvitsevat ympäristön, jossa lapsen ja ympäristön välinen vuorovaikutus ei toimi.

2.2.3 Hyvinvoinnin edistäminen

Isokorven (2004, 13) mukaan nykyaikaa suomalaisessa yhteiskunnassamme luonnehtii se, että hyvinvoinnin mittarina ei pidetä ainoastaan yksilön taloudellista ja tiedollista pääomaa, vaan myös sosiaalinen ja emotionaalinen osaaminen nähdään hyvinvointia ja menestystä tuottavana tekijänä. Zins ja Elias (2007, 2) mainitsevatkin, että tunnekasvatuksella pyritään kehittämään lasten ja nuorten sosioemotionaalisia taitoja, joiden avulla ehkäistään ongelmia. Cohenin (2001, luku 1) mukaan tunnekasvatuksella pyritään puolestaan parantamaan mahdollisuuksia kasvattaa terveitä ja välittäviä yksilöitä.

Tunnetaitojen yhteydestä hyvinvointiin on tehty useita tutkimuksia. Mortari (2015, 164) huomasi tutkimuksessaan, että tunnetietoisuuden lisääminen auttaa yksilöitä ymmärtämään tunnetaitojen merkityksen omalle kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Goodman ym. (2015, 75) tutkimuksessa saatiin selville, että tunnetaidot ovat vahvasti yhteydessä mielenterveyteen, hyvinvointiin sekä yleiseen tyytyväisyyteen elämästä. Tätä tutkimustulosta puoltaa myös Chenin ym. (2018, 304) tutkimus, jossa positiivisten tunteiden osoitettiin edistävän tyytyväisyyttä elämään. Lisäksi Ciarrochin, Chanin ja Bajgarin (2001, 1113) tutkimuksen mukaan nuorten hyvillä tunteiden säätelykyvyillä on vahva yhteys positiiviseen itsetuntoon ja tyytyväisyyteen sosiaaliselta ympäristöltään saamaansa tukeen.

Tunnekasvatuksella voi vaikuttaa myös kouluviihtyvyyteen. Glennien ym. (2017, 9) tutkimuksen mukaan muun muassa tunteiden vakaus vaikuttaa koulussa viihtymiseen. Myös Durlakin ym. (2011, 417) tutkimuksessa huomattiin tunnekasvatuksen yhteys kouluviihtyvyyteen, sillä tunnekasvatuksella on myönteisiä vaikutuksia asenteisiin itsestä, muista ja koulusta. Zinsin ja Eliasin (2007, 5) mukaan, tunnetaidot auttavat myös selviytymään koulustressistä. Tätä ajatusta puoltaa Tettin, Foxin ja Wangin (2005, 879) tutkimus, jossa oppilaiden hyvän tunteiden säätelykyvyn huomattiin auttavan toipumaan kielteisistä tunteista.

Tunnekasvatuksella on mahdollista ehkäistä vahingollisia tunteiden käsittelytapoja. Zinsin ja Eliasin (2007, 5) mukaan tunnekasvatuksella voidaankin

vähentää päihteiden käyttöä, kun omia negatiivisia tunteita opitaan käsittelemään muilla tavoin. Myös Sharp (2001, 3) mainitsee, että tunteiden asianmukainen ilmaisu parantaa yksilön omaa hyvinvointia.

Pedagogisissa oppaissa tunnustetaan myös pahoinvoinnin ehkäiseminen tunnekasvatuksen avulla. Jalovaara (2005, 54-55) nostaa esiin, että pahimmillaan tunteilla voi olla tuhoavia vaikutuksia. Saarinen ja Kokkonen (2003, 71) lisäävät, että negatiivisten tunteiden tukahduttamisella on vahvoja vaikutuksia yksilön pahoinvointiin. Jalovaaran (2005, 32) mukaan tärkeää lasten kasvatuksessa onkin myönteinen suhtautuminen ongelmiin, sillä kielteinen elämänasenne edistää muun muassa altistumista masennukselle.

2.2.4 Työelämätaitojen edistäminen

Yhteiskuntaan ja nykypäivän työelämään valmistavassa kasvatuksessa tunnekasvatus on merkittävässä asemassa. Emmerlingin ja Boyatzisin (2012, 13) tutkimuksen mukaan nykypäivän modernissa ja globaalissa työelämässä tunnetaidot nähdään tärkeinä. Puolestaan Goodman ym. (2015, 75) ovat tutkimuksessaan huomanneet, että lapsuudessa opitut hyvät tunnetaidot ovat merkityksellisiä myöhemmin elämässä menestymisen kannalta. Shylajan ja Prasadin (2017, 21) tutkimuksen mukaan hyvät tunnetaidot ovat tärkeässä asemassa myös hyvän työsuorituksen saavuttamiseksi. Lisäksi Goodmanin ym. (2015, 75) tutkimuksessa huomattiin, että tunnetaitoiset yksilöt sitoutuvat työelämään muita paremmin. Tätä täsmentää Sharpin (2001, 2) ajatus siitä, että tunnetaidot myös mahdollistavat kyvyn toimia parhaansa mukaan, jolloin yksilö on parhaiten hyödyksi työyhteisölleen ja täten myös koko yhteiskunnalle.

Zins ja Elias (2007, 3) toteavat, että tunnetaidot ovat nykyisin yhä enemmän työnantajien arvostuksessa. Sulimanin ja Al-Shaikhin (2007, 218) tutkimuksen mukaan työnantajien tulisi ymmärtää, että työntekijöiden tunnetaidot vaikuttavat työn laatuun. Heidän tutkimuksensa osoitti, että tunnetaidoilla voidaan vähentää työpaikoilla tapahtuvia konflikteja ja niiden kielteisiä vaikutuksia (Suliman & Al-Shaikh 2007, 218).

Myös suomalaisessa kirjallisuudessa tunnetaitojen merkitys työelämätaitojen kannalta on tunnustettu. Forsbergin (2006, 27) mukaan tunnetaidot on alet-

tu nähdä tärkeänä työelämävalmiutena. Järvinen (2018, 210) lisää, että nykymaailman työelämässä ei riitä enää työn sisällöllinen osaaminen, vaan työnteokijällä tulee olla myös hyvät tunnetaidot. Yhteiskunnassamme onkin alkanut korostua tunnehakuisuus, jolloin työelämässä asiantuntijoilta toivotaan asiantuntijuuden lisäksi välittämistä, kuuntelua ja myötäelämistä (Järvinen 2018, 204). Järvinen (2018, 204) kuitenkin muistuttaa, että tunneimu voi helposti vaarantaa ammatillisen käyttäytymisen, jos tunteille antaa liikaa valtaa. Toisaalta jotkin työt ovat niin sanottuja tunnetöitä, jolloin tunteet ovat mukana jokaisessa tilanteessa. Tällaisia töitä ovat esimerkiksi sosiaali-, terveys-, ja opetusalat sekä esimestehtävät (Järvinen 2018, 199). Forsberg (2006, 32) kuitenkin täydentää, että toisinaan tunteiden torjuminen voi toimia selviytymiskeinona ja auttaa suojautumaan työn aiheuttamasta tunnekuormasta. Järvinen (2018, 207) puolestaan puhuu tunteiden säilömisestä, jolloin tunteita pitää pystyä hallitsemaan ja siirtämään sivuun, jotta voi käyttäytyä asiallisesti, kohteliaasti ja huomaavaisesti.

3 ASIANTUNTIJUUS JA KÄYTTÖTEORIA

3.1 Asiantuntijuus

Hakkarainen ym. (2002, 17) jaottelevat asiantuntijatutkimuksen kolmeen näkökulmaan. Kognitiivinen näkökulma korostaa asiantuntijuuden tiedollista osaamista, osallistumisnäkökulmasta katsottuna asiantuntijalle on luontevaa osallistua tiettyyn toimintakulttuuriin sekä yhteisöön ja luomisnäkökulma painottaa asiantuntijaa uuden tiedon luojana (Hakkarainen ym. 2002, 17). Tynjälän (2004, 175) mukaan nämä näkökulmat auttavat muodostamaan kuvan asiantuntijuudesta.

Muut määrittelyt täydentävät tätä tutkimuksellisesta näkökulmasta muodostunutta määritelmää. Eräsaaren (2006, 31) mukaan asiantuntija on tarkan tiedon välittäjä ja ajatusten kiteyttäjä. Lapinoja (2006, 26) tarkentaa, että asiantuntija tietää alastaan enemmän kuin ympäristö. Joidenkin näkemysten mukaan asiantuntijuus jopa vaatii korkeakoulututkinnon (Wright 1997, Pyöriä 2006, 60 mukaan). Toisaalta Hakkarainen ym. (2002, 7) kokevat asiantuntijuuden taus-

talla olevan monenlaista tietoa ja osaamista. Samaa ajattelee Parviainen (2006, 158), jonka mukaan asiantuntijat soveltavat tieteellistä tietoa, ammatillista koulutusta sekä kokemuksen myötä karttuneita taitoja ja käytännöntietoa keskenään. Tällöin pelkkä koulutus ei siis takaa asiantuntijuutta, vaan tietojen ja taitojen tulee olla monipuolisia.

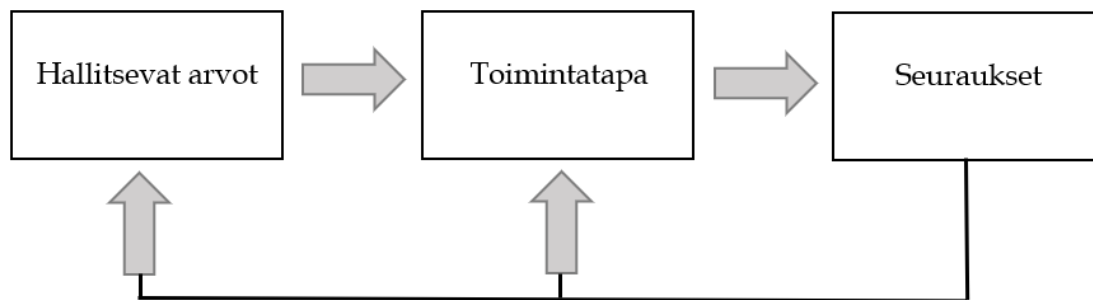
Tärkeää asiantuntijuudessa on ongelmatilanteiden kohtaaminen ja käsitteily. Hakkarainen ym. (2002, 9) toteavat, että ongelmatilanteissa asiantuntijan tulisi pystyä toimimaan, vaikka totut rutiinit eivät toimisikaan. Eräsaaren (2006, 31) mukaan onkin totuttu siihen, että asiantuntija tarttuu asioihin innokkaasti ja keksii ratkaisuja tyhjästä. Tyypillisesti asiantuntijat myös toimivat yhteistyössä toistensa kanssa, jolloin ongelmia ratkotaan yhdessä ja tietoa sekä osaamista jaetaan asiantuntijoiden kesken (Hakkarainen ym. 2002, 16; Parviainen 2006, 157). Parviainen (2006, 10) toteaaakin, että nykyinen asiantuntijatyö vaatii yhä enemmän yhteistyötä ja verkostoitumista. Eräsaari (2006, 33) täsmentää, että asiantuntijoiden on myös tärkeää tunnistaa erilaisia näkökulmia, sillä kaikki tieto on aina jostakin näkökulmasta ja jonkun valitsemaa.

3.2 Käyttöteoria

Tunnekasvatukseen liittyy olennaisesti kasvattajan oma käyttöteoria, joka ohjaa tunnekasvatuksen toteuttamista. Käyttöteoriaa käsitteenä on määritelty ajan saatossa tutkimuksessa hieman eri tavoin. Argyris ja Schön (1977) loivat käsitteen *theories-in-use*. Myöhemmin Elbaz (1983) alkoi käyttää käsitettä *practical theory* tutkiessaan opettajien toimintaa. Näiden molempien käsitteiden voidaan katsoa tarkoittavan käyttöteoriaa. Argyrisin ja Schönin mukaan käyttöteoriaan sisältyy kokemusten pohjalta muovautuneet olettamukset siitä, mikä on tärkeää ja miten tulee toimia (Argyris & Schön 1977, Tenni, Smyth & Boucher 2003, 3 mukaan). Elbazin mukaan käyttöteoria puolestaan viittaa opettajien ymmärrykseen esimerkiksi opetuskäytänteistä (Elbaz 1983, 3, Pitkäniemi 2010, 159 mukaan). Käyttöteorian voidaankin Ojasen (2009, 86) mukaan katsoa olevan ”ajatelman sisäinen ohjausjärjestelmä”.

Käyttöteoria sisältää esimerkiksi yksilön omia arvoja, asenteita ja uskomuksia sekä heijastelee yksilön käsitystä moraalista (Johnston 1994, 75, Pitkäniemi 2010 mukaan). Tunnekasvatuksen käyttöteorioita tutkiessa merkitykselliseen rooliin nouseekin kasvattajien omat arvot, sillä Klemolan ja Mäkisen (2014, 4) mukaan arvot ja asenteet luovat perustaa kasvattajan tunnetaitojen käytölle. Ojanen (2009, 86-87) näkee käyttöteoria puolestaan sisältävän kaikki ne ajatukset, olettamukset ja tiedot, jotka ohjaavat yksilön toimintaa tai ajatusta siitä, miten tilanteissa pitäisi toimia. Myös Pitkäniemi (2010, 160) nostaa esiin omaksutun tiedon merkityksen, sillä esimerkiksi opettajien käyttöteoriat sisältävät paljon teoreettista tietämystä, mikä otetaan huomioon käytännön tilanteissa. Tieto voi koskea esimerkiksi kasvatuksen tavoitteita tai mahdollisia oppimisvaikeuksia (Pitkäniemi 2010, 160).

Kuten Argyris ja Schön määrittelivät käyttöteorian käsitettä kokemusten muovaamaksi (Argyris & Schön 1977, Tenni, Smyth & Boucher 2003, 3 mukaan), myös Ojanen (2009, 88) ajattelee, että yksilön kaikilla elämän kokemuksilla on vaikutusta yksilön oman käyttöteorian muotoutumiseen. Hänen mukaan käyttöteoria syntyy jo varhain esimerkiksi, kun yksilö kuuntelee, lukee tai katsoo miten muut toimivat ja näistä imetyt ainekset sulautuvat mahdollisesti muokkautuen osaksi omaa arvomaailmaa. Käyttöteoriaan sisältyy siis sekä persoonallisia että ulkoa välitettyjä aineksia. (Ojanen 2009, 88.) Sekä Ojanen (2009, 88) että Pitkäniemen (2010, 159-160) mukaan käyttöteoriaa luonnehtii jatkuva kehittyminen, sillä ihminen saa jatkuvasti uusia kokemuksia, jotka vaikuttavat käyttöteorian muokkautumiseen. Argyris ja Schön ovat kuvailleet käyttöteorian kehittymistä prosessina, joka alkaa yksilön hyväksyttävänä pitävistä hallitsevista arvoista. Nämä arvot vaikuttavat puolestaan toimintatapoihin ja sitä kautta tapahtumien seurauksiin, jotka taas edelleen muokkaavat hallitsevia arvoja. (Argyris & Schön 1977, Anderson 1994, 9-10 mukaan.) Olemme kuvanneet kuvioon 1 käyttöteorian kehittämisprosessin, josta näkyy sen prosessinomainen ja kehittyvä luonne.



KUVIO 1. Käyttöteorian kehittymisprosessi (Argyris & Schön 1977, Anderson 1994, 10 mukaan).

Käyttöteorian voidaan katsoa sisältävän sekä tietoista että tiedostamatonta ainesta. Andersonin (1994, 8) mukaan ihmiset eivät usein tajua, että heidän käyttöteoriansa ovat erilaisia kuin oikea toiminta. Myös Ojanen (2009, 89) nostaa esiin, että yksilö ei koskaan voi olla täysin tietoinen siitä, millainen käyttöteoria hänellä on. Hänen mukaan käyttöteoriaan sisältyvien olettamuksien nimeäminen ja erittelemine voi olla tietoisesti haastavaa (Ojanen 2009, 91). Anderson (1994, 8) puolestaan tarkastelee käyttöteorian tietoista puolta käsitteellä *espoused theory* eli omaksuttu teoria, joka pitää sisällään ne asiat, jotka ihminen itse tietää ja tiedostaa. Sen sijaan Pitkäniemi (2010, 160) näkee käyttöteorian olevan sekä realistinen ja idealistinen, sillä esimerkiksi opettajilla on usein tavoitteita myös omalle toiminnalleen, vaikka he eivät itse juuri sillä hetkellä toimisi tavoitteiden mukaisesti.

Ojanen (2009, 89) näkee, että tiedostamalla käyttöteorian tiedostamatonta puolta on mahdollista ymmärtää omaa toimintaa ja tarvetta muutokselle. Myös Andersonin (1994, 9) mukaan oman toiminnan muokkaaminen vaatii enemmän tietoista ymmärrystä omasta käyttöteoriasta. Jotta kasvattaja voisi tulla tietoiseksi omasta käyttöteoriastaan, vaatii se Ojasen (2009, 86 & 89) mukaan sekä reflektiivistä ajattelua sekä tutkimusta omasta toiminnasta. Lisäksi Pitkäniemi (2010, 159) nostaa esiin, että esimerkiksi opettajan käytännön ja tiedon välisen suhteen ymmärtäminen vaatii interaktiivista ajattelua.

Käyttöteoriassa korostuu sen yksilöllinen ja henkilökohtainen luonne. Ojanen (2009, 86) nostaa esiin, että kyse on yksilön itsensä antamista merkityksistä, vaihtoehtoisista teorioista tai ristiriitaisista käsityksistä, joita yksilö itse on asioille antanut. Hänen mukaan käyttöteorian osa-alueet painottuvat jokai-

sella ihmisellä erilailta, joten ei ole olemassa mitään tiettyä ja yleistä käyttöteorian rakennetta (Ojanen 2009, 88). Käyttöteorian tutkimiseen on myös omat haasteensa sen tiedostamattoman puolen huomioimisessa. Argyrisin ja Schönin mukaan käyttöteorian tutkimus vaatii sitä, että me paljastamme kaiken monimutkaisuuden niin aitona kuin me voimme: mitä, miten ja miksi me teemme, sekä mitä tämä kertoo meistä ja kontekstista, jossa toimimme (Argyris & Schön 1977, Tenni, Smyth & Boucher 2003, 3 mukaan).

Käyttöteorioita on tutkittu kansainvälisesti kasvatusalalla lähinnä opettajien näkökulmasta. Tsangaridou ja O'Sullivan (2003, 135) ovat tutkineet opettajien käyttöteorioita liikuntakasvatuksesta niin, että he jakoivat käyttöteorian koskemaan teorioita suunnitelmista, pedagogiikasta ja vuorovaikutuksesta, johon he näkivät sisältyvän myös opettajan eettisen ja moraalisen käsityksen. Leonard (2012) on puolestaan tutkinut Australian mentoriopettajien käyttöteorioita tarkastelemalla heidän kokemuksiaan mentoriopettajan työstä. Hänen tutkimuksen mukaan mentoriopettajien käyttöteoriat heidän kerrottujen kokemusten perusteella ovat melko erilaisia verrattuna oikeaan toimintaa (Leonard 2012, 55). Sen sijaan Renessonin (2015, 191) tutkimuksen mukaan tutkimalla opettajan käyttöteorioita voidaan kehittää opetuksen laatua.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymys

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaisia käyttöteorioita tunnekasvatuksen asiantuntijoilla on. Tutkimme käyttöteorioita muun muassa asiantuntijoiden kokemusten, periaatteiden, tavoitteiden sekä parhaiden toimintatapojen kautta. Tutkimuksemme kohderyhmäksi olemme valinneet tunnekasvatuksen asiantuntijat, koska yleisesti asiantuntijat tietävät paljon omasta alastaan ja muilla ihmisillä on suuri arvostus heitä kohtaan. Asiantuntijoilta on mahdollista saada päivitettyä tietoa, jota kannattaa hyödyntää myös jatkossa. Asiantuntijoiden näkökulmasta tehdyllä tutkimuksella meidän on myös mahdollista täy-

dentää tutkimuksellista aukkoa. Tutkimuksellamme pyrimme selvittämään vastauksia seuraavaan tutkimuskysymykseen:

1. Millaisia käyttöteorioita tunnekasvatuksen asiantuntijoilla on?

4.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuskohteenamme on tunnekasvatus asiantuntijoiden näkökulmasta. Käsitämme tunnekasvatuksen olevan ilmiönä kontekstisidonnainen ja tulkinnallinen subjektiivinen kokemus. Sen vuoksi tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää tutkimuskohteena olevaa ilmiötä (Vaismoraldi 2016, 100). Tämä näkyy tutkimuksessamme niin, että pyrimme kuvaamaan ja ymmärtämään tutkimuskohdettamme, tunnekasvatusta pedagogisena ja yhteiskunnallisena ilmiönä, asiantuntijoiden käyttöteorioiden avulla. Lähestymme tutkimusta yleisestä viitekehyksestä, sillä emme kytke sitä mihinkään tiettyyn kontekstiin, kuten päiväkotiin tai koulumaailmaan.

Tutkimuksemme tieteenfilosofisena lähtökohtana on ilmiön tulkinnallisuuden ja subjektiivisuuden vuoksi fenomenologis-hermeneuttinen perinne, jossa kyse on ihmisen antamista merkityksistä ja kokemuksista sekä hänen olosuhteistaan ja kontekstistaan (Patton 2015, 115 & 136). Tämä lähtökohta sopii yhteen myös käyttöteorian luonteen kanssa, sillä kuten jo aikaisemmin mainitsimme, käyttöteoria muovautuu yksilön kokemuksista sekä siinä korostuu yksilöllinen ja henkilökohtainen olemus. Tutkimmekin asiantuntijoiden käyttöteorioita tunnekasvatuksesta heidän omien kokemusten sekä heidän itsensä antamien merkitysten kautta, jolloin käsitämme tutkimuksessamme saadun tiedon olevan olemukseltaan subjektiivista.

4.3 Tutkimukseen osallistujat

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen osallistujat valitaan harkinnanvaraisesti, jotta tutkittavat ovat tarkoitukseen sopivia (Patton 2015, 264). Tämän mukaan toimimme myös omassa tutkimuksessamme. Ennen tutkittavien etsimistä

asetimme tunnekasvatuksen asiantuntijoille kriteerit. Määrittelimme tunnekasvatuksen asiantuntijoiksi sellaiset henkilöt, joilla on erityisosaamista tunnekasvatuksesta, esimerkiksi tunnetaitokouluttajana tai aiheeseen perehtyneenä kirjailijana. Osan tutkittavistamme olimme löytäneet ennen tutkimuksen tekoa sosiaalisen median tai kirjallisuuden kautta, jolloin tutkittavia etsiessä osasimme ottaa heihin yhteyttä. Samalla sosiaalisen median kautta tapahtui lumipalloeefekti, jolloin yksi tutkittava johtaa tutkijat uusien tutkittavien pariin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 99). Näin löysimme tarkkaan harkittuja tutkittavia, jotka täyttivät asettamamme tunnekasvatuksen asiantuntijan kriteerit. Lähetimme jokaiselle tutkittavalle heille personoidun saateviestin, jossa pyysimme heitä osallistumaan tutkimukseemme. Tutkittavien löytäminen sujui melko mutkattomasti, sillä asiantuntijat olivat kiinnostuneita osallistumaan tutkimukseemme.

Tutkimukseemme osallistui seitsemän tunnekasvatuksen asiantuntijaa. Tutkittavillamme oli keskenään hieman erilaisia taustoja, minkä oletimme olevan hedelmällistä tutkimukseemme kannalta, koska tutkittavat voisivat tuoda vaihtelevia näkökulmia tunnekasvatukseen. Tutkimuksen aikaan asiantuntijat olivat työskennelleet tunnekasvatuksen parissa 4-30 vuotta. Asiantuntijoilla oli erilaisia perusteluja, miksi he olivat hakeutuneet tunnekasvatuksen pariin, mutta jokainen kertoi ainakin yhden taustavaikuttajan olleen oma kiinnostus aiheeseen. (Taulukko 1.)

TAULUKKO 1. Osallistujat

OSALLISTUJAT			
Tunniste	Asiantuntijuuden tausta	Työvuodet	Perustelut
H1	- Psykologi	8 vuotta	- Psykologin työssä huomannut tunnekasvatuksen tärkeyden - Oma kiinnostus
H2	- Sosionomi - Toimintaterapeutti - Mindfulness-ohjaaja - Lasten tunnetaito-ohjaaja	Tunnekasvatuksen parissa 4 vuotta	- Oma kiinnostus - Helpotusta omaan elämään
H3	- Luokanopettaja - Draamakasvattaja - Yhdistyksen työntekijä	16 vuotta	- Oma kiinnostus - Sattumalta kollegan kautta
H4	- Luokanopettaja - Lisäkouluttautunut tunnetaidoista	30 vuotta	- Oma kiinnostus uuden perusopetuksen opetus-suunnitelman myötä - Tarve kouluttautua, koska koulussa käytössä tietty toimintamalli
H5	- Luokanopettaja - Tunnetaitokouluttaja	30 vuotta, 8 vuotta	- Oma kiinnostus - Työkaluja kasvatukseen ja opetukseen
H6	- Psykologi	7 vuotta	- Perheneuvolassa tunnetaitoryhmä lapsille - Oma kiinnostus
H7	- Kasvatustieteiden tohtori - Luokanopettaja - Tunnetaitokouluttaja	10 vuotta	- Tunteet kiinnostanut lapsesta asti - Opettajan työssä huomannut tunteiden merkityksen

4.4 Aineiston keruu

Aineiston keruutavaksi valitsimme haastattelun. Asiantuntijoita haastatellessa olisi luontevaa puhua asiantuntijahaastattelusta, jolloin tutkittavat ovat kiinnostuneita asiantuntijan tietotaidosta hänen itsensä sijaan (Alastalo & Åkerman 2010, 373). Meidän tutkimuksessamme olemme kuitenkin kiinnostuneita asiantuntijoiden tiedon lisäksi heidän käyttöteorioista, jolloin tutkimme myös asiantuntijoita itseään sekä heidän tietotaitoaan. Tästä syystä emme nimitä aineiston keruutapaa asiantuntijahaastatteluksi. Haastattelun valitsimme siitä syystä, että sen avulla voidaan selvittää, mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii kuten toimii. Haastattelun etuna on se, että kysymyksiä voidaan tarkentaa tai väärinkäsityksiä oikaista. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84–85.) Huomasimme tämän haastatteluja toteuttaessamme, sillä osat tutkittavista kaipasivat tarkennusta joihinkin kysymyksiin. Tällöin selvensimme kysymystä esimerkkien avulla, jolloin tutkittavat saivat ajatuksesta kiinni ja pystyivät vastaamaan kysymykseen. Lisäksi esitimme myös lisäkysymyksiä tutkittaville, jos kaipasimme esimerkiksi lisää perusteluja. Koska haastateltavien asiantuntijuus pohjautui erilaisiin asioihin, muotoilimme haastattelukysymykset kullekin asiantuntijalle sopivaksi. Tällöin jokainen asiantuntija vastasi omasta kontekstistaan ja näkökulmastaan.

Tarkemmin määriteltynä tekemämme haastattelu oli puolistrukturoitu haastattelu eli teemahaastattelu. Tällöin haastattelussa edetään ennalta määriteltujen teemojen mukaan (Braun & Clarke 2006, 79). Haastattelun lähtökohdat on sovittu etukäteen, mutta se ei kuitenkaan kahlitse haastattelun kulkua (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47) vaan kysymyksiä voidaan esittää joustavassa järjestyksessä tilanteen mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Tutkimuksessamme tämä näkyi niin, että etenimme ennalta määrittelemiemme teemojemme mukaan. Toisinaan haastateltavat kuitenkin vastasivat jo etukäteen tuleviin kysymyksiin. Näissä tapauksissa kysymyksen tullessa annoimme heille kuitenkin mahdollisuuden lisätä jotain, jos heillä oli vielä sanottavaa.

Haastattelurunkoa suunniteltaessa käytimme apuna käsitteellistä viitekehystä tunnekasvatuksesta ja käyttöteoriasta. Teemahaastattelua tehdessä onkin tyypillistä, että sen teemat muodostetaan tutkimuksen viitekehyksen pohjalta

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Näin saimme muotoiltua haastattelurunkoomme neljä teemaa: tunnekasvatusta ohjaavat tekijät, tunnekasvatuksen tavoitteet, tunnekasvatuksen haasteet ja huomioitavat asiat sekä parhaat keinot toteuttaa tunnekasvatusta. Näiden teemojen lisäksi kysyimme taustakysymyksiä sekä pyysimme kuvailemaan, millainen on hyvä tunnekasvattaja. Viimeiseksi annoimme mahdollisuuden lisätä vielä jotain, mitä emme olleet käsitelleet tai jos jotain uutta oli noussut mieleen. Osa haastateltavista laitto vielä jälkikäteen sähköpostia asioista, jotka olivat jääneet sanomatta haastattelun aikana. Lisäsimme nämä tutkimusaineistoomme. Koimme tämän osoittavan sitä, että tutkittavat olivat kokeneet haastattelut merkityksellisinä ja aidosti halusivat olla mukana luomassa uutta tutkimustietoa.

Haastattelut toteutimme yhdessä alkuvuodesta 2020 yksilöhaastatteluina kasvotusten tai puhelun välityksellä. Olimme valinneet toteutustavaksi yksilöhaastattelut, koska ryhmässä voisi myötäillä toisia, jolloin ajatukset eivät välttämättä heijastelisi suoraan omaa käyttöteoriaa. Molemmissa toteutustavoissa äänitimme haastattelut puhelimella ilman verkkoyhteyttä. Haastattelut kestivät noin 25–70 minuuttia. Ennen haastattelua olimme lähettäneet tutkittaville sähköpostilla haastattelurungon luettavaksi, jolloin he olivat voineet tutustua haastattelukysymyksiin jo etukäteen. Tällainen toimintatapa mahdollistaa tiedon saamisen maksimoinnin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85), koska tutkittavat voivat varautua kysymyksiin ja miettiä vastauksia etukäteen. Haastatteluissa meidän roolimme oli esittää kysymyksiä tutkittaville sekä aktiivisesti myötäillä heidän vastauksiaan kuitenkin neutraaliin sävyyn. Haastattelijan onkin tärkeä olla samaan aikaan empaattinen mutta myös suhtautua neutraalisti (Patton 2015, 428). Haastatteluissa tutkijan tehtävänä on myös pitää haastattelu koossa, mutta antaa haastateltavalle vapaus puhua (Tuomi & Sarajärvi 2018, 89). Tutkijoina keskinäinen roolimme näkyi haastattelussa niin, että olimme jakaneet haastattelurungon teemat puoliksi, jotta meillä molemmilla oli tasavertainen rooli tutkimuskysymysten esittämisessä. Kokonaisuudessaan kaikki haastattelut sujuivat hyvin.

4.5 Aineiston analyysi

Aloitimme aineiston analyysin jakamalla äänitetyt haastattelut keskenämme tasapuolisesti haastatteluiden keston nähden. Litteroimme haastattelut itsenäisesti omilla tahoillamme. Koska litterointi on keskeinen vaihe tietojen analysoinnissa (Bird 2005, 227, Braun & Clarke 2006, 87 mukaan), teimme sen huolellia. Litteroimme haastattelut tarkasti, mutta haasteita aiheutti haastateltavien osittain poukkoileva puhe. Teimme tutkijoina arviointia siitä, mitkä haastateltavien kertomat asiat menivät tutkimuksemme tarkoituksen ohi, jolloin jätimme ne litteroimatta. Litteroimme yhteensä 75 sivua tekstiä.

Litteroinnin jälkeen luimme kertaalleen jokaisen litteroidun haastattelun läpi ja kartoitimme aineiston yleiskuvaa. Aineisto kannattaakin lukea vähintään kerran ennen koodaamisen aloittamista, jolloin tutkittava etsii muun muassa yleisiä merkityksiä (Braun & Clarke 2006, 87). Koska toteutimme aineistonkeruun haastatteluina, oli meillä kuitenkin jo jonkinlainen käsitys aineistosta ennen litteroitujen haastattelujen lukemista. Tämän jälkeen aloitimme koodaamisen, sillä aineiston oleelliset asiat on hyvä redusoida eli pelkistää, jotta tutkija löytää tutkimukselle tärkeät asiat (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Toteutimme koodaamisen siten, että annoimme jokaiselle haastatteluosalle oman värin ja merkitsimme näillä väreillä alleviivaten sanoja ja lauseita aineistosta, jotka kuvastivat kyseistä teemaa. Koodasimme eri teemojen alta usealla eri värillä, joten teimme tutkijoina valintoja ja päätöksiä siitä, mitkä haastateltavien vastaukset todellisuudessa kuvastivat mitään teemaa. Koodasimme myös omalla värillään sellaiset asiat, jotka eivät meidän mielestämme liittyneet jo valmiina olleisiin teemoihin, mutta olivat tärkeitä ja mielenkiintoisia huomioita. Laadullisessa tutkimuksessa onkin tyypillistä, että aineistoa analysoidessa löytyy mielenkiintoisia seikkoja, joita tutkija ei etukäteen tullut ajatelleeksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104). Koodatessa meidän oli tärkeää muistaa myös koodatun lauseen asiayhteys, sillä tietojen kontekstia ei saa kadottaa (Bryman 2001, Braun & Clarke 2006, 89 mukaan).

Koodaamisen jälkeen aloitimme analysoimaan aineistoa syvällisemmin sisällönanalyysin avulla. Usein laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmä poh-

jautuukin sisällönanalyysiin, kun kyse on esimerkiksi kirjoitettujen sisältöjen analyysistä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Aineiston analyysiin vaikuttaa aina teoreettinen taustatieto aiheesta, sillä aineistoa ei voi koodata epistemologisessa tyhjiössä. Käytimme tutkimuksemme aineiston käsittelyssä teoriaohjaavaa analyysiä, jossa teoreettinen tieto näyttäytyy analyysin tukena muttei kahlitsevana tekijänä. (Braun & Clarke 2006, 83–84.) Tämä näkyi tutkimuksemme analyysivaiheessa siten, että käytimme apuna teoreettista tietoa käyttöteoriasta ja tunnekasvatuksesta, mutta nostimme analyysiyksiköt aineistosta. Analyysissämme korostui myös ajatus siitä, että tarkoituksenamme ei ollut testata teorioita, vaan pikemminkin tuoda esille uusia ajatuksia, kuten teoriaohjaavaan analyysiin kuuluu (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109).

Analysoimme aineiston teemoittelun avulla. Teemoittelu on analysointimenetelmä, jossa etsitään ja tunnistetaan aineistosta teemoja, joita analysoidaan ja raportoidaan (Braun & Clarke 2006, 79). Teemoittelu analyysimenetelmä oli meille luonteva valinta, sillä toteutimme haastattelun teemahaastatteluna. Tällöin aineiston analyysissä teemat muodostuvat jo itsessään aihealueittain (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Teemoittelun valintaa tuki myös sen joustavuus, mikä voi puolestaan mahdollistaa rikkaan ja yksityiskohtaisen aineiston (Braun & Clarke 2006, 78).

Aluksi teemoittelimme aineiston haastattelurungossa esiintyvien valmiiden teemojen pohjalta. Muodostimme teemoista tulostaulukon, johon kokosimme aineistosta nousevia analyysiyksiköitä vielä pienempien alaluokkien alle. Analysoimme aineiston huolella, sillä aineisto voi sisältää useita eri merkityksiä ja niiden tunnistaminen vaatii tutkijalta panostusta analyysiprosessissa (Vaismoradi 2016, 101). Analyysiä tehdessämme huomasimmekin, että kaikki haastattelurungon teemat eivät kuitenkaan olleet toimivia, joten muokkasimme ja nimesimme uudet teemat. Lopullisiksi teemoiksi muodostuivat: tunnekasvatusta ohjaavat tekijät, tunnekasvatuksen tavoitteet ja hyödyt, toimiva tunnekasvatus sekä tunnekasvatusta uhkaavat tekijät. Erityisesti tässä kohtaa analyysiprosessiamme korostui teemoittelun mahdollistava joustavuus. Teemoiteltaessa huomasimme, että alkoi tapahtua hieman saturaatiota, jolloin aineisto alkaa toistaa itseään, eikä esiin nouse tutkimuksen kannalta uutta tietoa (Hirsjär-

vi, Remes & Sajavaara 2009, 182). Tämä osoitti meille, että tutkittavien määrä oli sopiva ja tutkimusaineistoa oli tarpeeksi.

Teemoittelun jälkeen etsimme aineistosta teemoja kuvaavia aineisto-otteita. Tulosten esittämisessä onkin oltava tarpeeksi aineisto-otteita, jotka vahvistavat teemaa (Braun & Clarke 2006, 93). Teema-analyysi ei ole kuitenkaan vain aineisto-otteiden kertomista, vaan analyttisen kirjoituksen täytyy olla enemmänkin kuin tietojen kuvausta (Braun & Clarke 2006, 93–94). Tulosten kirjoittamista helpottikin jo valmiiksi tehty huolellinen analyysi tulostaulukon muodossa. Tulokset-osion kirjoitimme sekä yksin omilla tahoillamme että yhdessä niin, että molemmilla oli tasapuolisesti kirjoitettavaa. Kävimme yhdessä jatkuvaa keskustelua ja päätimme asioista yhdessä.

4.6 Eettiset ratkaisut

Jokainen tutkimukseemme osallistunut asiantuntija oli mukana täysin vapaaehtoisesti. Annoimme haastateltaville allekirjoitettavaksi Jyväskylän yliopiston laatiman tutkimuslupalomakkeen sekä tietosuojalomakkeen, jotka olimme muokanneet tutkimukseemme sopiviksi. Näillä lomakkeilla lupauduimme tutkijoina salaamaan tutkittavien henkilöllisyyden. Tutkimusraportissamme puhumme heistä tunnistekoodilla H1–H7. Tiedon saamisen kannalta anonymitietin takaaminen onkin erittäin tärkeää (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 66). Tutkijoiden tehtävänä on huolehtia tutkittavien anonymitietistä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125). Lomakkeet allekirjoittamalla puolestaan tutkittavat antoivat luvan meille tutkijoille käyttää saamaamme aineistoa osana tutkimustamme. Ennen haastatteluja kävimme tietosuojalomakkeen asiat läpi vielä suullisesti. Totuudenmukainen kertominen haastattelun tarkoituksesta lisääkin haastattelun osapuolien luottamusta, joka on edellytyksenä tiedon saamiselle (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 66).

Kaikki tutkittavat olivat tietoisia, että haastattelut nauhoitetaan. Siirsimme nauhoitukset puhelimitsemme ilman verkkoyhteyttä tietokoneille salasanojen taakse. Koko tutkimuksen ajan säilytimme aineistoa huolellisesti niin, ettei kukaan ulkopuolinen pääsyt siihen käsiksi. Litteroidut haastattelut olivat myös

paperisina versioina, mutta tutkittavat eivät olleet niistä tunnistettavissa. Tutkimusprosessin jälkeen hävitimme kaikki tutkimusaineistot asianmukaisesti. Tutkimusta tehtäessä pitääkin olla tarkkana, ettei tutkimusaineistoa käytä mihinkään muuhun kuin kyseiseen tutkimukseen, johon aineisto on kerätty (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131).

Myöskään tutkimustilanteet eivät vaarantaneet tutkittavien anonymiteettia. Haastattelutilanteisiin osallistui ainoastaan asianomaiset eli haastateltavat sekä me haastattelijat. Osa kasvokkain tehtävistä haastatteluista toteutettiin julkisilla paikoilla, jolloin tutkimuspaikkaa ei voinut täysin suojata. Tilat olivat kuitenkin äänieristettyjä, jolloin keskustelu ei kuulunut ulkopuolisille eivätkä ulkopuoliset olleet tietoisia tutkimuksen toteuttamisesta. Myös puhelinhaastattelut toteutettiin niin, ettei ulkopuoliset kuulleet puheluita.

Suojasimme tutkittavien henkilöllisyyden myös tutkimusraporttia tehdessä. Emme esimerkiksi laittaneet tutkimukseemme liitteeksi tutkittaville lähetettyjä personoituja viestejä, koska niistä olisi käynyt ilmi heidän henkilöllisyytensä. Meidän asemamme ja suhteemme tutkittaviin ei myöskään vaikuttanut tutkimukseen, sillä olimme tutkijoina tuntemattomia tutkittaville.

5 KÄYTTÖTEORIOITA TUNNEKASVATUKSESTA ASIANTUNTIJOIDEN NÄKÖKULMASTA

5.1 Asiantuntijoiden tunnekasvatusta ohjaavia tekijöitä

Tunnekasvatukseen vaikuttaa useita erilaisia asioita, jotka ohjaavat tunnekasvatuksen toteuttamista. Tässä luvussa esittelemme tunnekasvatusta ohjaavia tekijöitä neljän alateeman mukaisesti: arvot ja periaatteet, kiinnostuksen kohteet ja kokemukset, tieto sekä yhteiskunta ja yhteisöt. Kävi ilmi, että ohjaavia tekijöitä on hyvin paljon ja kaikkia ohjaavia tekijöitä voi olla haastavaa eritellä tietoisesti.

5.1.1 Arvot ja periaatteet

Tunnekasvatuksen taustalla vaikuttaa monia eri arvoja ja periaatteita. Esiin nousi, että riippuu paljon yksilöstä itsestään, kuinka paljon voi ylipäättään tun-

nistaa oman toiminnan taustalla vaikuttavia arvoja. Taustalla vaikuttaa esimerkiksi käsitys lapsesta ja oppimisesta, johon nähdään kuuluvan seuraavanlaisia asioista. Tunnekasvatuksen ohjaavana arvona ja periaatteena mainittiin lapsen aktiivinen toimijuus. Arvoista korostui yksilöllisyyden hyväksymisen, joka pitää sisällään yksilön omat lähtökohdat, temperamenttipiirteet, vahvuudet ja elinympäristön. Tunnekasvatusta ohjaavana periaatteena nähtiin ajatus siitä, että tunnetaitoja ei voi opettaa, vaan ne opitaan vuorovaikutuksessa. Myös johdonmukaisuus nähtiin tärkeänä tunnekasvatusta ohjaavana tekijänä. Puolestaan koulussa tapahtuvan tunnekasvatuksen periaatteena korostettiin oppilaantuntemusta. Asiantuntijat H7 ja H1 kertoivat seuraavaa:

Tietysti siellä on valtava määrä arvoja taustalla. - - Meistä itsestä riippuu et kuinka paljon me tehdään töitä sen kanssa, et me pystytään tunnistamaan sellasia arvoja ja uskomuksia siellä mejän toiminnan taustalla. H7

No ehkä semmonen oma näkemys on jotenki, että on tärkeä tiedostaa se, että jokaisella on omat lähtökohdat eli temperamenttinsa - - ja vahvuudet ja omanlainen elinympäristö, jotka kaikki vaikuttaa myös niinku myös lasten tunnekokemuksiin. H1

Tunnekasvatuksensa taustalla vaikuttavana arvona ja periaatteena mainittiin myös tunnekasvattajan omat tunnetaidot. Kohtaamisen ja läsnäolon taidot tunnekasvatustilanteissa nostettiin tunnekasvatusta ohjaavaksi periaatteeksi. Erityisesti korostettiin tunnekasvattajien empaattista, hyväksyvää ja myönteistä otetta. Myönteiseen otteeseen liitettiin myös ajatus erilaisten tunteiden hyväksymisestä ja ymmärtämisestä sekä siitä, että tunnetaitoja ei ole liian myöhäistä oppia. Esiin nostettiin myös periaate siitä, että jokainen tunne nähdään tärkeänä. Asiantuntijat H5 ja H6 sanoivat arvoistaan näin:

Sillä hetkellä mulle ajatuksena semmonen maailman tärkein ihminen, kun mä kohtaan hänet. Mä haluan kohdata hänet täydellä läsnäololla ja sillä herkkvvdellä, jota se tunteiden aistiminen ja sille tunnetasolle virittäytyminen aina tarvitseekin. H5

Mun ehkä semmonen henkilökohtanen tärkeä arvo on se, että ei svllistä vaan jotenki suhtautuu jotenki ymmärtäväisesti, että joku on tehny parhaansa, sillä tiedolla mikä on silloin ollu käytettävissä. Eikä oo liian myöhästä oppia tunnetaitoja. H6

Lisäksi nousi esiin näkemys siitä, kenelle tieto tunnekasvatuksesta kuuluu. Tunnekasvatuksen ohjaavana periaatteenaan nähtiin lisäksi tiedon levittäminen esimerkiksi opettajille, varhaiskasvattajille ja perheille. Asiantuntija H6 kertoi haastattelussa seuraavaa:

No ainakin siis semmoinen ajatus jotenki siitä, että psykologinen tieto ja tieto tunnetaidoista kuuluu kaikille, että jotenkin ajatus siitä, että sen ei pitäis olla vaan jonkun pienen porukan tietoo. H6

5.1.2 Kiinnostuksen kohteet ja kokemukset

Monet asiat ja kokemukset ovat muovanneet asiantuntijoiden ajatuksia tunnekasvatuksesta. Esiin nousi omaan arkielämään ja lapsuuteen liittyvät kokemukset. Esimerkkinä mainittiin lapsuudessa saatu kasvatusta sekä se, kuinka on itse tullut kohdelluksi. Lisäksi käsitys tunnekasvatuksen tärkeydestä kerrottiin täsmentyneen omien lasten ja perhe-elämän kautta. Kokemuksistaan asiantuntijat H2 ja H7 kertoivat seuraavanlaisesti:

Sit kun syntyy omat lapset niin okei, ei tää oo ihan niin helppoo kun mä oon opiskellut niistä kirjoista vaan tässä on paljon muutakin. Nimenomaan ne tunteet mukana ihan eri tavoin, mitä on sit työroolissa. H2

Mä on jo ihan pienenä lapsena, siis päiväkotikäisenä lapsena kiinnittänyt huomion siihen, kuinka paljon tunteet ohjaa aikuisten toimintaa. Ja miten niinku toisten toimintaan voi vaikuttaa vaikuttamalla heidän tunteisiinsa. H7

Tunnekasvattajuuteen kerrottiin vaikuttavan myös omat kiinnostuksen kohteet. Tällaisina mainittiin esimerkiksi halukkuus työskennellä erityisesti tukea tarvitsevien lasten kanssa sekä tutkimusnäyttö tunnetaitojen merkityksestä. Kiinnostuksen tunnekasvatusta kohtaan kerrottiin heränneen muun muassa tunnekasvatuskoulutusten ja tunnekasvatusta koskevan kirjallisuuden kautta. Asiantuntijat H2, H5 ja H7 perustelivat kiinnostustaan näin:

Mindfulness-ohjaajaksi - - ja silloin siinä nousi kans tunnetaidot vahvasti esiin ja huomasi, että tää on semmoinen osa-alue, mikä kiinnostaa ittee tosi paljon. H2

No kyllä se on lähteny vahvasti mun omasta mielenkiinnosta siihen, että miten tunteet johtaa meidän montaa erilaista toimintaa - -. H5

Suus tunteet on kiinnostanu mua aina. Ne on kiinnostanu mua nimenomaan sen takia, että mä oon hyvin herkkä itse - -. H7

Kokemukset tunnekasvatuksesta kerrottiin vaikuttaneen asiantuntijoihin tunnekasvattajina. Ensimmäisten kokemusten tunnekasvatuksen parissa mainittiin olleen merkityksellisiä. Esiin nousi myös kokemus siitä, että lapset oppivat nopeasti tunnetaitoja ja olevan niistä kiinnostuneita. Näiden lisäksi vaikuttavana kokemuksen mainittiin määrätietoinen työskentely tunteiden kanssa työelä-

mässä luokanopettajana ja sitä kautta saatu positiivinen palaute. Asiantuntija H5 kuvaili kokemustaan seuraavanlaisesti:

Kyllä mulla se kokemus on mulla varmasti se vahvin, että kun mä oon määrätietosesti sitä semmosta läsnäolemisen voimaa alkanu tässä omassa työskentelyssä käyttämään. - - Ennen kaikkea semmonen kuuntelemisen taito, joka on ollu mulle niinku hyvin vaikuttava kokemus. - - ja mä oon saanu niistä hyvää palautetta. H5

5.1.3 Psykologinen ja kasvatustieteellinen tieto

Monenlainen tieto ohjaa asiantuntijoiden tunnekasvatusta. Tiedon kerrottiin olevan peräisin muun muassa tutkimuksista, kirjallisuudesta, kollegoilta ja koulutuksista. Myös kokemustieto nostettiin esiin. Eniten korostettiin psykologisen ja kasvatustieteellisen tiedon ohjaavan tunnekasvatusta. Psykologisesta tiedosta mainittiin tieto tunne-elämän kehittymisestä, persoonan rakentumisesta, hyvinvoinnin osa-alueista, vanhemmuudesta ja positiivisesta psykologiasta. Esiin nostettiin myös psykologeja, joiden tuottama tieto ohjaa tunnekasvatusta, kuten Daniel Goleman, Tiina Röning, Tuija Aro, Jarkko Rantanen ja Jukka Mäkelä. Myös aivotutkija Lasse Nummenmaa mainittiin. Asiantuntija H1 kertoi, millainen tieto vaikuttaa hänen toiminnan taustallaan seuraavasti:

No varmaan niinku psykologinen näkemys tosi vahvasti - - ihmisen persoonan rakentumisesta, sit miten niinki hvvinvointi, mistä se koostuu, sit ihan niinku lapsen kehitys, vanhemmuus, ihmisen tunne-elämän kehittyminen. Niin tämmösestä kombinaatiosta. H1

Puolestaan kasvatustieteellisestä tiedosta kerrottiin esimerkiksi sosiaalisen kontekstin sekä NVC-mallin (nonviolent communication) merkityksestä tunnekasvatuksessa. Myös kasvatustieteellisten oppaiden välittämä tieto nostettiin esiin, kuten Älyä tunteet -materiaali. Kasvatustieteellisen tiedon tuottajana mainittiin Nina Sajaniemi. Asiantuntija H7 kertoi haastattelussa seuraavanlaisesti:

- - mä kuten moni muu kasvatustieteilijä, niin uskotaan äärimäisen voimakkaasti siihen sosiaaliseen kontekstiin, joka määrittää nimenomaan näitten taitojen kehitystä valtavan paljon. H7

Tiedon vaikutuksesta tunnekasvatukseen ajateltiin myös kriittisesti. Tiedon luonnetta korostettiin muuttuvana, jolloin tunnekasvattajan ei tarvitse noudattaa vain tiettyä teoriaa tai tietoa tunnekasvatuksesta. Erityisesti suomalaisten asiantuntijoiden tuottamaa tietoa arvostettiin, vaikka tiedostettiin myös aiheen kansainväliset tutkimukset. Asiantuntijat H3 ja H5 kertoivat näin:

Tähän on koko ajan muuttuvaa - - ei oletetakaan pitäytyvän yhdessä ja ainoassa teoriasa vaan me voidaan elää ajan mukana - -. H3

Totta kai mä tiedän, et maailmassa on paljon tunteista kirjoitettu ja monenlaisia tunneasi-
antuntijoita, mutta silti mua niin kun eniten se tieto viehättää, mikä on mejän suomalais-
ten asiantuntijoiden taustalta. H5

5.1.4 Yhteiskunta ja yhteisöt

Tunnekasvatusta ohjaa myös yhteiskunta sekä sen sisällä olevat yhteisöt ja ryhmät. Esiin nousi, että yhteiskunta ohjaa koulukontekstissa työskentelevien asiantuntijoiden tunnekasvatusta erilaisilla asiakirjoilla. Tällaisina mainittiin koulurauhan lakiesitys, oppilas- ja opiskelijahuoltolaki sekä valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Kuntatasolla ohjaavia tekijöitä puolestaan mainittiin olevan kunnan yhteiset toimintatavat, kuten kunnan tarjoamat vapaaehtoiset tunnekasvatus-koulutukset opettajille. Lisäksi koulun yhteisen menetelmän kerrottiin ohjaavan koulussa toteutettavaa tunnekasvatusta. Missään koulussa ei kuitenkaan kerrottu olevan koulun omaa opetussuunnitelmaa tunnekasvatukseen. Näistä kertoivat asiantuntijat H4 ja H5 seuraavaa:

- - Yhteispeliä (menetelmä) kaikkien pitäis tällä jollain tavalla käyttää opetuksessa. H4

Kuntatasolla oli käytännön koulutuksia - - mutta edelleen se koulutus oli osin niin kun vapaaehtosta. H5

Esiin nousi tunnekasvatusta ohjaavana tekijänä myös tunnekasvatuksen kohderyhmä. Kohderyhmänä kerrottiin olevan eri-ikäiset lapset päiväkotikäisistä 6. luokkalaisiin asti sekä lasten erityisryhmä. Näiden lisäksi kohderyhmänä mainittiin myös vanhemmat sekä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen henkilöstö. Asiantuntija H1 kuvaili tunnekasvatuksensa kohderyhmää seuraavasti:

No kohderyhmänä on lähtökohtaisesti periaatteessa lapset, mutta myös heitä kasvattavat aikuiset. Et tavallaan niinku kummatkin samanaikaisesti on ryhmänä - -. Mutta niinku lapsille ja heidän kasvattamille aikuisille ja varhaiskasvattajille. H1

Kohderyhmän kerrottiin vaikuttavan tunnekasvatukseen monella tapaa. Kohderyhmän iän sanottiin vaikuttavan siihen, mitä asioita nostetaan esiin ja millä tavoin. Pienten lasten tunnekasvatuksessa korostuvat luovat ja toiminnalliset menetelmät, läheisyys ja kosketus sekä aikuisen roolin. Puolestaan vanhemmat lapset kohderyhmänä vaikuttavat siten, että he eivät puhu tunteistaan niin

avoimesti, joten se vaatii turvallisen ilmapiirin. Esiin nousi kuitenkin myös se, että lapsen ikätasosta huolimatta leikit ovat toimivia tapoja. Aikuisia voi puolestaan lähestyä tunnekasvatuksen suhteen tieteen kautta. Tieto iän vaikutuksesta vaikuttaa myös siihen, miten koulun henkilöstöä koulutetaan toimimaan. Asiantuntijat H1 ja H3 kertoivat kohderyhmän vaikutuksesta seuraavanlaisesti:

No tietenkin, millä tavalla asioista puhuu ja kun on suoraan lapsille kohdennettu niin usein niinkun tarinan, leikin ja tehtävien, erilaisten luovien menetelmien avulla - -. Sit tietysti aikuisia voi lähestyä ihan niinku teoreettisemmin ja ihan niinku tavallaan enemmän tieteen kautta. H1

- - siinä lapsen kohtaamisessa näkyy ikä ja se, että miten me sit taas koulutetaan henkilöstöä. H3

Esiin nostettiin myös kriittisyyttä ja rajoitteita liittyen kohderyhmän vaikutuksista tunnekasvatukseen. On hyvä muistaa, että yksilölliset erot ikäsidonnoissa tunne-elämän kehityksessä ovat suuria. Kasvattajan täytyy olla yhtä läsnä oleva ja aistiva kohderyhmäläisten iästä huolimatta. Rajoittavana tekijänä koettiin se, ettei yrittäjänä toimiva tunnekasvattaja pääse arjen tilanteisiin mukaan, sillä kohderyhmät ovat vaihtuvia ja tunnekasvatus tapahtuu ainoastaan tuokioissa. Kriittisesti kohderyhmän vaikutusta pohtivat asiantuntijat H5 ja H7 seuraavasti:

On mulla sit ne pienet lapset tai aikuiset niin se vaikuttaa se kohderyhmä siten, että mun tulee olla edelleen yhtä läsnäoleva ja aistiva. - - Totta kai ne harjotukset ja menetelmät on vähän erilaisia, mutta niinkun minuun se ei niinkään vaikuta. H5

- - alakouluikäisissä lapsissa on huima variaatio siinä kehityksessä - -. Ikä on tavattoman huono mittari. H7

5.2 Asiantuntijoiden ajatuksia tunnekasvatuksen tavoitteista ja hyödyistä nyky-yhteiskunnassa

Tunnekasvatuksella kerrottiin olevan paljon erilaisia tavoitteita ja hyötyjä. Lisäksi mainittiin, mitkä tavoitteista ovat tärkeimpiä nyky-yhteiskuntaamme ajatellen ja miksi nykyaikana tarvitaan tunnekasvatusta. Esiin nousi vahvasti yhteiskunnan muutosten vaikutus tunnekasvatukseen. Tunnetaitoja olisi tarvittu aina eli tunnekasvatuksen tarve ei niin ikään ole uusi, mutta niiden merkitys tiedostetaan nykypäivänä paremmin. Yhtenä tärkeänä tunnekasvatuksen tavoitteena nostettiin tietoisuuden lisääminen tunnekasvatuksen ja tunnetaito-

jen tärkeydestä. Tässä luvussa käsittelemme asiantuntijoiden kertomia tunnekasvatuksen tavoitteita ja hyötyjä nyky-yhteiskunnassa kolmen alateeman avulla: tunteiden kohtaaminen ja niiden kanssa toimiminen, ihmisten ja erilaisuuden kohtaaminen sekä hyvinvoiva yhteiskunta.

5.2.1 Tunteiden kohtaaminen ja niiden kanssa toimiminen

Kasvatustyylien muutos näkyy nykypäivän tunnekasvatuksessa, sillä aiemmin kasvatusta kohdistui lähinnä hyvään käytökseen, jolloin tunteet helposti sivuutettiin. Aiemmin tunnekasvatus on perustunut lähinnä tunteiden tukahduttamiseen. Yhtenä nykypäivän tärkeimpänä tunnekasvatuksen tavoitteena mainittiin, ettei tunteita nähtäisi tabuina, vaan luonnollisena osana ihmisen elämää. Asiantuntija H1 kertoi yhteiskunnan muutoksesta tunnekasvatukseen näin:

Aiemmat sukupolvet niin on käyttänyt enemmän niinku sitä tunnekasvatuskapasiteettii siihen, et lapsia autetaan käyttäytymään hyvin. Ja sitte on huomattu, että se ei kuitenkaan ole riittävää, sillä kun lapsia ohjataan käyttäytymään normien mukaisesti, niin usein se tarkoittaa sitä, et kun tulee vaikka joku voimakas tunne niin silloinhan lapsi käyttäytyy häiritsevällä tavalla niiden normien mukaisesti. Ja jos niitä ohjeistetaan vaan käyttäytymään hyvin, niin silloin ne tunteet jää niinku täysin sivuun. H1

Tunnekasvatuksen tärkeänä tavoitteena miellettiin se, että yksilö osaa kohdata, tunnistaa, nimetä ja hyväksyä tunteitaan. Tavoitteena on myös ymmärtää, että jokaisella tunteella on jokin viesti ja tunteet ovat hyödyllisiä. Yhtenä tunnekasvatuksen tärkeimpänä tavoitteena onkin antaa taitoja kohdata erilaisia kokemuksia nyt ja tulevaisuudessa, sillä tunteet liittyvät kaikkiin kokemuksiin. Myös tunteiden ilmaisemiseen liittyvät taidot nousivat haastatteluissa esille, kuten omien tunteiden ilmaiseminen sanallisesti. Haastattelussa asiantuntija H3 kertoi seuraavasti:

- - opetetaan lapsille, että tunteet kestää aikansa, ne on tärkeitä ja arvokkaita, kullakin tunteella on joku viesti, joku sanoma. Siksi on hyvä pysähtyä miettimään, miks se tunne meissä oli. H3

Tunteiden tukahduttamisen sijaan nykypäivän tunnekasvatuksen tärkeäksi tavoitteeksi kerrottiin omien kehonviestien kuuntelu sekä tunteiden säätely. Esin nousikin, että nyky-yhteiskunnan ärsykkeet, kuten teknologia ja sosiaalinen media vievät meitä pois itsestämme. Erityisen tärkeää on löytää tunteiden yhteys omaan itseen: missä kehonosassa tunne tuntuu, miltä se tuntuu ja mitä sille

voi tehdä? Tunnekasvatuksen tavoitteena nähtiin olevan myös ymmärrys siitä, miten oma tunnekokemus on yhteydessä omaan käyttäytymiseen ikään kuin syy-seuraus-ajattelulla. Tunteiden säätelyn oppimiseen liitettiin myös tavoite ymmärtää, että yksilö voi myös itse vaikuttaa siihen, kuinka kauan viipyä tietyn tunteen kanssa. Asiantuntijat 7 ja 2 kertoivat haastattelussa nykypäivän tunnekasvatuksen tavoitteista seuraavanlaisesti:

Ei niinkään, että opitaan hallitsemaan tunteita, mä en usko siihen, et kukaan oppii hallitsemaan tunteita, vaan et me opitaan tunnistamaan ne, me opitaan hyväksymään ne ja me opitaan löytämään niihin niiden alaisuudessa rakentavampia tapoja toimia. H7

Kun on paljon asioita, jotka vie meitä pois itsestämme, nyt vaikka nää kännykät ja älylaitteet. Ollaan yhteydessä tosi paljon johonkin laitteeseen mutta ei siihen omaan itseän. H2

Myös nykypäivän oppilaiden keskittymisvaikeudet koulussa tunnistettiin, mutta tunnetaitojen hyödyt kuitenkin tunnistettiin kouluympäristössä. Oppimisen miellettiin mahdollistuvan paremmin hyvien tunnetaitojen avulla, sillä ne edistävät esimerkiksi keskittymistä. Tunteiden säätely mahdollistaa joustavan sopeutumisen erilaisiin tunnepitoisiin tilanteisiin, joita myös koulussa esiintyy. Asiantuntijat H2 ja H4 kertoivat haastatteluissa seuraavaa:

Eli kun osaa olla itsensä kanssa, niin silloin myös se oppiminen on paljon enemmän mahdollista. H2

Oppimiseen sillain, että jaksais keskittyä. - - Kyllähän se vaikuttaa oppimiseen, että jos on hirveen paha olla niin ei se oppiminenkaan tapahdu. H4

5.2.2 Ihmisten ja erilaisuuden kohtaaminen

Nykyistä yhteiskuntaa korostettiin tietoyhteiskuntana: tiedon opettamista ei nähdä pääasiana, sillä tieto on mahdollista saavuttaa tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntämällä, vaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen nousee keskiöön. Yhtenä tunnekasvatuksen tärkeimpänä tavoitteena ja hyötynä nyky-yhteiskuntaa ajatellen nähtiin olevan toisen kohtaaminen ja arvostaminen. Tunnekasvatus auttaa ihmistä tulemaan toimeen itsensä kanssa, mikä puolestaan mahdollistaa paremmin toimeen tulemisen muiden kanssa. Esiin nostettiin myös se, että tunnekasvatus ja hyvät tunnetaidot voivat vaikuttaa hyvien ihmissuhteiden luomiseen. Hyvät ihmissuhteet voivat sen sijaan auttaa myös ikä-

vienkin tunteiden sanoittamisessa. Asiantuntija H5 kertoi yhteiskunnan muutosten vaikuttaneen kasvatukseen seuraavanlaisesti:

-- meillähän yhteiskunta ja kaikki toiminta muuttuu tällä hetkellä niin paljon, että eihän meidän koulussa tarvi sitä tietoa niinkään enää opettaa. -- mutta se, että miten me kohtaamme toisemme ja miten me tunnustetaan tunteet ja kuinka me toimitaan niitten tunteiden kanssa, niin sitähan ei mikään kone eikä verkkoyhteys meille kuitenkaan koskaan voi samalla tapaa opettaa kuin se, että me ollaan ihminen ihmiselle. H5

Tunnekasvatuksen tuoma hyöty vuorovaikutustaidoissa nostettiin esiin myös työelämän näkökulmasta. Nykypäivän työelämässä ei pärjää pelkällä yksityiskohtaisen tiedon hallinnalla. Työntekijältä odotetaan esimerkiksi toisen näkökulman ymmärtämistä ja yhteistyötä, jotka edellyttävät puolestaan hyviä tunnetaitoja. Hyvillä tunne- ja vuorovaikutustaidoilla voidaan välttää myös mahdollisia ristiriitoja työpaikalla. Tunnetaitojen ylläpitämistä työelämässä korostettiin, sillä osan tulevaisuuden töistä tulee korvaamaan tekoäly. Asiantuntijat H2 ja H5 kertoivat tunnekasvatuksen hyödyistä työelämään näin:

Työelämässä -- pystyttäisiin jotenkin ymmärtämään sitä toisen näkökulmaa ehkä enemmän ja ymmärtämään, miksi se toinen reagoi niin kun se reagoi. H2

Mutta tota ehdottomasti tää (tunnetaidot) on tosi vahva osa-alue, joka meidän täytyisi -- työelämässäkkin koko ajan ylläpitää, koska tulevaisuuden työn tekeminen niin siinähan tulee väistämättä olemaan se näkökulma jollakin tapaa, että koneet hoitaa paljon ja tekoäly korvaa monta asiaa, mutta vuorovaikutusta ja tunnetaitoja se kone ei koskaan voi korvata. H5

Myös moniarvoisuuden ja monikulttuurisuuden lisääntyminen yhteiskunnassamme tunnustettiin. Muun muassa näiden vuoksi kykyä ja joustavuutta toimia erilaisten ihmisten kanssa pidettiin tärkeänä. Siksi tunnekasvatuksen tavoitteena nähtiinkin erilaisuuden kohtaaminen. Tunnekasvatuksen yhtenä tärkeimpänä tavoitteena korostettiin empatian taitoja, sillä elämme hyvin globaalissa yhteiskunnassa, jossa tulisi ajatella myötätuntoisesti myös muiden ihmisten ja esimerkiksi luonnon näkökulmasta. Asiantuntija H3 kuvaili asiaa tällä tavoin:

Me eletään hyvin globaalissa yhteiskunnassa ja tässä hetkessä esimerkiksi ilmastonmuutos on asia, joka edellyttää aika paljon empatiaa, jotta me ymmärretään, että miten meidän ratkaisut täällä vaikuttaa niihin ihmisiin, jotka asuu vähän eri puolella maapalloa. H3

5.2.3 Hyvinvoiva yhteiskunta

Hyvinvoinnin tuottamisen nähtiin olevan yksi tärkeimmistä tunnekasvatuksen tavoitteista. Tunnekasvatuksella tavoitellaan muun muassa riittävää tyytyväi-

syöttä sekä elämän ilon tuottamista. Lisäksi esiin nostettiin itsetunnon vahvistaminen niin, että yksilö tuntisi olonsa mukavaksi ja turvalliseksi sekä hyväksyisi omat vahvuudet ja heikkoudet. Tunnekasvatuksen tavoitteena nähtiin myös se, että tunteet tulevat osaksi yksilön hyvinvointia jokaisessa ympäristössä, kuten koulussa, kotona ja vapaa-ajalla. Lisäksi tunnekasvatuksella on mahdollista vaikuttaa koko yhteiskunnan hyvinvointiin, kun vaikutetaan yksilöiden hyvinvointiin. Asiantuntijat H3 ja H1 kertoivat hyvinvoinnista tunnekasvatuksen tavoitteena ja hyötynä seuraavanlaisesti:

- - pyritään esimerkiksi siihen, että oppilas kokee riittävän määrän tyytyväisyyttä, elämäniloa. Tai että hän on omassa elämässään tyytyväinen ainakin johonkin elämänsä osa-alueisiinsa. H3

No tosiaan mä uskon siihen, et just hyvinvoivat yksilöt muodostaa sen hyvinvoivan yhteiskunnan - -. Et esimerkiks niinku lapsiryhmässäki näkyy se, et jos on yks semmonen lapsi, jolla on hyvät tunnetaidot - - niin sen lapsen merkitys levittää sitä hyvää ympärille on tosi merkityksellinen. H1

Toisaalta tunnekasvatuksen tavoitteena nähtiin olevan pahoinvoinnin ehkäiseminen, sillä nuorten pahoinvointi, negatiivisuus ja vihapuhe koettiin lisääntyneen. Nykyään voisi puhua jopa hyvinvoinnin suorittamisen aikakaudesta. Tunnekasvatuksen hyötynä on kuitenkin se, että hyvät tunnetaidot auttavat käsittelemään terveellä tavalla negatiivisiakin tunteita herättäviä ajatuksia ja kokemuksia sekä selviytymään stressistä. Tunnekasvatuksella on myös mahdollista ehkäistä toimimattomia tunnetaitoja. Nämä puolestaan voivat olla kuormittavia ja johtaa mielenterveysongelmiin, syrjäytymiseen sekä vahingollisiin tunteiden käsittelytapoihin, kuten päihteidenkäyttöön, tunnesyömiseen ja väkivaltaan. Asiantuntijat H7 ja H1 kertoivat haastattelussa seuraavaa:

No itseasiassa kuule, tällä hetkellähän me eletään oikeen tämmöstä niin kun hyvinvoinnin suorittamisen aikakautta. Elikkä tota suhtaudutaan hirveen ryppyotsaisesti ja ankaraasti siihen, että nyt meidän kaikkien pitää voida niin äärettömän hyvin kaiken aikaa. H7

Jos lapset ei opi toimivii tunnetaitoja, niin he oppii usein toimimattomia tunnetaitoja just vaikka niinku tunteen torjumista tai vaikka korvaavaa toimintaa mistä tulee hyvä mieli niinku päihteiden käyttö voi olla semmonen tunnesäätelyn keino. H1

5.3 Toimiva tunnekasvatus asiantuntijoiden käyttöteorioissa

Tunnekasvatusta voi toteuttaa monella eri tavalla. Tuloksissa korostui kuitenkin tiettyjä tekijöitä, jotka tulee huomioida kaikenlaisissa tunnekasvatustilanteissa toteutustavasta huolimatta. Tässä luvussa esittelemme toimivaa tunnekasvatusta kolmen teeman kautta: toimivan tunnekasvatuksen elementit, tunnekasvatus tuokioina ja toimintatapoina sekä materiaalit osana tunnekasvatusta.

5.3.1 Toimivan tunnekasvatuksen elementit

Toimivan tunnekasvatuksen elementit voidaan jakaa koskemaan kasvatustilanteita sekä tunnekasvattajan omaa roolia. Hyvä tunnekasvatus on toiminnallista ja konkreettista, kokemuksellista, visuaalista sekä luovaa. Tällaisia tapoja pidettiin myös parhaina keinoina toteuttaa tunnekasvatusta. Myös aktiivinen kuuntelu ja päivittäiset mahdollisuudet puhua tunteista nostettiin esiin tärkeinä elementteinä. Asiantuntijat H2 ja H4 kuvasivat asiaa näin:

Mun ryhmät on aina toiminnallisia, että niissä maalataan ja askarrellaan, että niissä on aina jotain luovaa myös mukana. H2

Joka päivä pitäisi olla mahdollisuuksia puhua tunteistaan, ajatuksistaan, purkaa niitä ja ehkä toisenkin tunteista. H4

Erityisen tärkeänä pidettiin tunteiden hyväksymisen taitoja. Toiminnassa on tärkeää, että kaikki tunteet ovat sallittuja, mutta tunteisiin tulee kuitenkin reagoida tarpeeksi ajoissa ennen kuin ne yltyvät liian voimakkaiksi. Tunnekasvatuksessa tärkeää on kasvattajan oma esimerkki siitä, että kaikista tunteista voi puhua, saa olla myös huonoja päiviä, voi suuttua ja pyytää anteeksi. Koulun merkitystä positiivisen tunneilmaston luojana korostettiin: vaikka koulussa salitaan kaikenlaiset tunteet, toimivan tunnekasvatuksen tulee tuottaa nimenomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta, kouluviihtyvyyttä ja turvallisuutta. Näitä edistääkseen asiantuntija H4 kertoi:

Mvönäinen palaute oppilaalle aina, kun hän on osannut ottaa toiset huomioon tai vahvistanut yhteisöllisyyttä: kehunut, kannustanut, auttanut. H3

Toimivassa tunnekasvatuksessa annetaan lapselle välineitä käsitellä tunteitaan sekä mahdollisuuksia luoda itse toimivia tapoja tunnekäsittelyyn. Tällöin lapsen toimijuus lisääntyy ja pysyvien tunnetaitojen kehittyminen vahvistuu. Toteuttaessa tunnekasvatusta on tärkeää käyttää sellaisia toimintatapoja, jotka tukevat lapsen yhteyttä itseensä. Esiin nostettiin myös puhuminen suoraan lapselle aikuisen sijaan. Lapsen toimijuuden ja tietoisuuden lisääminen nimettiin jopa parhaimmaksi tavaksi toteuttaa tunnekasvatusta. Toisaalta myös yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta pidettiin tärkeänä tekijänä toimivassa tunnekasvatuksessa, jolloin huoltajat ovat esimerkiksi mukana tunnetaitoryhmissä tai koteihin lähetetään tietopaketteja sähköpostilla. Asiantuntija H2 kertoi seuraavallisesti:

Ei vaan, että miltä siitä nallesta tuntuu, vaan miltä minusta tuntuu. H2

Hyvä tunnekasvatus vaatii toteutuakseen hyvän tunnekasvattajan. Hyvään tunnekasvattajuuteen sisältyy ominaisuuksia, jotka liittyvät kasvattajan omiin tunnetaitoihin, luonteenpiirteisiin ja olemukseen. Ensinnäkin hyvä tunnekasvattaja on sinut itsensä kanssa, hyväksyy omat tunteensa ja on työskennellyt niiden kanssa, reflektoi itseään, rooliaan ja omia toimintatapojaan. Hyvällä tunnekasvattajalla on jatkuva halu kehittää itseään, ja hän sitoutuu jatkuvaan itse-reflektioon. On myös tärkeää uskaltaa kohdata omat sokeat pisteensä ja omat kehityskohteensa. Asiantuntijat H2 ja H5 kertoivat hyvästä tunnekasvattajasta seuraavasti:

Kaikkihan lähtee sen tunnekasvattajan omista tunnetaidoista. - - se on tosi paljon tärkeempi ku sen, että mulla on nyt joku tietty materiaali ja minä sieltä luen - -. H2

Eli ennen kaikkea sen tunnekasvattajan täytyy niin kun itse olla tietoinen tunteistaan ja näistä tunnetaidoista ennen kuin voi niitä lähteä kasvattamaan muille. Se on semmonen ehdoton ominaisuus. H5

Luonteenpiirteiltään hyvä tunnekasvattaja on aito ja jämäkkä mutta samalla leikkisä ja empaattinen sekä rauhallinen ja läsnä oleva. Tunnekasvattajan on hyvä olla kärsivällinen ja inhimillinen, eikä hän saa provosoitua esimerkiksi murrosikäisten kommentteista. Hyvän tunnekasvattajan mainittiin myös ymmärtävän jokaisen yksilöllisyyden sekä pyrkivän ymmärtämään lapsen kokonaisvaltaisen tilanteen. Asiantuntija H1 kertoi näin:

No ainaki se niinku, että on syytä perehtyä lasten tilanteisiin sen verran mitä on mahdollista, et tietää minkälaiseen tunnekasvatukseen lapsen resurssit riittää. H1

Tunnekasvatuksen korostettiin toteutuvan silloin, kun kasvattaja osaa luoda ja ylläpitää turvallisen ja hyväksyvän tunneilmaston. Kasvattajalla tulee olla kohtaamisen taitoja, jotta hän voi luoda lämminhenkisen luottamussuhteen oppilaisiin. Yksi merkityksellinen tunnekasvatuskokemus liittyi juuri luottamuksen syntymiseen lapsen kanssa, jolla oli erityisiä haasteita tunnetaidoissa. Toisinaan lapsi sai rajuja kohtauksia, jolloin jopa tavarat lentelivät. Joka kerralle sovittiin sama toimintatapa, jolla tilanteet selvitettiin ja näin molemminpuolinen luottamus säilyi. Asiantuntijat H5 ja H4 puhuivat luottamuksesta ja tunneilmapiiristä seuraavanlaisesti:

- - täytyv etukäteen miettiä, että kuinka mä sinne ryhmään luon semmosen turvallisen ilmapiirin ja semmosen luottavaisen olotilan, jolloin näistä tunteista ja tunnekasvatuksen aiheista ja harjoituksista on sitten luontevampi lähteä jatkamaan. H5

Sanoin, että meidän pitää luottaa toisiimme ja kun tää (hermostuminen) tapahtuu niin sä saat sen oman ajan aina mut sun pitää se asia selvittää, että koskaan ei voi jättää selvittämättä. H4

Toimivassa tunnekasvatuksessa aikuisen roolia ei saa unohtaa. Aikuinen mallintaa omalla toiminnallaan ja lapsi peilaa kaikkea ympärillä näkemäänsä. Aikuisen tehtävänä on ohjata lasta tunnetaitojen harjoittelussa ja hänen tulee tarttua lapsen tunteisiin tarpeeksi ajoissa, jolloin tunteita on helpompi hallita ja säädellä. Aikuisen on tärkeää tarttua arjessa tapahtuvaan tunnekasvatukseen. Esiin nousi jopa huoli siitä, että tunnetaidoista tulisi oppiaine, jolloin tunnekasvatuksesta voisi tulla pakonomaista kaikille osapuolille. Asiantuntijat H7 ja H4 sanoivat näin:

- - siitä ei saa tulla pakkopullaa ja semmosta et lapsi kokee et hänet nyt on pakotettu tässä kaikkien edessä avaan (itseään). H7

Että tunteista ei tehtäis mitään oppiainetta, koska se on jokapäiväistä elämää. H4

5.3.2 Tunnekasvatus tuokioina ja toimintatapoina

Arjen tilanteissa tapahtuvaa tunnekasvatusta korostettiin, mutta hyvänä toimintatapana nähtiin myös erilaiset tuokiot. Tuokiokeskeistä tunnekasvatusta toteutettiin maksullisissa tunnetaitoryhmissä, psykologin yksilö- ja ryhmäta-

paamisissa sekä verkkovalmennuksissa. Tuokiokeskeiseen tunnekasvatukseen liitettiin myös yksi merkityksellinen kokemus: Tunnetaitoryhmässä käynyt lapsi oli tapaamisissa levoton, eikä tuntunut tekevän juuri mitään. Viimeisellä kerralla hän kuitenkin osoitti, mitä kaikkea hän oli oikeasti oppinut. Asiantuntija H2 kuvasi tilannetta näin:

Sitten viimeiselle kerralle se oli tehnyt tunnenaamapiirustuksen, jossa oli erilaisia tunnetiloja. - - Kyllä hänelle oli sit kuitenkin jotain jäänyt sen kaiken häsläämisen keskellä, hän on kuunnellut silti tosi paljon. H2

Tuokioissa on hyvä käyttää monipuolisesti erilaisia työtapoja, kuten taidetta, musiikkia, sanataidetta, tarinallisuutta, kehollisuutta sekä draamaa ja roolileikkejä. Näillä erilaisilla työtapoilla pääsee ilmaisemaan itseään, purkamaan omia tunteita, konkretisoimaan arjen tilanteita sekä käsittelemään tunteita turvallisen välimatkan päästä. Tällaiset toimintatavat koettiin erityisen merkityksellisinä tunnekasvatustilanteina. Esimerkiksi tunnehaasteiden kanssa painivien lasten kanssa oli toteutettu liikunnallinen rata, jossa lapsilla oli onnistunut tiimityöskentely ja he olivat sitoutuneet toimintaan sekä heidän oma toimijuutensa oli vahvistunut. Asiantuntija H1 kuvaili näin:

- - Opittuja asioita kerrattiin semmosen seikkailuradan avulla - -. Se oli jotenki tosi liikuttavaa nähdä, miten innoissaan lapset näytti mitä he osaa ja miten hienosti he toimi siinä niinku tiiminä. Et vaikka nämäki oli sellasii lapsii, joilla oli kaikilla suuria tunnesäätelyn vaikeuksia, niin voi kuvitella, että heti alusta eivät toimineet ryhmänä mitenkään täydellisesti. Mutta jotenkin se miten he siinä sitoutuui ja koki toimijuuden kautta et he osaa ja ne hallitsee tän jutun, niin sitä oli tosi hieno katsella. H1

Koulukontekstissa tunnekasvatusta on luonteva toteuttaa koulupäivän aikana monenlaisissa tilanteissa. Aamu voidaan aloittaa suunnitellulla tunnetaitotuokiolla ja monet oppiaineet, kuten äidinkieli, ympäristöoppi ja musiikki mahdollistavat tunnetaitojen harjoittamisen. Esiin nostettiin myös erilliset tunnetaito-ohjelmat, jolloin tunnekasvatukselle varataan erillisiä tuokioita, sekä koko koulun yhteiset toimintapäivät, joissa teemana on tunnekasvatus. Opettajina toimivat asiantuntijat H5 ja H4 sanoivat seuraavaa:

- - mä on tänne ihan suunnitellut joka päivälle tämmöset alotukset, joissa aina otetaan - - viikon tunne sit me aina tarkastellaan, miten se tunne tänään näyttäytyy ja mulla on ihan niin kun tämmönen suunniteltu runko siihen, että joka päivä meillä on tämmönen ohjattu tavallaan tunteitten tarkastelun hetki. H5

- - koko koulun yhteisiä päiviä. Sit vielä vielä kuukauden vinkki eli opehuoneessa on vinkki, mitä voi opet eka tehdä ja sit oppilaiden kanssa. H4

Esiin nousi myös yksittäisiä toimintatapoja, joilla voi toteuttaa toimivaa tunnekasvatusta. Tällaisena mainittiin esimerkiksi eläinavusteinen tunnekasvatus, jossa etuna on se, että eläin ei teeskentele, kun taas draamatilanteet ovat aina näyteltyjä ja niissä teeskennellään. Myös kahdenkeskisten keskustelujen merkitystä korostettiin, koska ryhmässä lapset helposti esittävät toisilleen, ja kahden kesken ollaan aidompia. Myös nämä nähtiin parhaimpina tapoina toteuttaa tunnekasvatusta. Lisäksi hengitys- ja rauhoittumisharjoitukset nähtiin hyvinä toimintatapoina. Nämä oltiin koettu jopa parhaimmiksi keinoiksi, koska lapset olivat omaksuneet nämä keinot nopeasti, ja he osasivat käyttää niitä omassa arjessaan. Asiantuntijat H7 ja H3 kertoivat toimivista toimintatavoista näin:

- - jos lapsi on usein joko liian iholla, eli toiset kokee sen tukalaks et ottaa liikaa fyysistä kontaktia ja se kosketus saattaa olla liian tiukka, niin me aletaan harjoitteleen semmosta hyvältä mukavalta tuntuva kosketusta yhdessä koiran kanssa. H7

- - onko koulun arjessa riittävästi mahdollisuutta pienillekin lepohetkille. - - tehään kolme harjoitusta, jossa hengitys on kauheen keskeisessä asemassa ja siinä samalla sitten opitaan tämmöstä itsensä rauhoittamista ja keskittymistä. H3

Tunteiden kielellistäminen lapsille sopivaksi nähtiin toimivan tunnekasvatuksen elementtinä. Kielellistäminen voi yksinkertaisimmillaan olla sitä, että nimeään tunteita ja sanoitetaan missä tunteet tuntuvat. Tunnekasvatuksesta kerrottiin puhuttavan lapsen kielellä, jolloin asioita pyritään konkretisoimaan ja havainnollistamaan lapselle, koska näin lapsi oppii helpommin. Tunteilla on esimerkiksi elämänkaari, jolloin tunteilla on huippukohta mutta tunteet myös laantuvat eli ne elävät oman aikansa. Myös aivojen toiminnasta kerrottiin puhuttavan lastenkielellä. Asiantuntijat H2, H7 ja H3 sanoittivat tunteita lastenkielelle seuraavasti:

Eli tämmösiä jotka havainnollistaa ehkä sitä teemaa sitten. - - lumisadepalloa kuvaamaan, että mitä aivoissa tapahtuu, kun tulee ne tunnepulmat ja kun ne aivot menee sumuun ja mitä siinä tilanteessa voisit tehdä, että saadaan se aivosumu laskemaan. H2

Mä puhun ihan pienillekkin lapsille ääneen siitä, että tunteet on ku pilviä. Meistä kukaan ei voi vaikuttaa siihen millasia tunteita eli millasia pilviä se tuuli meidän vläpuolelle kuljettaa, mut siihen me voidaan vaikuttaa et miten me reagoidaan niiden tunteiden vaikutuksen alaisena. H7

- - kutsutaan sitä tämmönen viisas pöllö paikalle, joka symboloi tätä otsalohkoa ja kun se viisas pöllö istuu olkapäällä, niin silloin me pystytään viisaisiin ratkaisuihin. Jos meillä on pelkkä puhdas tunne, niin silloin on kyseessä räksyttävä vahtikoira, joka sinänsä on joskus ihan eduksi ja avuksi, kun meidän täytyy suoriella itseämme tai paeta paikalta. Mutta usein se räksyttävä vahtikoira ihohtaa meitä harhaan ja me tullaan itse reagoineeksi turhankin voimakkailla puolustusmekanismeilla ja hyökänneeksi vastaan esimerkiksi. H3

5.3.3 Materiaalit osana tunnekasvatusta

Tunnekasvatuksessa mainittiin käytettävän paljon materiaaleja. Materiaalit koettiin hyödyllisiksi muun muassa siksi, että niiden avulla on helppo konkretisoida asioita, lähestyä tunteita ja saada parempi yhteys omaan itseensä. Asiantuntijat H5 ja H6 sanoivat materiaaleista näin:

Kyllähän niitten materiaalien avulla niistä tulee konkreettisempia. H5

No mä koen, et varsinki lasten kanssa ne on kuitenkin silleen abstrakteja asioita ja niissä auttaa et on jotain konkreettista mihin tarttua. H6

Hyvinä tunnekasvatuksen materiaaleina mainittiin tunnetaitokortit, kuten Mahti-kortit, Pesäpuun nalle- ja säätilakortit, vahvuuskortit sekä tunne- ja kaveritaitokortit. Kortit koettiin hyväksi, koska ne auttavat tunteiden nimeämisessä, saamaan kontaktin itseen sekä konkretisoimaan ja havainnollistamaan tunnetiloja. Korteista puhuttiin myös parhaana tapana toteuttaa tunnekasvatusta, koska niitä voi käyttää monipuolisesti, ne lisäävät itsetuntemusta ja niillä on helppo pilkkoa asioita helpommin ymmärrettäviksi. Tunnekorttien lisäksi myös muut kuvat, kuten oppikirjojen kuvat, koettiin hyväksi materiaaleiksi, koska konkretian avulla kuvista on helpompi lähteä keskustelemaan kuin pelkistä sanoista. Toisaalta myös erilaiset tunnesanalistat ja -julisteet koettiin hyväksi materiaaleiksi, koska seinällä ollessa ne ovat helposti käytettävissä. Asiantuntijat H3 ja H7 puhuivat materiaaleista näin:

- - eipä siitä myöskään mitään haittaa oo, että on erilaista materiaalia käden ulottuvilla se voi auttaa niissä hetkissä - -. On julistetta seinällä tai on erilaista tunnekorttia tai muuta, mikä voi siinä hetkessä sitten ollakin se nopein tapa. H3

- - oppilaan luontaisesta koulutyöstä, että etsitään niitä (tunteita) tietvsti ihan kaikista kirjojenkin kuvista. - - kuvat on kuitenkin tunteiden kanssa paöjon helpompia kuin että lähtee pelkästä sanasta miettimään - -. H5

Esiin nostettiin myös valmiit tunnekasvatusmateriaalipaketit, kuten Yhteispeli - materiaali, Viitottu rakkaus -materiaalit, Mielenterveysseuran materiaalit sekä Hyvää mieltä yhdessä aineisto. Erilaiset kirjat ja kirjasarjat koettiin toimivina materiaaleina, koska satujen avulla asioita on helpompi käsitellä. Toisaalta myös erilaiset animaatiot, kuten Taran tarina, ja tv-sarja, Jotain rajaa, koettiin hyväksi materiaaleiksi. Tarinallisuus imaisee helposti lapset mukaansa ja eloku-

vakerronnalla voi näyttää myös pieniä vivahteita, joita ei esimerkiksi kuvakorttien tai satujen avulla voi nähdä. Asiantuntija H3 sanoi seuraavaa:

Niin tällainen tarinallisuus kaiken kaikkiaan imasee mukaansa ja se elokuvakerronta pystyy näyttämään sellaista pientä vivahdetta, joka ei keskustelussa koskaan näy. Ne mulkasut, pienet selän käännökset, siis ihan mikroviestintä mitä tehdään tosi pienin asioin, äänensävyillä ja hiljasuudella jne. H3

Yhtenä suosituimpana materiaalina mainittiin erilaiset tunnemittarit, kuten Zones of regulation, jossa on kyse tunnesäätelyn värialueista, sekä yksinkertaisimmillaan pyykkinaru, jossa lapset voivat liikuttaa nimellä varustettua pyykkipoikaa omien tunteidensa mukaan. Tunnemittarit ovat hyviä, koska: 1) Niiden avulla lapsi oppii asiat nopeasti. 2) Tunnemittarin säätely auttaa itseohjautuvuudessa. 3) Mittari on helppo toteuttaa ja sen käytöstä syntyy helposti rutini. 4) Mittari auttaa tunteiden tunnistamisessa sekä voimakkuuden määrittelyssä. 5) Mittari konkretisoi tunteet läsnä oleviksi jokaiseen oppituntiin. 6) Mittari myös auttaa opettajaa huomaamaan oppilaiden tunteet. Tunnemittari nimettiinkin yhdeksi parhaimmaksi toimintatavaksi toteuttaa tunnekasvatusta, koska lapsi ymmärtää idean nopeasti ja sen avulla on helppo ymmärtää, miten tunteiden voimakkuus vaihtelee. Tunnemittareista asiantuntijat H2, H3 ja H5 kertoivat näin:

- - tunnesäätelyn värialueet, puoliväri, jossa on sininen, vihreä, keltainen ja punainen. Ne on ne värialueet jotka ohjaa mulla paljon, kun puhutaan tunnesäätelystä. H2

Tai sitten, että on tällaiset yhdeksän keskeistä tunnesanaa A4, jossain kohtaa seinällä ja siinä on sitten pyykkinaru. Ja jokaisella oppilaalla on puinen pyykkipoika, jonka toisella puolella on oma nimi ja toinen on se anonyymipuoli. Ja oppilas eri tilanteissa voi käydä napsauttamassa sen pyykkipojan näiden päätunteitten alle. H3

Et kyllähän se tuo sitä konkretiaa siihen - - tunnemittareita mä oon käyttänyt ja silloin se tulee ainakin lapselle se tunteiden tunnistaminen ja niiden voimakkuus, joka on tietysti aina oleellinen tunnistaa - -. H5

5.4 Tunnekasvatuksen uhkat asiantuntijoiden käyttöteorioissa

Toimivaan tunnekasvatukseen liittyy myös haasteita. Toisaalta kävi ilmi, että tunnekasvatuksen haasteita sekä toimimattomia toimintatapoja voi olla vaikea nimetä ja tunnistaa. Tässä luvussa käsittelemme asiantuntijoiden esiin nostamia

tunnekasvatusta uhkaavia tekijöitä kolmen alateeman avulla: tunnekasvatuksen haasteet, toimimattomat toimintatavat ja haasteisiin varautuminen.

5.4.1 Tunnekasvatuksen haasteet

Tunteet ja tunnetaidot ovat jo itsessään haastava aihe käsitellä. Tunteet ovat henkilökohtaisia, joten niistä puhuminen voi olla vaikeaa. Samalla tunteet ovat abstrakti asia, jolloin lapsen voi olla vaikea tarttua niihin. Toisaalta puhuttiin myös siitä, kuinka tunteet ovat hyvin voimakkaita ja ne purkautuvat voimakkaasti. Aiheen haastavuuden takia välillä voi olla vaikeuksia saada ryhmä keskittymään aiheeseen. Tässä heijastuu myös valtakunnallinen ongelma, koska tunnekasvatusta toteutetaan liian tuokiokeskeisesti. Haasteita kuvasi asiantuntijat H5, H4 ja H7 seuraavanlaisesti:

- - ainahan on sekä lapsia että aikuisia, jotka sanoo et ei mulla oo mitään tunteita tai emmä tiä mitä ne on tai en mä näist haluu puhua. - - aina kun puhutaan tunteista niin kuitenkin mennään jollakin tapaa sinne henkilökohtaiselle tasolle. H5

- - mun mielestä tullu vuosittain nyt enemmän semmosta, että se pamahtaa hirveen voimakkaasti se tunne, eikä sitä osata säädellä ja lentää tavarat ja muut. H4

- - koko Suomen laajuudelta edelleen tunnekasvatusta lähestytään semmosen tuokiokeskeisyyden kautta. Elikkä tota meillä on ne askeleittain menevät tunnetaitotunnit, jolloin sitä tunnekasvatuksesta tulee ikään kuin meistä ihmisinä irrallinen. - - Mä koen, että se on niin kun se suurin haaste. H7

Osa tunnekasvatuksen haasteista voidaan nähdä johtuvan lapsista itsestään tai sitten kyse on siitä, miten aikuinen kohtaa tämän kyseisen lapsen. Inklusio ja erityislapset aiheuttavat haasteita tunnekasvatukselle, koska esimerkiksi autismiin kirjoon kuuluvilla kytkökset kehittyvät ja kypsyvät hitaammin. Myös murrosiän tuomat haasteet nostettiin esiin, koska murrosikäisten tunnekuohut ovat hyvin voimakkaita ja he tuntevat tunteet vahvemmin, jolloin tunteet helposti patoutuvat ja purkautuvat hallitsemattomasti. Lisäksi mainittiin, että herkästi kiinnitetään huomiota sellaisiin lapsiin, joilla on ongelmia ja lapsilta saataan odottaa liikoja eikä minkäänlaisia ylilyöntejä saisi olla. Asiantuntijat H1 ja H6 sanoivat näin:

- - kiinnitetään huomioo siihen lapseen jolla on pulmia, jotenki nähdään se ongelmana. H1

- - helposti tavallaa ymmärretään se tunnetaitojen opettelemisen tärkeys, mutta toisaalta myös odotetaan, et lasten pitäis jotenki osata niinku käyttäytyä hyvin ja ei sais olla yli-lyönnejä ja muuta. H6

Osa tunnekasvatuksen haasteista voi johtua kasvattajasta itsestään. Ensinnäkin tunnekasvatuksessa aikuisen omat tunnetaidot ovat koetuksella, jolloin oman tunne-elämän vaikeudet heijastuvat vahvasti myös kasvatukseen. Ongelmana on myös se, että lapsuudessa opitut käsitykset ovat melko pysyviä, jolloin toimimattomia tunnetaitoja saatetaan siirtää myös eteenpäin lapsille. Toisaalta kasvattajat eivät välttämättä edes tunnista oman toimintansa haasteita ja ongelmakohtia, jolloin niitä on myöskin vaikea korjata. Osa kasvattajista kuitenkin tiedostaa oman rajallisuutensa, kun omat keinot eivät yksinkertaisesti riitä esimerkiksi haastavien aiheiden käsittelyyn. Haasteita aiheuttaa myös se, että kaikki aikuiset eivät koe olevansa tunnekasvattajia. Tämä näkyy esimerkiksi koulumaailmassa, koska avoimissa koulutuksissa ei näy miehiä ja jotkut aineenopettajat jopa kieltäytyvät kasvatusvastuusta. Asiantuntija H3 kertoi aiheesta näin:

- - Tätä on musta haastavaa, että jos aineenopettaja kokee olevansa puhtaasti sen aineen opettaja opetussuunnitelman vastaisesti. Opetussuunnitelmahan ihan selkeästi sanoo, että kasvatustehtävä kuuluu yläkoulussa yhtäläillä. Tätä mä pidän kaikista haastavimpana, että ei oo mitään tarttumapintaa, että oma rooli opettajana koetaan vain sen oman aineen sisältöjen välittämiseksi. H3

Yhteistyön lasten huoltajien välillä kerrottiin aiheuttavan haasteita tunnekasvatukselle. Osa huoltajista vähättelee lastensa ongelmia eikä apua haluta ottaa vastaan. Ongelmana nähtiin myös se, että kasvatusvastuuta sysätään yhä enemmän kodin ulkopuolisille tahoille. Tämä nähtiin ongelmallisena, koska yksittäisillä tuokioilla ei päästä osaksi lapsen arkea. Loppujen lopuksi kodin ulkopuolella tapahtuva tunnekasvatus on turhaa, jos lapsi ei saa kotona tukea oppimiinsa asioihin. Suurin yhteistyöhön liittyvä ongelma koskeekin kodin tukea. Huolta herätti se, miten muualla opitut asiat menevät osaksi perheen arkea. Asiantuntijat H1 ja H2 kuvasivat yhteistyön ongelmia seuraavanlaisesti:

- - mikäli lapsi ei voi saada niinku vahvaa tukea ympäriltä olevilta aikuisilta nii sit muutos on mahdotonta. - - niin tavallaan se aiatus on vähän epäeettinen, että vain kehittämällä lapsen omia tunnetaitoja hän vois pärjätä, jos hän elää hänen hyvinvointia vahingoittava ympäristössä. H1

Haasteeksi koen, että kun mä tuon tunnetaitoryhmässä niitä hyviä asioita, niin miten ne sit menee sinne perheisiin ja arkeen. Kun ne vanhemmat saattaa toimii sit aika päinvastaisesti - -. H2

Koulussa tapahtuvan tunnekasvatuksen ongelmana on se, että tunnetaidot ovat tulleet perusopetuksen opetussuunnitelmaan kaiken muun lisäksi eikä mitään muuta ole karsittu pois, jolloin tunnekasvatukselle on vaikea löytää aikaa. Opetussuunnitelman nähtiin olevan hyvin karkea, koska tunnekasvatukselle ei ole selkeitä ohjeita. Tällöin kaikki opettajat toteuttavat tunnekasvatusta omalla tavallaan, mikä aiheuttaa haasteita. Toisaalta puhuttiin materiaalien ja menetelmien runsaudesta, joka aiheuttaa myös sekavuutta, koska ei oikein tiedetä, mitä lähteä toteuttamaan. Ongelmaksi nostettiin myös se, ettei menetelmiin välttämättä saa koulutusta, jolloin niiden toteuttaminen on hankalaa. Lisäksi koulussa nähtiin ongelmana ryhmäkoot, jolloin yksilöiden ongelmien käsittelyyn on vaikea löytää aikaa. Asiantuntija H4 puhui koulussa näkyvistä ongelmista näin:

Se on ongelma, että hyvinvointi ja tunne- ja vuorovaikutustaidot tulee tähän lisäksi ja oletetaan, että niitä otetaan. Koskaan ei kuitenkaan karsita sitä muuta eli nää tulee kaikki niin kun muun lisäksi. - - Itse kaipaisin vielä punasta lankaa, että miten vaikka eri luokkasteilla, että nää on ne minimi. H4

Osa tunnekasvatuksen haasteista johtuu yhteiskuntamme muutoksista. Lasten ja nuorten lisääntyneen väsymyksen nähtiin vaikuttavan tunteiden sietoon. Enää tunteita ei siedetä niin paljoa, vaan tunteet ilmaistaan herkemmin ja voimakkaammin. Tämän lisäksi nykypäivän haasteena koettiin, että yhä enemmän on lapsia, joiden äidinkielenä on jokin muu kuin suomi. Tämä voi vaikuttaa siihen, että näillä lapsilla ei välttämättä ole taitoja puhua tunteista suomeksi, mikä aiheuttaa haasteita tunnekasvatukselle. Kaikki nämä edellä esitetyt ongelmat voivat ääritapauksessa johtaa siihen, että perustason tunnekasvatus ei riitä, vaan tarvitaan esimerkiksi erikoissairaanhoidoa. Asiantuntija H1 kuvasi asiaa näin:

- - jos lapsen tunne-elämän pulmat on tosi vaikeita niin hän tarvii ihan erikoissairaanhoidon tyyppistä apua et semmonen perustason tunnekasvatus ei varmastikaan oo riittävää. H1

5.4.2 Toimimattomat toimintatavat

Mitään toimintatapaa itsessään ei nähty lähtökohtaisesti hyvänä tai huonona, vaan aikuisen oma toiminta määrittää, mikä toimii ja mikä ei. Esimerkiksi puhuminen ei ole aina hyvä toimintatapa, jos molemmat osapuolet ovat väsyneitä ja keskustelu menee vain kiistelemiseksi. Asiantuntija H4 kuvaili asiaa seuraavasti:

- - sitten kun on ite väsynyt - -. Oppilaiden kanssa tulee yleensä hyvin toimeen, mut sitten nää murrosikäset tahtoo ruveta haastamaan jossain vaiheessa. Jos sä lähet siihen mukaan haastamaan, niin se ei vaan toimi. H4

Pelkät opetustuokioidet eivät ole toimivia, sillä tunnetaitoja ei opita ainoastaan tuokioiden yhteydessä. Toisaalta puhuminenkaan yksinään ei ole riittävää. Eli mikään yksi toimintatapa ei ole toimiva, jos käytetään ainoastaan yhtä tapaa. Tällöin toiminnasta tulee helposti liian mekaanista ja lapsi menettää sisäisen motivaation ja alkaa tarjota vastauksia, joita luulee aikuisen odottavan. Lisäksi asian läpikäyminen vain yhden kerran ei ole toimivaa, joten asioita pitää käydä monesti läpi. Monipuolisilla toimintatavoilla päästään parhaiten tavoitteeseen. Asiantuntijat H3 ja H5 sanoivat näin:

- - pelkkä puhuminen ei musta lähtökohtaisesti toimi. Pitäis olla sitä harjottelua ihan vaikkapa draaman tai muiden tällästen roolileikkien kautta. H3

- - pelkkä aikuisen höpöttäminen eihän se aina toimi. Ja silloin varsinkin, jos lapsi on vähään tunnekuohussa tai ne tunteet on voimakkaita niin eihän hän ota vastaan silloin sitä pelkkää puhetta. H5

Myös liiallinen suunnitelmasta kiinni pitäminen nähtiin huonona toimintatapana. Kaikilla ei voi myöskään olla samanlaisia tehtäviä, vaan toimintaa tulee eriyttää, koska kaikki tehtävät eivät sovi kaikille. Asiantuntija H2 totesi seuraavanlaisesti:

Mutta jos huomaat, että tässä ryhmässä on vaan erilainen vireystila tällä hetkellä, että nää jutut ei vaan nyt toimi nii sit mä oon aika nopeesti valmis muuttamaan sitä suunnitelmaani. Että mennään tavoitteiden mukaisesti mutta vaan eri keinoilla. H2

5.4.3 Haasteisiin varautuminen

Moniin tunnekasvatuksen haasteisiin voi varautua, kun osaa ottaa toiminnassa seuraavanlaisia asioita huomioon. Tunnekasvatus on tärkeä aloittaa varovasti ja

pienillä askelilla, koska aihe on hyvin sensitiivinen. Sensitiivisyyden takia asiat kannattaa isossa ryhmässä käsitellä yleisellä tasolla, jolloin ei korosteta yksittäisiä lapsia. Jossain vaiheessa toiminnan tulee mennä myös tarinoiden, tunnekorttien ja keskustelujen tasolta kokemuksellisemmalle ja syvemmälle tasolle. Tunnekortit ja esimerkiksi julisteet ovat kuitenkin myös itsessään hyviä keinoja varautua haastaviin tilanteisiin. Ne kannattaa pitää käden ulottuvilla, jolloin ne saa nopeasti esiin tilanteen vaatiessa. Asiantuntijat H5, H2 ja H3 kertoivat huomioitavista asioista seuraavanlaisesti:

Kylhän se täytyy ensin niin kun hyvin varovasti ja hyvin pienillä asioilla aloittaa. H5

- - se on kaikkea muuta kun sitä, että annetaan tunnekortteja ja keskustellaan tunteista vaan se, että mennään ihan sinne kokemukseen ja toiminnallisuuteen ja kehollisuuteen." H2

Usein harjoitteluun kannattaa yhteisötasolla eli ei kenellekkään tarvitse kertoa, että tää on Maken kanssa keskustellessa tullut esiin. H3

Aikuinen voi myös omalla toiminnallaan varautua haasteisiin. Aikuisen tulisi toimia niin kuin itse opettaa. Lapsilta ei voi myöskään vaatia mitään, mitä ei ole opettanut. Siksi aikuisen on tärkeä työskennellä myös omien tunteiden kanssa. Tunnetyössä omat tunnetaidot tulevat helposti haastetuiksi ja tähän kannattaa varautua. Haasteiden välttämiseksi kasvattajan olisi tärkeä tehdä taustatyötä ja perehtyä lasten tilanteisiin, jotta aikuinen tietää, mihin lapsen kapasiteetti riittää. Näiden lisäksi korostettiin positiivisen palautteen merkitystä. Aikuisen tulisi ottaa käsittelyyn myös positiivisia tunteita, eikä kaiken huomion tulisi kiinnittyä negatiivisiin tunteisiin. Asiantuntijat H1, H3 ja H5 sanoivat näin:

- - on myös syytä perehtyä lasten tilanteisiin sen verran mitä on mahdollista, et tietää minkälaiseen tunnekasvatukseen lapsen resurssit riittää. H1

No täytyy muistaa, sitten että meillehän on tärkeitä kaikki tämmöset tunteet, jotka tuo iloa ja energiaa - -, että käydään läpi erilaisia tunteita eikä pelkästään niitä jotka koetaan semmosiks haastaviks. H3

- - pitää muistaa sanottaa myös niitä hyviä tunteita, koska se on niin väistämätöntä, että tämmösesä haastavassa pienryhmässä esimerkiksi niitä ristiriitaisia ja haastavampia tunteita tulee paljon. H5

Osaan haasteista voisi varautua yhteiskunnan tai yhteisöjen rakenteita muuttamalla. Koulussa tulisi olla tunnekasvatuksen mahdollistavat rakenteet. Lisäksi kouluissa kaivataan lisää koulutusta, resursseja ja aikuisia. Yhteistyötä voisi

lisätä esimerkiksi rinnakkaistiimien avulla. Näin voitaisiin vastata paremmin tunnekasvatuksen haasteisiin. Asiantuntijat H4 ja H7 kertoivat yhteisöstä ja yhteiskunnasta seuraavaa:

Meillä on tossa toi rinnakkaistiimi, jos nyt semmonen hetki tulee, että tarttee jonkun siten. - - Joka luokalla on yhä enemmän tälläisiä, joilla on vaikeuksia niin ainahan ois hyvä, jos ois ohjaajia enemmän. H4

- - pitäis olla selkeempää valtakunnallista raamitusta ja ohjeistusta ja sitä pitäis mun mielestä vielä voimakkaammin ehdottomasti nostaa esille, jotta ymmärrettäis, että se ei oo vaan semmonen niinku kiva pikku lisä, mitä tehdään sit silloin kun on aikaa tai muuten vaan nappaa. H7

Ymmärrys tunnekasvatuksesta ja sen luonteesta auttaa varautumaan tunnekasvatuksen haasteisiin. Olemassa olevien haasteiden tiedostamista pidettiin tärkeänä. Kun haasteet tiedostaa, niihin pystyy myös helpommin varautumaan. Lisäksi on hyvä ymmärtää tunnekasvatuksen luonne, esimerkiksi tiedostamalla arjen jo itsessään tuovan tärkeät kasvatustilanteet esiin. Kasvattajan tulee myös tietää, milloin tunteisiin tartutaan ja milloin on hyvä odottaa, että tunteet laantuvat. Asiaa kuvasi asiantuntija H4 näin:

- - kun ollaan tunteen lakipisteessä, niin tää ei oo se kohta, jossa pitäis lapsen kanssa mitään järkipärsiä selityksiä tai anteeksipyyntöjä vielä pyytää. Vaan ensin täytyy antaa sen tunteen laantua, ennen kun millekkään tämmöselle kannattaa uhrata aikaa. H4

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, millaisia käyttöteorioita tunnekasvatuksen asiantuntijoilla on. Ennako-oletuksemme oli, että tunnekasvatuksen asiantuntijoiden käyttöteoriat koostuvat monenlaisista tekijöistä, joista osa saattaa olla tiedostamattomia. Lisäksi oletimme, että asiantuntijat näkevät tunnekasvatuksen tärkeänä, mutta olimme kiinnostuneita tietämään, mitä asioita asiantuntijat tunnekasvatuksessa erityisesti korostavat. Tutkimuksemme tulokset ovat samansuuntaisia kuin ennako-oletuksemme sekä aiemmin tehtyjen tutkimusten tulokset tunnekasvatuksesta. Tuloksista nousee kuitenkin esiin myös uudenlaisia tutkimustuloksia. Tuloksia tarkasteltaessa huomasimme, että asiantuntijoiden tunnekasvatusta ohjaavat tekijät, esimerkiksi arvot, heijastui-

vat melko suoraan myös muihin teemoihin, kuten millaisia tunnekasvatuksen tavoitteita ja hyötyjä he pitivät tärkeimpänä ja millaiseksi he näkivät toimivan tunnekasvatuksen. Tämä puolestaan heijastelee myös käyttöteorian olemusta, sillä käyttöteoria on kokonaisuus, joka koostuu useasta eri elementistä (Ojanen 2009, 86-87; Pitkäniemi 2010, 160).

Tutkimuksessamme selvisi, että asiantuntijoiden tunnekasvatusta ohjaavat monet eri tekijät. Esiin nousi se, että asiantuntijan tunnekasvatusta ohjaavat arvot voivat olla tiedostamattomia ja niiden tunnistaminen riippuu yksilöstä. Tämä mukailee käyttöteorian luonnetta, sillä Ojasen mukaan (2009, 86) käyttöteorian tiedostaminen vaatii reflektiivistä ajattelua. Taustalla vaikuttaviksi arvoiksi ja periaatteiksi nimettiin muun muassa yksilöllisyyden hyväksyminen, empaattisuus ja myönteisyys. Nämä puolestaan vaikuttavat heijastelevan nykypäivän kasvatuksen arvoja. Periaatteena nostettiin esiin myös tunnekasvatusta koskevan tiedon levittäminen, mikä onkin nykypäivänä hyvin tärkeää. Kuten Argyris ja Schön määrittivät käyttöteorian käsitettä kokemuksien muovaamaksi (Argyris & Schön 1977, Tenni, Smyth & Boucher 2003, 3 mukaan), myös tutkimustuloksissa käy ilmi erilaisia kokemuksia, jotka ovat vaikuttaneet asiantuntijoihin tunnekasvattajina. Tämä on erityisen merkityksellinen huomio siitä näkökulmasta, että myös meidän toteuttama tunnekasvatus opettajan roolissa tulee vaikuttamaan siihen, millaisia tunnekasvattajia oppilaistamme kasvaa.

Tunnekasvatusta ohjaavana tekijänä esiin nousi myös tieto, joka kuuluukin Pitkäniemen (2010, 160) mukaan käyttöteoriaan. Tuloksista kävi ilmi, että enimmäkseen psykologinen ja kasvatustieteellinen tieto ohjaa asiantuntijoiden tunnekasvatusta. Esiin nostettiin kuitenkin myös tiedon luonne muuttuvana ja arvostus suomalaista tietoa kohtaan. Näemmekin tunnekasvatuksen olevan kulttuurisesti kontekstisidonnainen, joten kansainvälisen ja kotimaisen tutkimuksen relevanttiutta on hyvä pohtia suomalaiseen yhteiskuntaan kohdistuvassa tutkimuksessa. Lisäksi opettajina työskentelevät asiantuntijat nostivat esiin, että valtakunnallinen opetussuunnitelma ohjaa heidän tunnekasvatustaan kuten perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaakin (OPH 2014). Kenenkään opettajan koulussa ei kuitenkaan ollut omaa opetussuunnitelmaa tunnekasvatukselle, joten olisikin hyvä pohtia, tulisiko kouluissa olla sellainen. Lisäk-

si esiin nousi myös muita asiakirjoja kuten koulurauhan lakiesitys ja oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, jotka ohjaavat tunnekasvatusta. Nämäkin puolestaan ovat kulttuurisesti kontekstisidonnaisia sekä heijastelevat yhteiskuntamme arvoja ja arvostusta tunnekasvatusta kohtaan. Ryhmätasolla tunnekasvatusta ohjaavaksi tekijäksi mainittiin kohderyhmä ja sen vaikutus muun muassa työtapojen valitsemisessa. Esiin nousi kuitenkin mielenkiintoinen huomio siitä, että ikä ei suoraan määrittele sitä, millä tasolla lapsi on tunnetaidoissaan, sillä yksilölliset erot ovat suuria.

Tutkimuksemme tuloksista kävi ilmi, että tunnekasvatus vastaa moniin eri nyky-yhteiskunnan tarpeisiin. Esiin nostettiin kuitenkin myös tunnekasvatuksen historiallinen näkökulma siitä, että tunnetaitoja olisi tarvittu aina, mutta nykyisin niiden merkitys tiedostetaan paremmin. Mielestämme tutkimuksemme yksi päätulos nykypäivän tunnekasvatuksen tavoitteista on se, että tunteet kohdataan ja hyväksytään eikä puhuta ikään kuin tunteiden tukahduttamisesta tai hallinnasta vaan niiden säätelystä. Tämä mukailee myös Isokorven (2004, 131) ja Jalovaaran (2005, 21) ajatusta siitä, että 2000-luvun tunnekasvatuksessa pyritään tunteiden sallimiseen. Tämä heijastui myös toimiviin tunnekasvatuksen toimintatapoihin, sillä tunnekasvatuksessa korostettiin kaikkien tunteiden sallimista. Tämä puolestaan myötäilee Isokorven (2004, 131) näkemystä, että lapsen pitää saada ilmaista myös negatiivisia tunteita. Tämä herätti meidät pohtimaan ääripäiden voimakkuutta: ennen ei ilmaistu tunteita ja nyt ollaan tunnemyönteisempiä. Tämän vuoksi nykypäivän tunnekuohut saattavat tuntua hyvin voimakkailta, vaikka esimerkiksi jossain muualla päin maailmaa ne voivat olla ihan tavallisia, kun tunteita on totuttu näyttämään aina avoimemmin. Nykypäivän tunnekasvatuksen tärkeänä tavoitteena nähtiin myös yhteyden löytämistä omaan kehoon ja omien kehonviestien kuuntelun, sillä nykyään on paljon ärsykeitä, jotka vievät meitä pois itsestämme, kuten älypuhelimet ja sosiaalinen media. Tämä on mielenkiintoinen huomio, sillä teknologisoitumisen negatiivisia vaikutuksia tunnetaitoihin ei välttämättä ole aiemmin tunnistettu.

Aikaisempia tutkimuksia mukaillen (Goodman ym. 2015, 51–52; Mortari 2015, 164) tutkimustuloksistamme kävi ilmi tunnetaitojen hyöty vuorovaikutustaidoille. Tutkimuksessamme yhtenä tunnekasvatuksen tärkeimpänä tavoitte-

na ja hyötynä nähtiinkin vuorovaikutustaitojen edistäminen. Kohtaamisen taitoja korostettiin erityisesti, sillä elämme tietoyhteiskunnassa, jossa tieto on käden ulottuvilla. Tunnekasvatuksen yhtenä tärkeimpänä tavoitteena mainittiin empatian taidot, sillä globaalissa yhteiskunnassamme on tärkeää ajatella myötätuntoisesti myös maailmanlaajuisesti esimerkiksi luonnon näkökulmasta. Tämä puolestaan mukailee Nurmen ym. (2014, 61) ajatusta siitä, että empaattisuus on tärkeä yksittäinen tekijä, kun pyritään laadukkaaseen yhteistoimintaan. Tunnekasvatuksella vaikuttaisikin siis olevan sekä yhteiskunnallisia että globaaleja hyötyjä. Tunnekasvatuksen hyöty vuorovaikutustaitojen osalta nostettiin esiin myös nykypäivän työelämän näkökulmasta, mikä puolestaan myötäilee Emmerlingin ja Boyatzisin (2012, 13) tutkimusta, jossa huomattiin tunnetaitojen tärkeys nykypäivän modernissa ja globaalissa työelämässä. Tutkimustuloksissa nousi esiin uusikin näkökulma: tunnetaidot tulisi säilyttää työelämässä, sillä tekoäly tulee tulevaisuudessa korvaamaan yhä enemmän töitä. Näemmekin tunnekasvatuksen tärkeänä ilmiönä, jonka merkitystä ei saisi myöskään tulevaisuudessa unohtaa.

Useat tutkimukset osoittavat, että tunnekasvatus edistää kokonaisvaltaista hyvinvointia (Chen ym. 2018, 304; Goodman ym. 2015, 75; Mortari 2015, 164). Myös tutkimustuloksistamme kävi ilmi, että tunnekasvatuksen tavoitteena ja hyötynä on nyky-yhteiskunnassamme hyvinvoinnin edistäminen. Hyvinvoinnin tuottaminen nähtiin yhtenä tärkeimpänä tunnekasvatuksen tavoitteena. Tuloksista kävi ilmi myös mielenkiintoinen näkemys siitä, että tunnekasvatuksella voidaan vaikuttaa koko yhteiskunnan hyvinvointiin: hyvinvoivat yksilöt muodostavat hyvinvoivan yhteiskunnan.

Zinsin ja Elias (2007, 5) mukaan tunnekasvatuksella voidaan ehkäistä päihteidenkäyttöä, sillä negatiivisia tunteita opitaan käsittelemään muilla keinoin. Tämä nousi esiin myös meidän tutkimuksessamme. Tuloksistamme kävi ilmi, että jos lapsi ei opi toimivia tunnetaitoja, hän oppii usein toimimattomia tunnetaitoja, jotka voivat johtaa vahingollisiin tunteiden säätelytapoihin, kuten päihteiden käyttöön ja väkivaltaan. Nämä puolestaan ovatkin yhteiskunnallisesti melko suuria ongelmia, ja sitä suuremmalla syyllä tunnekasvatusta tulisi toteuttaa koko yhteiskunnassamme.

Tutkimuksemme tuloksista voidaan huomata, että toimiva tunnekasvatus koostuu monista erilaisista tekijöistä. Aiempia tutkimuksia mukaillen (Glennie ym. 2017, 14; McLaughlin ym. 2017, 25) myös meidän tutkimuksemme tuloksista käy ilmi, että tunnekasvatus tulee suunnitella lasten tarpeiden mukaan. Hyvä tunnekasvattaja myös ymmärtää jokaisen lapsen yksilöllisyyden ja kokonaisvaltaisen tilanteen. Tämä heijastelee tunnekasvattajien arvoja, sillä he mainitsivat yhdeksi ohjaavaksi tekijäksi muun muassa lasten yksilöllisyyden arvostamisen. Lisäksi tärkeänä tunnekasvatuksen elementtinä koettiin positiivinen, hyväksyvä ja turvallinen tunneilmasto. Tämä tutkimustulos on samassa linjassa McLaughlin ym. (2017, 23) tutkimuksen kanssa, jossa huomattiin, positiivisen ja tukevan tunneympäristön helpottavan tunteiden ilmaisua ja jakamista sekä niistä keskustelemista. Mielestämme tällainen tunneilmasto onkin hyvin tärkeää tunnekasvatusta toteuttaessa, jolloin ollaan tekemisissä vaikeidenkin tunteiden kanssa.

Tunnekasvatuksen parhaina keinoina korostettiin toiminnallisia ja konkreettisia, kokemuksellisia, visuaalisia sekä luovia työtapoja. Myös Cunningham ym. (2011, 7-8) huomasivat tutkimuskatsauksessaan, että toiminnalliset ja vuorovaikutukselliset työtavat ovat suosittuja keinoja toteuttaa tunnekasvatusta. Tuloksistamme käy ilmi, että konkreettisten ja toiminnallisten työtapojen avulla on helppo lähestyä tunteita ja näin saada parempi yhteys omiin tunteisiin. Tulevina opettajina näemme tämän olevan yhteydessä valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan, jossa korostuu toiminnallisuus ja vuorovaikutuksellisuus (OPH 2014).

Mielestämme yksi tutkimuksemme tärkeimmistä tuloksista on se, kuinka paljon asiantuntijat korostivat tunnekasvattajan omaa tunnetyötä. Myös Glennie (2017, 10) sekä Cohen (2001, luku 1) korostavat kasvattajan omaa mallintamista. Tutkimuksemme jokainen asiantuntija puhui jossakin määrin tunnekasvattajan omista tunteista, niiden työstämisestä sekä esimerkkinä toimimisesta. Tuloksista nousikin esiin se, että loppupeleissä ei ole väliä, mitä materiaalia kasvattaja käyttää, kunhan hän on työstänyt omia tunteitaan. Koemme tämän olevan mahdollisesti yhteydessä myös haastavien tilanteiden käsittelyyn ja niissä toimimiseen. Kun tunnekasvattaja on työskennellyt omien tunteidensa kans-

sa ja ymmärtää erilaisia tunteita, hänen voi olla helpompi sietää myös lasten ja nuorten tunnehaasteita. Lisäksi tutkimustuloksistamme oli mielenkiintoista huomata, millaisia ominaisuuksia hyvältä tunnekasvattajalta odotetaan, sillä varsinkin näin tulevina luokanopettajina ominaisuudet tuntuivat liittyvän vahvasti myös hyvään opettajuuteen.

Tutkimuksemme tuloksista käy ilmi, että yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta pidetään tärkeänä tekijänä toimivassa tunnekasvatuksessa. Myös Zins ja Elias (2007, 4) ovat korostaneet koulun ja kodin välillä tapahtuvaa yhteistyötä. Tuloksistamme voi kuitenkin huomata, että yhteistyö nähdään myös tunnekasvatuksen haasteena. Koti ei välttämättä tue muualla tapahtuvaa tunnekasvatusta, mutta samalla kotona ei myöskään oteta vastuuta tunnekasvatuksesta, vaan se siirretään kodin ulkopuolisille tahoille. McLaughlin ym. (2017, 25) olivatkin tutkimuksessaan huomanneet, että aikuisia tulisi rohkaista keskustelemaan enemmän keskenään tunnekasvatuksesta. Tutkimuksessamme tämäkin kuitenkin koettiin haasteeksi, koska kodit eivät välttämättä tunnista lastensa haasteita eivätkä tällöin tue koulussa tapahtuvaa tunnekasvatusta. Tulevina opettajina kuitenkin arvostamme kasvatuskumppanuutta, joten tämä lisäsi ymmärrystämme siitä, kuinka tärkeää kodin ja koulun välinen yhteistyö on myös tunnekasvatuksen näkökulmasta.

Myös muut tutkimuksessamme esiin nousseet tunnekasvatuksen haasteet myötäilevät aiemmin tunnistettuja haasteita. Esimerkiksi Klemolan ja Mäkisen (2014, 3) mainitsema sensitiivisyys nimettiin tutkimuksessamme haasteena, koska tunteiden henkilökohtaisuudesta johtuen niistä puhuminen voi olla vaikeaa. Toisaalta tutkimustuloksissa tähän haasteeseen annettiin myös ratkaisuehdotuksia, kuten aiheen käsittelyn aloittaminen varovasti ja pienillä askelilla sekä asioiden käsittely yleisellä tasolla. Tämän lisäksi tunnekasvatuksen haasteita tunnistettiin erityisesti koulumaailmasta. Glennien ym. (2017, 22) tutkimusta myötäillen tunnekasvatukselle on vaikea löytää aikaa. Tutkimuksessamme kävi ilmi, että valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa tunnetaidot ovat tulleet kaiken muun opetettavan rinnalle, mutta mitään ei ole vähennetty. Toisaalta toivottiin, ettei tunnetaidoista tulisi erillistä oppiainetta. Ryhdyimme kuitenkin pohtimaan, voiko kansainvälisiä tutkimuksia tunnekas-

vatuksen haasteista yleistää koskemaan myös suomalaista yhteiskuntaa, koska tunnekasvatus on vahvasti kontekstisidonnaista. Esimerkiksi Glennien ym. (2017) tutkimus on tehty Yhdysvalloissa, jossa koulujärjestelmä on kuitenkin hyvin erilainen kuin Suomessa.

Tutkimuksemme tuloksista koulumaailman ongelmaksi tunnistettiin myös se, ettei kaikki opettajat koe olevansa tunnekasvattajia eikä erilaisiin menetelmiin saa välttämättä koulutusta. Uuden näkökulman tunnekasvatuksen haasteisiin toi näkemys siitä, kuinka tunnekasvatuksessa aikuisten omat tunnetaidot ovat koetuksella ja toimimattomat toimintatavat saattavat siirtyä aikuiselta lapselle. Tämän aiheen tutkijoina sekä tulevina opettajina tunnekasvatuksen haasteet herättivätkin meissä hieman huolta, sillä tunnetaidot ovat olennainen osa lasten ja nuorten kokonaisvaltaista ihmisyyttä.

6.2 Tutkimuksen tuoma uusi tieto

Aiemmin tunnekasvatusta on tutkittu lähinnä koulussa ja varhaiskasvatuksessa (Denham ym. 2015; Durlak ym. 2011; Herndon ym. 2013; Maamari & Majdalani 2019). Myös monet käyttöteorioita koskevat aikaisemmat tutkimukset ovat kohdistuneet opettajiin sekä heidän opetuskäytänteisiinsä ja huomiotta ovat jääneet ohjaavat tekijät (Leonard 2012; Renesson 2015; Tsangaridou & O'Sullivan 2003) Tutkimuksemme toi tärkeää uutta tietoa tunnekasvatuksesta erityisesti asiantuntijoiden näkökulmasta ja yhteiskunnallisena ilmiönä. Käyttöteorioita koskeva tutkimuksemme antaa myös monipuolista tietoa asiantuntijoiden käyttöteorioiden taustalla vaikuttavista ohjaavista tekijöistä, kuten heidän arvoistaan ja periaatteistaan, kokemuksistaan ja omaksutusta tiedostaan, jotka vaikuttavat oleellisesti heidän tunnekasvatukseen. Näitä tutkimustuloksia voitaisiin puolestaan hyödyntää opettajien ja muiden kasvattajien koulutuksissa esimerkiksi lisäämällä koulutukseen psykologista sisältötietoa, sillä sen nähtiin ohjaavan vahvasti tunnekasvatusta.

Lisäksi tutkimuksemme toi uutta asiantuntijatietoa, mitkä tunnekasvatuksen tavoitteista ja hyödyistä ovat tärkeimpiä nyky-yhteiskuntaamme ajatellen ja millaista on toimiva tunnekasvatus. Opettajien ja kasvattajien koulutuksessa

voisi hyödyntää tutkimustuloksiamme myös toimivasta tunnekasvatuksesta, sillä asiantuntijat painottivat kasvattajan omia tunnetaitoja, jolloin koulutuksessa voitaisiin keskittyä esimerkiksi kasvattajan omien tunnetaitojen kehittämiseen. Esiin nousi myös asiantuntijoiden perusteluja heidän toiminnalleen ja ajatuksilleen, mikä puolestaan antaa syvällisempää ja uskottavaa tietoa aiheesta. Uutta tietoa toi myös ratkaisukeskeinen näkökulma siitä, mitkä ovat tunnekasvatuksen haasteita ja miten niihin voi varautua. Kokonaisuudessaan tutkimuksemme tuo kattavasti ja monipuolisesti uutta tietoa asiantuntijoiden tunnekasvatuksen käyttöteorioista.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksemme luotettavuutta edistää se, että meitä oli kaksi tutkijaa toteuttamassa tätä tutkimusta. Tutkimuksessamme olemme siis mukailleet tutkijatriangulaatiota, jolloin aineistonkeruuseen ja tulosten analysointiin osallistuu useampi tutkija (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 233). Tutkimuksessamme mitkään vaiheet eivät jääneet yhden tutkijan varaan, vaan tutkijoina teimme tiivistä yhteistyötä tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Näin saimme erilaisia näkökulmia asioihin ja keskustelut herättivät meitä pohtimaan asioita monipuolisesti, mikä lisää tutkimuksemme luotettavuutta. Toisaalta olisimme voineet tehdä enemmän yhteistyötä myös muiden tutkijoiden kanssa, jolloin olisimme saaneet useampia näkökulmia ja kasvatettua tutkimuksemme luotettavuutta entisestään.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää tarkka ja huolellinen selostus tutkimuksen toteuttamisesta sen jokaisessa vaiheessa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Tutkimuksen toteuttaminen -osiossa olemmekin kuvanneet jokaisen kohdan huolellisesti niin, että joku toinenkin tutkija pystyisi tutkimusraporttimme pohjalta toteuttamaan saman tutkimuksen. Olemme noudattaneet samaa huolellisuutta läpi koko tutkimusprosessin ja esimerkiksi tutkimustulokset olemme pyrkineet tuomaan esille monipuolisesti ja otimme huomioon kaikki tutkimuksellemme olennaiset tulokset. Tutkijoina jouduimme kuitenkin itse tekemään tulkintaa siitä, mitkä tulokset ovat olennaisia tutkimuksen kannalta ja mitä

kaikkea haluamme nostaa esiin. Tämä saattaa heikentää tutkimuksemme luotettavuutta.

Erityisesti aineiston keruussa teimme monia luotettavuuteen vaikuttavia valintoja. Aluksi mietimme ryhmähaastattelun mahdollisuutta. Huomasimme kuitenkin, että käyttöteoriat ovat hyvin henkilökohtaisia, joten oli hyvä toteuttaa haastattelut yksilöhaastatteluina. Ryhmähaastatteluissa toisten asiantuntijoiden kertomat kokemukset olisivat voineet ohjailla myös muiden tutkittavien ajatuksia, jolloin käyttöteoriat eivät olisi tulleet täysin heistä itsestään. Tämän lisäksi tutkimuksemme luotettavuutta edistää se, että lähetimme haastattelu-rungot jokaiselle tutkittavalle etukäteen. Näin asiantuntijat olivat päässeet tutustumaan haastattelun teemoihin etukäteen ja osasivat vastata tarkoituksenmukaisesti meidän kysymyksiimme. Saimme siis tutkimuksemme kannalta relevanttia tietoa, mikä lisää tutkimuksemme validiteettia. Haastattelullakaan ei voi kuitenkaan saada kaikkea selville, mikä mahdollisesti luo epäluotettavuutta. Monipuolisempi aineistonkeruu olisi voinut antaa meille luotettavampaa tietoa esimerkiksi käyttöteorian tiedostamattomista tekijöistä.

Yksi tutkimuksemme vahvuuksista luotettavuuden näkökulmasta on tutkimukseemme hyvin sopineet asiantuntijat. Hakkaraisen ym. (2002, 17) tekemän jaottelun mukaan tutkimuksemme asiantuntijat täyttivät kaikki kolme kriteeriä: Kognitiivisesta näkökulmasta katsottuna asiantuntijoillamme oli kattavaa tiedollista osaamista. Osallistumisnäkökulman mukaan asiantuntijamme osallistuvat tunnekasvatuksen toimintakulttuuriin kehittämällä uusia materiaaleja. Lisäksi luomisnäkökulmaa mukaillen osallistumalla tutkimukseemme asiantuntijat olivat mukana luomassa uutta tietoa tunnekasvatuksesta. Asiantuntijoiden sopivuutta osoitti myös se, että jokaisella heistä oli monipuolista kokemusta tunnekasvatuksesta ja osa oli työskennellyt aiheen parissa jopa kymmeniä vuosia. Lisäksi tutkittavillamme oli keskenään erilaisia taustoja, jolloin tutkimuksessamme tuloksissa nousee esiin monet eri näkökulmat. Tutkimuksemme luotettavuutta tukee myös se, että olemme tutkineet yhdessä käyttöteoriaa sekä asiantuntijuutta. Niiden tutkiminen yhdessä on luontevaa, sillä molemmat heijastavat henkilön omia arvoja ja uskomuksia.

Tutkimuksemme luotettavuuteen vaikuttaa tutkimamme ilmiön subjektiivinen luonne. Tutkijoina meillä oli oma lähtökohtamme, jonka kautta teimme tutkimusta. Tutkimuksemme epäluotettavuutta voi lisätä myös se, että käyttämämme kansainväliset lähteet eivät välttämättä täysin sovellu tutkimamme ilmiön kontekstiin. Koemme kuitenkin, että kokonaisuudessaan tutkimukselamme on paljon luotettavuutta tukevia ominaisuuksia.

6.4 Jatkotutkimusaiheita

Koska käyttöteoria sisältää myös tiedostamatonta ainesta, jatkotutkimusta voisi tehdä vielä havainnoimalla tunnekasvattajia toteuttamassa tunnekasvatustaan. Tällöin voitaisiin laajentaa ymmärrystä käyttöteorioista. Tämä vaatisi kuitenkin enemmän aikaa ja resursseja, jotta tunnekasvattajien implisiittistäkin tietotaitoa saataisiin tutkittua. Tutkimuskohteena voisi olla myös, miten nämä asiantuntijoiden mainitsemat toimivat tunnekasvatuksen toimintatavat toteutuvat käytännössä esimerkiksi tapaustutkimuksen avulla. Koska tutkimuksemme opettajina toimivien asiantuntijoiden kouluissa ei ollut omaa opetussuunnitelmaa, herätti se mielenkiinnon tutkia tunnekasvatusta koulussa, jossa on oma opetussuunnitelma tunnekasvatukselle.

Lisäksi tunnekasvatusta voitaisiin tutkia enemmän perheiden näkökulmasta, sillä yhdeksi tunnekasvatuksen haasteeksi nimettiin tunnekasvatuksen puute kotona. Voitaisiinkin tutkia, miten nykyajan perheet ylipäätään toteuttavat tunnekasvatusta, onko perheillä tarpeeksi taitoa toteuttaa sitä ja millaisiin asioihin he tarvitsevat tukea. Tärkeää voisi olla tutkia myös, miten esimerkiksi päiväkotien, koulujen ja yksityisten tunnetaitoryhmien yhteistyö sujuu tunnekasvatuksen asiantuntijoiden kanssa ja miten tätä yhteistyötä voisi edistää, jotta tunnekasvatus toteutuisi parhaalla mahdollisella tavalla.

Jatkotutkimusta voisi tehdä myös esimerkiksi lasten näkökulmasta. Tuloksissamme kävi ilmi, että samanikäisten lasten tunnetaidoissa voi olla huomattavia eroja. Voisikin tutkia samanikäisiä lapsia ja miten heidän tunnetaitonsa eroavat toisistaan ja mitkä asiat niihin vaikuttavat. Tuloksissamme yhdeksi tunnekasvatuksen haasteeksi osoittautui aiheen sensitiivisyys, mutta olisi myös

mielenkiintoista tutkia, millaisia ajatuksia lapsilla on tunnekasvatuksesta ja kevatko he sen vaikeaksi aiheeksi. Toisaalta tällainen tutkimus vaatisi kuitenkin myös eettistä harkintaa. Koska tunnekasvatus on kulttuurisesti hyvin kontekstisidonnainen olisi mielenkiintoista tutkia aihetta myös esimerkiksi kansainvälisesti vertailevan tutkimuksen avulla.

6.5 Tutkimuksen teon oppi ja anti

Tutkimuksen teko opetti meille tutkijoina paljon kokonaisen tutkimusprosessin toteuttamisesta. Opimme, että on tärkeää jo tutkimusprosessin alussa pohtia, millä keinoin valittuun tutkimuskysymykseen on mahdollista saada vastauksia. Opimme, että on hyvä tutustua tutkittavan ilmiön olemukseen, minkä pohjalta voi tehdä valintoja esimerkiksi tutkimuksen lähestymistavan suhteen. Opimme myös lisää tutkimusviestinnällisistä seikoista, kuten kansainvälisten tutkimusten hyödyntämisestä ja muun kirjallisuuden laadun osoittamisesta, jotta käsitteellinen viitekehys koostuisi mahdollisimman luotettavista lähteistä. Sisäisimme myös paremmin sen, että käsitteellisessä viitekehyksessä ei tulisi normittaa tietoa, vaan käsitellä tietoa neutraalisti. Lisäksi pääsimme pohtimaan syvemmin tutkimuksemme eettisiä ratkaisuja ja niiden vaikutuksia. Koko tutkimusprosessin aikana opimme myös pohtimaan eri vaihtoehtoja, tekemään valintoja ja perustelemaan niitä. Kokonaisuudessaan tämä tutkimusprosessi oli meille merkityksellinen ja antoisa, koska se kehitti meidän ammatillisuuttamme tulevana opettajina sekä tunnekasvattajina.

LÄHTEET

- Alastalo, M. & Åkerman, M. 2010. Asiantuntijahaastattelun analyysi: Faktojen jäljillä. Teoksessa P. Nikander, M. Hyvärinen & J. Ruusuvuori (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J. & Waters, L. 2016. What schools need to know about fosteringschool belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review* 30 (1) 1–34.
- Anderson, L. 1994. Espoused theories and theories-in-use: Bridging the gap. Breaking through defensive routines with organisation development consultants. Unpublished Master of Organisational Psychology thesis, University of Qld.
- Argyris, C. & Schön, D. A. 1977. *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco, California: John Wiley & Sons Inc.
- Barrett, L. F., Lewis, M. & Haviland-Jones, J. M. 2016. *Handbook of emotions*. New York: The Guilford Press.
- Brackett, M. A. & Rivers, S. E. 2014. *Transforming students' lives with social and emotional learning*. Yale: Yale University.
- Brackett, M.A. & Ivcevic, Z. 2014. Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulationability. *Journal of Research in Personality* 52, 29–36.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77–101.
- CASEL = Collaborative for academic, social and emotional learning. 2003. *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. Chicago: Author.
- Chen, X., Fan, X., Cheung, H. Y. & Wu, J. 2018. The subjective well-being of academically gifted students in the chinese cultural context. *School Psychology International* 39 (3), 291–311.
- Chi N., Chung Y. & Tsai T. 2011. How do happy leaders enhance team success? The mediating roles of transformational leadership, group affective tone, and team processes. *Journal of Applied Social Psychology* 41 (6), 1421–1454.
- Ciarrochi, J. Chan, A. Y. C. & Bajgar, J. 2001. Measuring intelligence in adolescents. *Personality and individual differences* 31 (7), 1105–1119.
- Clear, S. J. & Zimmer-Gembeck, M. J. 2017. Associations between attachment and emotion-specific emotion regulation with and without relationship in-

- security priming. *International Journal of Behavioral Development* 41 (1), 64-73.
- Cunningham, J., Mendez, L. M. R. & Sundman-Wheat, A. N. 2011. Best practices in working with students with emotion dysregulation. *Communique* 40 (3), 7-8.
- Cohen, J. 2001. Social and emotional education: Core concepts and practices. Teoksessa J. Cohen (toim.) *Caring classrooms - Intelligent schools. The social emotional education of young children*. New York: Teachers College Press.
- Denham, S., Bassett, H., Brown, C., Way, E. & Steed, J. 2015. "I know how you feel": Preschoolers' emotion knowledge contributes to early school success. *Journal of Early Childhood Research* 13 (3), 252-262.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. 2011. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development* 82 (1), 405-432.
- Elbaz, F. 1983. *Teacher thinking: A study of practical knowledge*. London: Croom Helm.
- Emmerling, R. J. & Boyatzis, R. E. 2012. Emotional and social intelligence competencies: cross cultural implications. *Cross Cultural Management* 19 (1), 4-18.
- Eräsaari, R. 2006. *Objektiivisuus, asiantuntijuus ja instituutiot*. Teoksessa J. Parviainen (toim.) *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Forsberg, H. 2006. *Tunteet työssä - esimerkkinä sosiaalityönä tehtävä ihmishuhtelyö*. Teoksessa K. Määttä (toim.) *Tunteiden rakkaus ja rikkaus - Avaimia tunteiden tulkintaan*. Keuruu: Finn Lectura.
- Glennie, E., Rosen, J., Snyder, R., Woods-Murphy, M. & Bassett, K. 2017. *Student social and emotional development and accountability: Perspective of teachers*. Arlington: NNSTOY.
- Goleman, D. 1997. *Tunneäly: lahjakkuuden koko kuva*. Suom. J. Kankaanpää. 2000. Keuruu: Otava.
- Goodman, A., Joshi, H., Nasim, B. & Tyler, C. 2015. *Social and emotional skills in childhood and their long-term effects on adult life*. Institute of Education.
- Hakkarainen, K., Palonen, T. & Paavola, S. 2002. Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. *Psykologia* 37 (6), 448-464.

- Herndon, K., Bailey, C., Shewark, E., Denham, S. & Bassett, H. 2013. Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *Journal of Genetic Psychology* 174 (6), 642–663.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu - Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Juva: WS Bookwell Oy.
- Jalovaara, E. 2005. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Tampere: Pilotkustannus.
- Junttila, N. 2010. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa K. Joronen & A. Koski (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Järvinen, P. 2018. Ammatillinen käyttäytyminen - Tie onnistumiseen. Helsinki: Alma Talent.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Kallio, A. 2019. Tunteesta tunteeseen - Ohjaajan opas. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/tunteesta-tunteeseen> (Luettu 28.11.2019)
- Klemola, U. & Mäkinen, T. 2014. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla: Pedagogisia poimintoja opettajalle. Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja 4, 32–34.
- Kärkkäinen, K. 2017. Vahvista lasta. Helsinki: Duodecim.
- Lapinoja, K-P. 2006. Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä. Chydenius instituutin tutkimuksia, 2.
- Leonard, S. 2012. Professional conversations: Mentor teachers' theories-in-use using the Australian national professional standards for teachers. *Australian Journal of Teacher Education* 37 (12), 45–62.
- Maamari, B.E. & Majdalani, J.F. 2019. The effect of highly emotionally intelligent teachers on their students' satisfaction. *International Journal of Educational Management* 33 (1), 179–193.

- Marjamäki, E., Kosonen, S., Törrönen, S. & Hannukkala, M. 2015. *Lapsen mieli: Mielenterveys taitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan*. Helsinki: Juvenes Print.
- Masoumparast, S. 2016. The role of teachers' emotional intelligence and self-efficacy in decreasing students' separation anxiety disorder. *International Education Studies* 9 (4), 185–194.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. 2016. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review* 8 (4), 290–300.
- McLaughlin, T., Aspden, K. & Clarke, L. 2017. How do teachers support children's social-emotional competence? Strategies for teachers. *Early childhood folio* 21 (2).
- Mortari, L. 2015. Emotion and education: Reflecting on the emotional experience emotion and education. *European Journal of Educational Research* 4 (4), 157–176.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. *Ihmissen psykologinen kehitys*. Juva: PS-kustannus.
- Ojanen, S. 2009. *Ohjauksesta oivallukseen: Ohjausteorian käsittelyä*. Helsinki: Palmenia.
- OPH = Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Parviainen, J. (toim.) 2006. *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Patton, M. 2015. *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Pitkäniemi, H. 2010. How the teacher's practical theory moves to teaching practice – A literature review and conclusions. Teoksessa *Education Inquiry* 1 (3), 157–175.
- Pyöriä, P. *Tietoyhteiskunta, tietotyö ja asiantuntijuus*. 2006. Teoksessa J. Parviainen (toim.) *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Renesson, U. 2015. Pedagogical and learning theories and the improvement and development of lesson and learning studies. *International Journal for Lesson and Learning Studies* 4 (3), 186–193.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017. *Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus*. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.

- Schulman, M. 2015. Tämän päivän psykoanalyttinen käsitys lapsen kehityksestä. Teoksessa K. Mankinen, I. Jokinen, R. Lintu & M. Schulman (toim.) *Pikkulapsesta koululaiseksi: sykodynaaminen näkökulma tunne-elämän ja ihmissuhteiden kehitykseen*. Helsinki: Therapiea-säätiö.
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. 2003. *Tunneäly - Kohti kokonaista elämää*. Juva: WSOY.
- Saarni, C. 1999. *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- Sanger, K. L., Thierry, G. & Dorjee, D. 2018. Effects of school-based mindfulness training on emotion processing and well-being in adolescents: Evidence from event-related potentials. *Developmental Science* 21 (5), 1-11.
- Sharp, P. 2001. *Nurturing emotional literacy: A practical guide for teachers, parents and those in the caring professions*. London: David Fulton Publishers.
- Shylaja, P. & Prasad, J. 2017. Emotional intelligence and work life balance. *Journal of Business and Management* 19 (5), 18-21.
- Suliman, A. & Al-Shaikh, F. 2007. Emotional intelligence at work: links to conflict and innovation. *Employee Relations* 29 (2), 208-220.
- Tenni, C., Smyth, A. & Boucher, C. 2003. The researcher as autobiographer: Analyzing data written about oneself. *The Qualitative Report* 8 (1), 1-12.
- Tett, R., Fox, K. & Wang, A. 2005. Development and validation of a self-report measure of emotional intelligence as a multidimensional trait domain. *Personality and social psychology bulletin* 31 (7), 859-888.
- Tsangaridou, N. & O'Sullivan, M. 2003. Physical education teachers' theories of action and theories-in-use. *Journal of Teaching in Physical Education* 22 (2), 132-52.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Gummerus.
- Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 35 (2), 174-190.
- Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H. & Snelgrove, S. 2016. Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice* 6 (5), 100-110.

- Wessels, E. & Wood, L. 2019. Fostering teachers' experiences of well-being: A participatory action learning and action research approach. *South African Journal of Education* 39 (1), 1-10.
- Zins, J. E. & Elias, M. J. 2007. Social and emotional learning. Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation* 17 (2-3), 233-255.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Tutkimuskysymys: Millaiset käyttöteoriat ohjaavat tunnekasvatuksen asiantuntijoita?

FANNI TAUSTAKYSYMYKSET

- Mihin tunnekasvatuksen asiantuntijuutesi perustuu? (Esim. Opettaja, kirjailija, kouluttaja)
- Kuinka kauan olet toiminut alalla?
- Miten ja miksi olet päätynyt tunnekasvatuksen asiantuntijaksi?

KAISA TEEMA 1: Tunnekasvatusta ohjaavat tekijät

1. Millaiset arvot ja periaatteet ohjaavat sinua tunnekasvattajana?
2. Mitkä asiat ja kokemukset ovat erityisesti vaikuttaneet sinuun tunnekasvattajana?
3. Millainen tieto ohjaa tunnekasvatustasi?
4. Mikä on tunnekasvatuksen kohderyhmäsi? Miten kohderyhmä vaikuttaa tunnekasvatukseen jota toteutat?

Valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelma ohjaa tunnekasvatukseen.

5. Miten kuntasi tai koulusi opetussuunnitelma ohjaa tunnekasvatusta?
(OPETTAJAT)

FANNI TEEMA 2: Tunnekasvatuksen tavoitteet

1. Millaisia tavoitteita tunnekasvatuksella on?

Nykypäivänä tunnetaidoista ja tunnekasvatuksesta keskustellaan erityisen paljon.

2. Miksi nykyaikana tarvitaan tunnekasvatusta?

3. Miten tunnekasvatuksen tavoitteet vastaavat nyky-yhteiskunnan tarpeisiin? (Esim. oppiminen ja koulumenestys, vuorovaikutustaidot ja hyvinvointi, työelämä, moninaisuus suomalaisessa yhteiskunnassa)
4. Mikä on mielestäsi tärkein tunnekasvatuksen tavoite nyky-yhteiskunnassa ja miksi?

KAISA TEEMA 3: Tunnekasvatuksen haasteet ja huomioitavat asiat

1. Millaisia haasteita olet kohdannut tunnekasvatuksessa?
2. Miten nämä haasteet vaikuttavat tunnekasvatukseen?
Kasvatustilanteisiin liittyy myös mahdollisten haasteiden ennakointi.
3. Miten nämä haasteet tulee mielestäsi ottaa huomioon tunnekasvatuksen etukäteisjärjestelyissä?
4. Mikä on erityisen tärkeää tunnekasvatuksessa? Mitä muuta tulee huomioida ja miten?

FANNI TEEMA 4: Parhaat keinot toteuttaa tunnekasvatusta

1. Millaisin keinoin toteutat tunnekasvatusta?
 - Ohjatut / suunnitellut tilanteet
 - Muut tilanteet esim. vuorovaikutustilanteet
Nykyisin tunnekasvatukseen liittyy paljon oheismateriaaleja.
 - Millaisia materiaaleja käytät ja miksi?
2. Mitkä keinot eivät ole toimineet ja miksi?
3. Mitkä keinot olet huomannut parhaimmiksi ja miksi?
4. Kuvaile jotakin tunnekasvatustilannettasi, joka on jäänyt erityisen hyvin mieleesi. Miksi juuri tämä tilanne on jäänyt mieleesi?

KAISA + Vielä lopuksi kuvaile, millainen on mielestäsi hyvä tunnekasvattaja.

KAISA + Haluatko sanoa vielä jotakin, mitä ei vielä käsitelty?