

**Opettajien kokemuksia lasten tunteiden säätelyn taitojen  
tukemisesta varhaiskasvatuksessa Tunnerobotti-materiaa-  
lin avulla**

Roosamaria Damskäg & Hanna Lehtola

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2021  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Damskägg, Roosamaria. & Lehtola, Hanna. 2021. Opettajien kokemuksia lasten tunteiden säätelyn taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa Tunnerobotti-materiaalin avulla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 58 sivua.**

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien kokemuksia tunteiden säätelyn taitojen opettamisesta varhaiskasvatuksessa Mieli Ry:n tuottaman Tunnerobotti-materiaalin avulla. Tutkimuksessa selvitetään, minkälaisia tunteiden säätelyn taitoja Tunnerobotti-materiaalin avulla voidaan opettajien kokemusten mukaan opettaa sekä miten näitä taitoja voidaan opettajien mukaan opettaa.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin haastattelujen avulla. Tutkimukseen osallistui kuusi varhaiskasvatuksessa työskentelevää opettajaa. Haastattelut toteutettiin videoyhteyden avulla puolistrukturoidun teemahaastattelun keinoin. Aineiston analyysi tapahtui aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että Tunnerobotin avulla voidaan opettajien kokemusten mukaan opettaa tunteiden säätelyn taitoja varhaiskasvatuksessa monipuolisesti. Tunnerobotin avulla voitiin opettajien mukaan opettaa tunteiden säätelyn taidoiksi luokiteltavia itsetietoisuuden, itseohjautuvuuden ja sosiaalisen tietoisuuden taitoja. Opettajien kokemusten mukaan Tunnerobotti-materiaalin avulla edellä mainittuja taitoja voidaan opettaa käyttämällä monipuolisia keinoja. Opettajat kokivat, että Tunnerobotin visuaalisuus tuki näiden taitojen opettamista. Lisäksi tilanteiden sanoittaminen, yhdistäminen muihin materiaaleihin, keskustelu Tunnerobotin avulla sekä lasten motivaatio, eli tarve käsitellä tunteita tukivat näiden taitojen opettamisesta. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella Tunnerobotti soveltuu tunteiden säätelyn taitojen opettamiseen työtavoilla, jotka ovat yleisesti käytettyjä opetusallalla.

Asiasanat: tunteet, tunneäly, tunteiden säätely, tunnekasvatus-materiaali, kasvatust

**SISÄLTÖ****TIIVISTELMÄ****TIIVISTELMÄ..... 2****SISÄLTÖ ..... 3****1 JOHDANTO ..... 5****2 TUNTEET..... 7**

## 2.1 Tunteiden määritelmä ..... 7

## 2.2 Tunneäly.....11

**3 TUNTEIDEN SÄÄTELY ..... 13**

## 3.1 Tunteiden säätelyn määritelmä ..... 13

## 3.1.1 Tunteiden säätelyn mallit ..... 15

## 3.1.2 Itsetietoisuus ja itseohjautuvuus ..... 19

## 3.2 Tunteiden säätelyn kehitys ja häiriöt ..... 22

## 3.3 Aikaisemmat tutkimukset tunteiden säätelystä ..... 25

**4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN ..... 27**

## 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset ..... 27

## 4.2 Tutkimuskonteksti ..... 27

## 4.3 Tunnerobotti-materiaali ..... 29

## 4.4 Tutkimusaineisto..... 30

## 4.5 Tutkimusaineiston keruu..... 30

## 4.6 Aineiston analyysi..... 32

## 4.7 Eettiset ratkaisut..... 36

**5 TULOKSET ..... 39**

## 5.1 Opettajien kokemuksia Tunnerobotti-materiaalin avulla opetettavista tunteiden säätelyn taidoista..... 39

## 5.2 Opettajien kokemuksia keinoista opettaa tunteiden säätelyn taitoja Tunnerobotti-materiaalin avulla..... 41

<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>44</b>
	6.1 Tulosten tarkastelu .....	44
	6.2 Luotettavuus .....	47
	6.3 Jatkotutkimusaiheet.....	49
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>51</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>55</b>

# 1 JOHDANTO

Tunnetaidot ja tunteiden säätelyn taidot ovat merkittävässä roolissa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tunteiden säätelyn taitojen on osoitettu muun muassa helpottavan vuorovaikutussuhteiden muodostamista ja vähentävän kiusaamista sekä väkivaltaista käyttäytymistä (ks. esim. hel.fi 2021; Hintikka 2016; Webster-Stratton 1999). Lapsi oppii tunteiden säätelyn taitoja kasvuympäristössään vuorovaikutuksessa perheen ja vertaisten kanssa. Lisäksi varhaiskasvatuksella ja koululla on merkittävä rooli näiden taitojen tukemisessa ja opettamisessa. (Webster-Stratton 1999, 249.) Tunnetaitoja on tutkittu paljon (ks. esim. Gross 1998; Nummenmaa 2010; Thompson 1994). Tunnetaitojen kehityksen voidaan nähdä olevan tärkeä osa lapsen kehitystä ja siksi tunnetaidot mainitaan myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPS2014, L3).

Lasten ja nuorten väkivaltainen käyttäytyminen on viime aikoina ollut esillä mediassa (esim. yle.fi 21.9.2020; yle.fi 25.9.2020). Tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisesta on etsitty ratkaisuja tähän huolestuttavaan ilmiöön (yle.fi 26.1.2021.) Tunne- ja vuorovaikutustaitojen systemaattisella opettamisella on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia koulun ilmapiiriin. Alustavat tulokset Helsingin kaupungin teettämässä Mukana-hankkeessa puhuvat näiden taitojen tukemisen puolesta. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen säännöllisen opettamisen ansiosta helsinkiläiskoulun oppilaiden tunnesäätelyn taidot paranivat ja kiusaaminen väheni. (hel.fi 2021.) Tutkimusten mukaan tunnetaitojen säännöllisellä opettamisella on lisäksi yhteys väkivaltaisen käyttäytymisen vähenemiseen. Näiden taitojen opettamisella on myös pystytty lisäämään lasten myönteisiä tunnekokemuksia ja tunteiden säätelyn sekä rauhoittumisen taitoja. (Hintikka 2016.)

Tunnetaitojen tukeminen koulussa edistää oppilaiden hyvinvointia (Nummenmaa 2010). Puutteelliset tunteiden säätelyn taidot tai tunteiden säätelyn häiriöt ovat yhteydessä aggressiiviseen käyttäytymiseen, henkiseen ylikuormitukseen, masennukseen ja ahdistukseen. Vahvistamalla tunnetaitoja, voidaan siis tukea tasapainoista tunne-elämää ja sitä kautta pyrkiä ehkäisemään tunnesäätelyn

häiriöitä, kuten masentuneisuutta tai ahdistuneisuutta. Tunteiden säätelyn häiriöiden on todettu olevan yhteydessä myös koulupudokkuuteen (Hughes, Gullone, Dudley & Tonge 2010).

Yksilön tunteiden säätelyn taitoihin vaikuttaa biologinen kasvu ja kehitys sekä temperamentti. Lisäksi kasvuympäristöllä, eli vanhemmilla sekä koulun aikuisilla ja vertaisilla on suuri merkitys tunteiden säätelyn taitojen kehitykselle. Lapsen vastuu omien tunteidensa säätelystä kasvaa iän myötä. Esimerkiksi esikouluikäiseltä lapselta voidaan jo edellyttää kykyä säädellä tunteitaan niin, että hän kykenee toimimaan rakentavasti sosiaalisissa tilanteissa vertaisten kanssa toimiessa. Lapsi tarvitsee näiden taitojen oppimiseen kuitenkin aikuisen tukea. (Webster-Stratton 1999, 249.) Erityisesti kielteisten tunteiden säätely saattaa tuottaa hankaluuksia osalle lapsista. Nopeasti viriäviä tunteita voi olla hankala säädellä, minkä vuoksi lapsi saattaa käyttäytyä haastavasti. (Aro 2011, 108.) Haasteet tunteiden säätelyssä voivat vaikuttaa kielteisesti lapsen kykyyn olla vuorovaikutuksessa vertaisten kanssa ja solmia toverisuhteita (Webster-Stratton 1999, 274). Koska tunteiden säätelyn taidot kehittyvät jo varhaislapsuudessa, on varhaiskasvatuksella merkittävä rooli tunteiden säätelyn taitojen tukemisessa. Erityisesti aikuisten tuki esimerkiksi tilanteiden sanoittamisessa sekä tunnekokemusten käsittelyssä on tärkeä osa näiden taitojen oppimisen tukemista. Tunteiden säätelyn taitojen tukemisessa varhainen puuttuminen on avain esimerkiksi haastavan käyttäytymisen ennaltaehkäisyyn ja sen vuoksi uskomme, että tunnetaitojen tukemisen tarkastelu varhaiskasvatuksen näkökulmasta on tärkeää.

Tunnekasvatukseen on olemassa useita eri järjestöjen ja tahojen tuottamia materiaaleja, joita opettaja voi hyödyntää työssään (ks. esim. Mieli Ry; MLL; Lasten keskus). Materiaalien kirjo vaihtelee aina erilaisista peleistä ja mediasisällöistä kirjallisuuteen ja tunnekortteihin. Peruskoulussa tai varhaiskasvatuksessa ei ole erikseen säädetty, mitä materiaaleja opettajien tulisi käyttää, vaan tunnekasvatus perustuu pitkälti opettajan oman perehtyneisyyden varaan. Tunnekasvatuksen tärkeydestä puhutaan paljon jo opettajankoulutuksessa, mutta oman kokemuksemme mukaan sen sisältöjä ei juuri käsitellä koulutuksessa. Opiskelijan omalla aktiivisuudella ja kiinnostuksella on suuri merkitys näiden taitojen

opettamisen oppimisessa. Meitä tulevia opettajia tämä aihe kiinnostaa ja halusimme tämän tutkimuksen avulla lisätä omia valmiuksiamme näiden taitojen opettamiseen koulussa.

Varhaiskasvatuksen arki ja sen erilaiset vuorovaikutustilanteet tarjoavat tunnetaitojen harjoittelulle mahdollisuuksia. Myös kouluarjessa tulee vastaan tilanteita, joiden avulla on mahdollista käsitellä myös tunnetaitojen oppimista ja eri oppiaineet tarjoavat myös mahdollisuuksia tunneoppimiseen. Tunnetaitojen tukeminen ei siis aina tarvitse tuekseen erillisiä materiaaleja. Kuitenkin tunnetaitojen tukeminen ja näiden tilanteiden havaitseminen edellyttää opettajalta hyvää asiantuntemusta tunnetaitojen, kuten tunteiden säätelyn tukemisesta. Laine (2005) onkin todennut, että tunnetaitojen kehitystä voidaan tukea koulun päivittäisessä arjessa ja varsinkin ongelmatilanteissa näiden taitojen vahvistaminen on tärkeää. Laineen mukaan on tärkeää, että lisäksi näiden taitojen tukemiseen on erillisiä opetustuokioita.

Tässä pro gradu -tutkielmassa selvitetään varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia lasten tunteiden säätelyn taitojen tukemisesta Mieli Ry:n Tunnerobotti-materiaalin avulla. Tämä varhaiskasvatukseen ja alkuopetukseen sopiva materiaali on opettajille vapaasti käytössä ja sovellettavissa.

## 2 TUNTEET

### 2.1 Tunteiden määritelmä

Tunteet, *engl. emotions*, (Laine 2005, 60) ovat reaktiota, joita erilaiset tilanteet saavat ihmisissä aikaan. Tunteet ovat ihmisen reaktioita merkittäviin tapahtumiin ja tilanteisiin ja niiden tehtävänä on ohjata ihmisen toimintaa. Tunteista puhuttaessa saatetaan myös käyttää käsitettä *emootio*. Laineen (2005) mukaan, tunteet ja emootiot ovatkin toistensa lähikäsitteitä ja niiden voidaan katsoa tarkoittavan sa-

maa asiaa. Tunteet vaikuttavat ihmiseen myös fyysisesti, sillä ne muuttavat kehon vireystilaa. Lisäksi tunteilla on vaikutusta myös siihen, miten ihminen tulkitsee ympäristöään. (Nummenmaa 2010, 10-13.) Hall ja Götz (2013, 4) toteavat, että tunteilla on ihmiseen suuri vaikutus. Tunteet kiinnittävät ihmisen huomion, vaikuttavat ajatuksiin sekä määräävät sen, miten ihminen käyttäytyy. Tunteet toimivat motivoivana voimana ihmisen käyttäytymiselle ja toiminnalle.

Tunnereaktiot ovat lyhytkestoisia ja heräävät nopeasti. Tavanomaisesti tunteet kestävät muutamista sekunneista tunteihin. Tunteisiin liittyvät prosessit saattavat kuitenkin olla pitkäkestoisempia. (Nummenmaa 2010, 32-33.) Tällä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että nopean tunnereaktion taustalla voi olla pidempikestoinen tapahtumien ketju eli prosessi, joka saa tunteen viriämään.

Tunteet ovat moniulotteinen rakenne, joka vaikuttaa ihmiseen esimerkiksi fysiologisesti, kognitiivisesti ja ilmaisullisesti. Tunteet toimivat myös motivaation osatekijänä. Tunteet tunnetaan, eli ne eivät ole vain ajatuksia tai mielentiloja ja niihin liittyy aina vaikuttavuus. Vaikuttavuuden kokemus on välttämätön, jotta voidaan puhua psykologisesta tunnekokemuksesta. Ilman vaikuttavuutta ei voi olla tunnekokemusta ja ilman tunnekokemusta ei voi olla vaikuttavuutta. (Nummenmaa 2013.) Laineen (2005, 60-61) mukaan emotiot voidaan jakaa neljään ulottuvuuteen, joita ovat 1. neurofysiologinen virittäytyminen, eli elimistön virittäytyminen, 2. tarkoitus, joka suuntaa motivaatiota, 3. subjektiiviset tunteet, jotka antavat toiminnalle sen merkityksen ja 4. sosiaalinen kommunikaatio, johon kuuluu esimerkiksi kehonkieli, ilmeet, eleet ja sanallinen ilmaisu.

Tutkimuksissa tunteita on tarkasteltu niiden erilaisten ulottuvuuksien näkökulmista. Hall & Götz (2013, 5) ovat jaotelleet tunteet neljään ulottuvuuteen, joita ovat 1. *fysiologinen ulottuvuus*, 2. *kognitiivinen ulottuvuus*, 3. *Ilmaisullinen ulottuvuus* ja 4. *motivaation ulottuvuus*. Tunteiden *fysiologinen ulottuvuus* tarkoittaa keuhollisia prosesseja, jotka käynnistyvät silloin kun ihminen kokee tunteita. Esimerkiksi pelko saa kehossa aikaan fyysisiä reaktioita, kuten sydämen sykkeen nousemista ja samanaikaisesti ihminen tuntee esimerkiksi jännittyneisyyttä tai ärtyneisyyttä. Laine (2005) puolestaan syventyy tarkastelemaan tunteita kolmesta näkökulmasta nimeämillään *kolmella tasolla*. Laineen määrittämällä *ensim-*



*mäisellä tasolla* tunteita tarkastellaan niiden fysiologisesta näkökulmasta. Ensimmäisellä tasolla tunnereaktiot ovat ikään kuin sisäänrakennettuja neurofysiologisia ja biokemiallisia reaktioita ärsykkeeseen. Laineen mukaan tunteet vaikuttavat esimerkiksi autonomiseen hermostoon, aiheuttaen muutoksia esimerkiksi sydämen sykkeeseen, verenkiertoon, hengitykseen, hikoiluun ja hormonien eritykseen. Esimerkiksi vihaisena ihmisen adrenaliinin erityys ja pulssi kiihtyvät ja kasvot saattavat punoittaa. (Laine 2005, 60-61.)

Hallin & Götzin (2013, 5) nelijaossa toisena on tunteiden *kognitiivinen ulottuvuus*. Tämä tarkoittaa sitä, että tunteiden kokeminen käynnistää ihmisessä myös ajatuksia. Esimerkiksi pelon tunne saattaa herättää ajatuksia epäonnistumisesta. Ihminen saattaa esimerkiksi ajatella, ettei onnistu jossakin hänelle annettussa tehtävässä, koska pelko saa hänet ajattelemaan niin. Toisaalta ylpeyden tunne saattaa saada ihmisen ajattelemaan, että läheiseni tulevat olemaan vaikuttuneita onnistumisestani. (Hall & Götz 2013, 5.) Myös Laine (2005) tarkastelee tunteita niiden kognitiivisten ominaisuuksien näkökulmasta. Laineen määrittämällä tunteiden kolmijaon *kolmannella tasolla* emotionaaliset reaktiot ovat kognitiivisia, jolloin ihminen pyrkii sanoittamaan tunteitaan omassa ajattelussaan sekä puheessaan. Ihminen kykenee esimerkiksi nimeämään tunteensa toteamalla olevansa vihainen tai pohdiskelemalla tilannetta. Kolmanteen tasoon kuuluu myös tunteisiin liittyvän toiminnan suunnittelu. (Laine 2005, 60-61.)

Hallin ja Götzin nelijaossa kolmantena on tunteiden *ilmaisullinen ulottuvuus*. Ilmaisullisella ulottuvuudella tarkoitetaan spontaaneja kasvojen ilmeitä ja kehon liikkeitä, jotka esiintyvät tunnekokemuksen yhteydessä. Nämä tekijät auttavat ihmisiä tunnistamaan toistensa tunteita vuorovaikutuksessa toimiessaan. (Hall & Götz 2013, 6.) Myös Laineen kolmijaossa tunteiden ilmaisuun liittyvät tekijät on tuotu esiin. Laineen mukaan, *toisella tasolla* tunnereaktiot näkyvät käyttäytymisenä. Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen ilmaisee emootioitaan toiminnan kautta esimerkiksi itkemällä, nauramalla tai vetäytymällä vuorovaikutuksesta. (Laine 2005, 60-61.)

Hallin ja Gözin määritelmässä neljäntenä on *motivaation ulottuvuus*. Motivaation ulottuvuus käsittää tunteiden vaikutukset ihmisen käyttäytymiseen.

Evoluution näkökulmasta tämän ulottuvuuden nähdään suojelevan ihmistä vaaroilta ja edesauttavan ihmisen selviytymistä. Tunnekokemukset motivoivat ihmistä käyttäytymään tavalla, joka edistää fyysistä sekä psyykkistä hyvinvointia. Ihmisillä on esimerkiksi taipumus pyrkiä toistamaan tilanteita, jotka ovat aiemmin aiheuttaneet positiivisia tunnekokemuksia ja välttämään tilanteita, joista on syntynyt negatiivisia tunnekokemuksia. (Hall & Götz 2013, 6.) Myös Laineen *kolmannella tasolla* tunteita tarkastellaan käyttäytymisen näkökulmasta, mutta Laine rajaa käyttäytymisen tunteiden ilmaisuun liittyviin ominaisuuksiin (Laine 2005, 60-61).

Tunteita on tutkittu osana kulttuuria ja tutkimuksen avulla on havaittu, että biologisella tasolla emotionaaliset reaktiot ovat kaikilla ihmisillä samoja. Kuitenkin käyttäytymisodotukset ja sosiaaliset normit vaihtelevat kulttuureittain. Myös kasvatus ja ihmisen kokemukset vaikuttavat tunnereaktioihin. Niitä tunteita, jotka esiintyvät kaikilla ihmisillä kaikissa kulttuureissa, kutsutaan perusemootioiksi. Nummenmaan (2010, 33) mukaan perusemootiot ovat joukko kulttuurista riippumattomia tunteita, joita ihmiset kertovat kokevansa muita useammin. Näihin perusemootioihin kuuluvat mielihyvä (tai ilo), pelko, viha, inho, suru ja hämmästyminen. Näillä kuudella perustunteella on merkitystä ihmisen toiminnan ohjauksessa. Myös tunteilla, jotka tuntuvat ihmisestä pahalta, kuten esimerkiksi surulla ja vihalla on selvä tehtävä evoluution näkökulmasta. Ne auttavat ihmistä tunnistamaan, ettei kaikki ole kunnossa ja saavat ihmisen toimimaan tilanteen korjaamiseksi. Tunteen ja sen aiheuttajan tunnistaminen on kuitenkin tärkeässä roolissa, jotta ihminen pystyy muuttamaan tai korjaamaan tilanteen. (Nummenmaa 2010, 33.)

Myös Laine (2005, 60-61) on määritellyt perusemootiot. Hänen mukaansa perusemootioita ovat pelko, suuttumus, inho, suru, ilo ja kiinnostus. Laine toteaa, että perusemootiot ovat ikään kuin sisäänrakennettuja reaktioita, jotka esiintyvät ihmisillä aina samankaltaisissa tilanteissa. Esimerkiksi hylkäämisen kokemus aiheuttaa kaikille surua iästä tai kulttuurista riippumatta. Perusemootioille tyypillisiä ovat myös kasvojen ilmeet, jotka tunnistetaan kaikissa kulttuureissa. Esimerkiksi hymy tunnistetaan ilon merkiksi kaikissa kulttuureissa.

## 2.2 Tunneäly

Salovey ja Mayer (1990) ovat kuvanneet tunteiden ja kognition välistä vuorovaikutusta *tunneälyn* käsitteellä. Tunneäly koostuu ihmisen kyvystä tunnistaa omia ja toisten tunteita sekä ilmaista tunteita. Tunneälykäs ihminen kykenee säätelemään sekä omia että toisten tunteita. He sisällyttävät tunneälyn käsitteeseen myös tunteisiin liittyvän ajattelun, eli kyvyn ymmärtää tunteita, kyvyn käyttää tunteita ajattelun apuna sekä kyvyn arvioida tunteita. Tunneälyn käsitteen voidaan nähdä olevan lähellä tunteiden säätelyn käsitettä.

Myös Daniel Goleman (1998, 28) on tutkinut tunneälyä. Hänen mukaansa tunneälyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä havaita tunteita itsessä ja muissa sekä kykyä hallita omia tunnetiloja ja ihmissuhteissa ilmeneviä tunteita. Golemanin, Boyazin & McKeen (2002) mukaan tunneälyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä tunnistaa, ymmärtää ja hallita tunteita niin itsessä kuin muissa ihmisissä. Laineen (2005, 64) mukaan voidaan puhua emotionaalisesta kompetenssista, jolla tarkoitetaan ihmisen kykyä käsitellä omia tunteitaan ja tunnistaa toisten tunteita sekä kykyä tulla toimeen omien ja toisten tunteiden kanssa. Laineen mukaan emotionaalinen kompetenssi on edellytys vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaidoille. Laine tarkastelee emotionaalista kompetenssia kolmesta eri näkökulmasta.

Golemanin ja kollegoiden (2002) mukaan tunneäly koostuu henkilökohtaisista ja sosiaalisista taidoista. Henkilökohtaisilla taidoilla tarkoitetaan ihmisen kykyä hallita itseään ja omia tunteitaan. Näihin taitoihin kuuluu itsehallintaan ja itsetietoisuuteen kuuluvia tunneälytaitoja, kuten itseluottamus ja emotionaalinen itsetietoisuus. Laineen (2005) määritelmään emotionaalisesta kompetenssista kuuluu *tietoisuus omasta tunnetilasta*, joka tarkoittaa ihmisen kykyä tunnistaa oma tunnetilansa ja havainnoimaan sitä, mitä hän tuntee. Sosiaalisilla taidoilla puolestaan tarkoitetaan taitoja, joilla ihminen hallitsee ihmissuhteitaan. Sosiaaliin tunneälytaitoihin kuuluu sosiaaliseen tietoisuuteen ja henkilösuhteiden hallintaan sisältyviä tunneälytaitoja, kuten empaattisuus. (Goleman ym. 2002.) Laineen (2005) emotionaalisen kompetenssin toisena näkökulmana on *toisten tunteiden tunnistaminen*, joka tarkoittaa ihmisen kykyä tulkita toisten tunnetiloja heidän ulkoisen käyttäytymisensä perusteella. Tämä mahdollistaa sen, että ihminen pystyy samaistumaan toisen tunteisiin ja reagoimaan niihin tilanteeseen sopivalla

tavalla. Kolmas näkökulma on *tunneilmausten itsesäätely*. Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen kykenee kontrolloimaan fysiologiaa, käyttäytymiseen liittyviä ja kognitiivisia tunnereaktioitaan.

Goleman (2006) on tutkinut tunneälyä ja tunnetaitoja osana sosiaalista vuorovaikutusta. Hänen mukaansa ihmisellä on luontainen kyky tunnistaa toisen tunteita ja samaistua niihin. Tunteiden tunnistaminen saa aikaan neurologisia prosesseja, jotka valmistavat ihmistä reagoimaan tunteiden aiheuttamalla tavalla. Golemanin mukaan ihminen kykenee luontaisesti tulkitsemaan toisten tunteita myös *nonverbaalien* viestien, eli ilmeiden ja eleiden välityksellä. Vuorovaikutustilanteissa ihminen havainnoi keskustelukumppaninsa eleitä ja äänensävyä, joiden avulla ihminen pyrkii selvittämään keskustelukumppaninsa tunnetiloja. Ihminen tulkitsee tunneviestintää samaistumalla toisen tunteisiin. (Goleman 2006, 15-15, 61.) Myös Barret, Salovey ja Mayer ovat todenneet, että esimerkiksi ihmisen äänensävy ja puhetapa viestivät keskustelukumppanin tunnetiloista. Näin ollen myös kuuloaistilla on suuri merkitys tunteiden tunnistamisessa. (Barret, Salovey & Mayer 2002, 11.)

Tunneälykäs ihminen kykenee vuorovaikutustilanteissa omien ja toisten tunteiden tunnistamisen lisäksi ilmaisemaan omia tunteitaan sopivalla tavalla (Goleman ym. 2002; Laine 2005; Salovey & Mayer 1990). Tilanteeseen sopivat tunteiden ilmaisun tavat ovat usein vallitsevan kulttuurin määrittelemiä ja kaikilla yhteisöillä on omat sääntönsä siitä, mitkä ovat hyväksyttäviä tapoja ilmaista tunteita. Usein esimerkiksi aggressioita pyritään ilmaisemaan tavoilla, jotka eivät häiritse sosiaalista elämää. Myös positiivisia tunteita, kuten iloa tai ylpeyttä saatetaan säädellä, mikäli niiden ilmaiseminen ei ole tilanteeseen sopivaa. Joku saattaa, että esimerkiksi suomalaisessa kulttuurissa liiallisen ilon tai ylpeyden ilmaiseminen on epäsopivaa ja esimerkiksi omaa onnistumisen iloa saatetaan säädellä, jos joku läheinen on kokenut pettymyksen samassa tilanteessa. (Laine 2005, 64.)

Se miten ihminen pystyy säätelämään voimakkaita tunteita, kuten pelkoa tai aggressiivisuutta, vaikuttaa hänen käyttäytymiseensä, ihmissuhteisiinsa ja pätevyyden kokemuksiinsa. Kuten kaikissa ihmisissä, myös ihmisten emotionaalisisissa kompetensseissa on yksilöllisiä eroja. Eroavaisuuksia esiintyy ihmisten

kyvyissä ymmärtää omia ja toisten tunteita, sekä säädellä reaktioita. Näihin kykyihin vaikuttavat esimerkiksi temperamentti, kasvatus ja elinympäristö. Kaikkein tärkein emotionaalisen kompetenssin tekijä on kyky säädellä ja kontrolloida omia tunteita ja tämän kyvyn puuttumisella on usein epäsuotuisia vaikutuksia ihmiselle. (Laine 2005, 64.)

## 3 TUNTEIDEN SÄÄTELY

### 3.1 Tunteiden säätelyn määritelmä

Tunteiden säätely (engl. *regulation of emotions*) tarkoittaa kykyä säädellä tunteita ja niiden aiheuttamaa käyttäytymistä tilanteeseen sopivalla tavalla (Webster-Stratton 2011). Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan prosesseja, joilla ihminen vaikuttaa siihen, mitä tunteita hänellä on, milloin hänellä on niitä ja miten hän kokee ja ilmaisee niitä (Gross 2008, 500). Myös Eisenbergin, Fabesin, Guthrien & Reiserin (2000) mukaan tunteiden säätelyllä tarkoitetaan yksilön kykyä vaikuttaa siihen mitä hän tuntee ja kuinka pitkään tai voimakkaasti hän milloinkin tuntee. Tunteiden säätelyä pidetään tärkeänä tunne-elämän tasapainoisuuden säilyttämisen kannalta (Chow, Ram, Boker, Fujita & Clore 2005). James Grossin (2008, 501) mukaan tunteiden säätelyllä tarkoitetaan prosesseja, joilla yksilö vaikuttaa siihen mitä tunteita hän tuntee, milloin hän tuntee ja kuinka hän kokee ja ilmaisee tunteitaan. Näiden prosessien tarkoituksena on pyrkiä joko vähentämään, ylläpitämään tai lisäämään tunteen elementtejä. Nummenmaan (2010, 147-149) mukaan tunteiden säätely on ihmisen tietoista vaikuttamista omiin tunnereaktioihin. Merkitykselliset tilanteet herättävät ihmisessä tahdosta riippumattomia tunnereaktioita ja jotta ihminen pystyy vaikuttamaan tunnereaktioiden aiheuttamaan käyttäytymiseen, hänen täytyy pystyä säätelemään omia tunteitaan. Tunteet aiheuttavat ihmisessä impulsseja, joita on toisinaan kyettävä kontrolloimaan. Tällöin tarvitaan tunteiden säätelyn taitoa. (Nummenmaa 2010, 147-149.)

Tunteiden säätely on aktiivinen prosessi, jonka perustehtävänä on ennakoita, ylläpitää tai muuttaa tunnetiloja. (Nummenmaa 2010, 151) Tunteiden säätely koostuu sisäisistä ja ulkoisista prosesseista, joiden tehtävänä on havaita, arvioida ja mukauttaa tunnereaktioita ja erityisesti niiden heräämistä ja voimakkuutta. Tunteiden säätelyn yhtenä tehtävänä on siis herättää ja ylläpitää tunteita ja toisaalta estää ja hillitä tunteiden heräämistä. Vaikka tyypillisesti länsimaisessa kulttuurissa on pyritty hillitsemään negatiiviseksi koettuja tunteita, kuten vihaa, niin jossakin tapauksissa esimerkiksi vihan tunteen voimistaminen saattaa lisätä esimerkiksi toivottua rohkeutta puolustautua epäoikeudenmukaiseksi koetussa tilanteessa. (Thompson 1994, 27-28.) Sen lisäksi, että tunteiden säätely sisältää yksilön itsen hallintaan pyrkiviä prosesseja, tapahtuu suuri osa tunteiden säätelystä osana sosiaalista vuorovaikutusta. Tämä juontuu siitä, että tunteiden säätely on osaltaan myös sidoksissa muiden ihmisten toimintaan. Esimerkiksi vauvat ja pienet lapset tarvitsevat hoivaajansa apua tunteiden säätelyyn. Hoivaajan tehtävänä on tunnistaa ja tulkita lapsen tunteita ja pyrkiä vaikuttamaan niihin. (Thompson 1994, 28.) Ihminen säätelee tunteita automaattisesti lähes jatkuvasti, mutta useissa tilanteissa tunteiden säätely käynnistetään myös tietoisesti. Gross (2008) jakaa tunteiden säätelyn keinot kahteen tapaan, joita ovat ennakoivat ja reaktiosidonnaiset keinot. Myös Nummenmaa jakaa tunteiden säätelyn keinot kahteen tapaan, jotka ovat ennakoivat säätelykeinot ja virinneen tunnereaktion muuttamiseen pyrkivät säätelykeinot. (Nummenmaa 2010, 151.)

Ennakoivilla säätelykeinoilla pyritään muokkaamaan tunteen aiheuttamaa tapahtumaa tai poistamaan se kokonaan ja näin välttämään mahdollinen tunnereaktio. Ennakoiva tunteiden säätely edellyttää, että tunteen aiheuttanut tekijä on tiedossa ja että se on sellainen, johon ihminen pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan. Mitä paremmin ihminen kykenee ennakoimaan ympäristöönsä, sitä tehokkaampaa ennakoiva tunteiden säätely on. Usein tunteet viriävät kuitenkin ihmisessä tiedostamatta, minkä takia ennakoiva säätely ei aina ole mahdollista. Toinen tapa on pyrkiä vaikuttamaan jo heränneeseen tunteeseen, jolloin omien tunteiden tiedostaminen on avain siihen, että tunnetta voidaan säädellä. Tunteiden säätelyn edellytyksenä on siis se, että ihminen tunnistaa omat tun-

teensa sekä tilanteet, jotka niitä aiheuttavat. Esimerkiksi läheisen sairastuessa ihminen tunnistaa tuntevansa surua. Koska ihminen ei pysty poistamaan tai muuttamaan tunteen aiheuttamaa tekijää, eli läheisen terveydentilaa, hän pyrkii säätelemään surun tunnetta myönteisempään suuntaan esimerkiksi tekemällä asioita, jotka hän kokee mielekkääksi. (Gross 2008; Nummenmaa 2010, 150-152.)

Ihmisten käyttämät tunteiden säätelyn keinot ovat hyvin yksilöllisiä ja toisistaan poikkeavia. Näitä keinoja ovat esimerkiksi urheileminen, ystävän kanssa keskustelu, päihteiden käyttö tai vaikkapa neulominen. Eri keinot myös vaikuttavat ihmisiin eri tavalla. Tunteiden säätelyn tarkoituksena on aina subjektiivisen hyvinvoinnin lisääminen. Tunteiden säätelyn avulla ihminen pyrkii vahvistamaan tai heikentämään mielihyvän kokemuksia sekä lieventämään kielteisiä kokemuksiaan. (Nummenmaa 2010, 151.) Aina kun on mahdollista, olisi tärkeää käyttää sellaisia tunnesäätelyn keinoja, jotka vaikuttavat tapahtumaan, joka aiheuttaa tunteet. Vaikka ihminen pystyisi säätelemään tunnereaktionsa tehokkaasti, mutta tunteen aiheuttanut tekijä ei poistu, tilanne jää edelleen kuormittamaan psyykettä. (Nummenmaa, 2010, 149.) Eisenbergin ja kumppaneiden (2000) mukaan tunteiden säätely tapahtuu usein tarkkaavaisuuden keskittämällä tekemiseen, joka vaatii keskittymistä ja vie huomion pois itse tunteesta tai vaikuttamalla tapaan, jolla yksilö suhtautuu tunteita herättävään tilanteeseen.

### 3.1.1 Tunteiden säätelyn mallit

**James Grossin hierarkkinen prosessimalli (1998).** James Grossin (1998) esittämä *hierarkkinen prosessimalli* tunteiden säätelystä kuvaa tunteiden säätelyn psykologisia mekanismeja sekä toimii mallina erilaisiin tunteiden säätelemisen vaihtoehtoihin. Ensimmäinen malli jakaa tunteiden säätelyn *ennakoiviin*, eli ennen tunnereaktion syntymistä käytettäviin ja *reaktiosidonnaisiin*, eli tunnereaktion syntymisen jälkeen käytettäviin strategioihin. Lisäksi mallissa tarkastellaan tunteiden säätelyä vaiheittaisena prosessina, jossa tunnereaktioon johtavan tapahtumaketjun eri vaiheissa voidaan käyttää erilaisia tunteiden säätelyn keinoja. Mallin mukaan ennakoivia tunteiden säätelyn keinoja ovat *tilanteen valinta*, *tilanteen muokkaus*, *tarkkaavaisuuden siirto* sekä *kognitiivinen muutos*.

Ensimmäinen mahdollisuus tulevien tunnereaktioiden säätelyyn on *tilanteen valinta*. Ihminen pyrkii välttämään tilanteita, jotka herättävät hänessä ei-toivotun tunnereaktion. Mikäli tilannetta ei voida välttää, ihminen voi pyrkiä säätelyyn ei-toivottua tunnetta *tilannetta muokkaamalla*. Jos pyrkimys muokata tilannetta mielekkäämmäksi ei myöskään auta, ihminen voi pyrkiä muokkaamaan kielteisiä tuntemuksia *tarkkaavaisuuden siirrolla*. Tällä tarkoitetaan huomion kiinnittämistä muualle tilanteesta, joka herättää kielteisiä tuntemuksia. Esimerkiksi saadessaan kielteistä palautetta toiminnastaan, ihminen voi tilanteesta keskittää huomionsa pois palautteen sisällöstä esimerkiksi palautteen antajan asuvalintaan ja näin vaimentaa itse palautteen herättämää kielteistä tunnetta. (Gross 1998, 282.)

Ennen varsinaisen tunnereaktion viriämistä reaktion voimakkuuteen voidaan vielä vaikuttaa *kognitiivisen muutoksen* avulla. Tällä tarkoitetaan ihmisen pyrkimystä tulkita tunteen aiheuttama tilanne uudella tavalla. Ihminen voi esimerkiksi kielteistä palautetta saadessaan vakuutella itselleen, ettei syy palautteelle johdu omasta toiminnasta vaan, että palautteen antaja on epäreilu ja käyttäytyy kielteisesti kaikkia kohtaan. (Gross 1998, 282.)

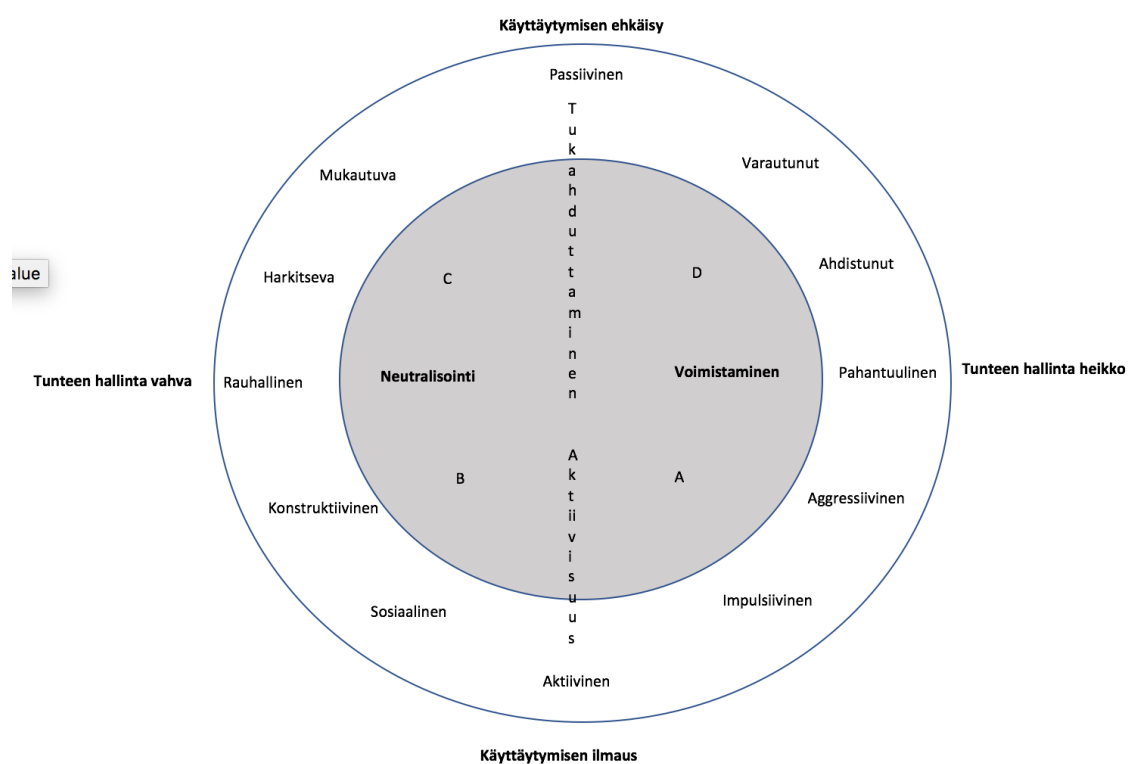
Jos ihminen ei kykene ennakoivilla keinoilla estämään tunnereaktion viriämistä ja tunne yrityksistä huolimatta herää, on siirryttävä käyttämään reaktiosidonnaisia strategioita. Tässä tilanteessa omalla toiminnalla pyritään vaikuttamaan jo heränneen tunteen eri komponentteihin – kokemukseen, kehollisiin reaktioihin ja käyttäytymiseen. Esimerkiksi kiukun kokemuksesta ihminen voi lievittää laskemalla rauhassa kymmeneen ja pyrkimällä siirtämään ajatukset myönteisiin asioihin. Kehollista reaktiota ihminen voi puolestaan hillitä esimerkiksi keskittymällä hengittämään rauhallisesti ja pyrkimällä peittämään kasvojen ilmeet ja eleet. Lisäksi ihminen pyrkii välttämään esimerkiksi kiukun herättämää mahdollista aggressiivista käytöstä jähmettämällä itsensä paikalleen. (Gross 1998, 282.)

**Emotion ja käyttäytymisen säätelyn malli (Pulkkinen 1994).** Pulkkinen (1994) on havainnollistanut tunteiden säätelyä alla kuvatun mallin avulla. Malli havain-



nollistaa tunteiden- ja käyttäytymisen säätelyä kahdessa suunnassa. Mallissa kuvataan neljä erilaista tunteiden ja käyttäytymisen hallinnan strategiaa, joista A ja D kuvaavat vähäistä tunteiden säätelyä ja B ja C kuvaavat vahvaa tunteiden säätelyä. Strategiat eroavat toisistaan reaktiivisuuden suhteen siten, että A ja B kuvaavat ulospäinsuuntautuvaa käyttäytymistä. C ja D strategiat kuvaavat sisäänpäin-kääntynyttä käytöstä. Ihmisen käyttäytymistä ja tunteita voimistavat ja ehkäisevät prosessit riippuvat hoito- ja kasvatuskokemuksista, temperamentista, havaintojen teosta tilanteessa, tilannetekijöistä ja kypsyydestä. Nämä tekijät määrittelevät neljä erilaista toimintastrategiaa. (Pulkinen 1995, 305-306.)

**Kuvio 1. Emootion ja käyttäytymisen säätelyn malli (Pulkinen 1994).**



A-strategian mukaista käyttäytymistä voidaan havaita puhuttaessa niin sanotusta ongelmakäyttäytymisestä. Mallin mukaan impulsiivisuus ja aggressiivisuus kuuluvat tällaiseen ongelmalliseen käyttäytymiseen. Käyttäytymisen ehkäisyyn, jonka on todettu olevan lapsuudessa suhteellisen pysyvää, näyttäytyy esimerkiksi arkuutena ja ujoutena. Arkuuden ei ole todettu olevan vahvassa yh-

teydessä sisäänpäin suuntautuneeseen ongelmakäyttämiseen, kuten D-strategiassa kuvattuun ahdistukseen. Lapsen hyvätapaisuus voi olla B-strategian mukaista sosiaalista aktiivista toiminnallisuutta tai C-strategian mukaista vetäytyvää käytöstä. (Pulkkinen 1995, 305-306.)

**SEL Social-emotional learning competencies, Casel (2017).** Sosiaalisemotionaalisten taitojen oppimisen malli (*SEL social-emotional learning, ks. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, CASEL*) kuvastaa sitä, miten lapset ja aikuiset ymmärtävät ja hallitsevat omia tunteitaan, asettavat ja saavuttavat tavoitteita, tuntevat ja näyttävät empatiaa, luovat ja ylläpitävät positiivisia ihmissuhteita sekä tekevät vastuullisia päätöksiä.

**Kuvio 2. Sosioemotionaalisten taitojen oppimisen malli (SEL social-emotional learning)**



Mallin tarkoituksena on tuoda sosiaalisemotionaalinen oppiminen osaksi koulun ja kodin arkea. Lisäksi tarkoituksena on kehittää järjestelmällisesti huolehtivaa, osallistavaa ja tasapuolista oppimisympäristöä näyttöön perustuvien käytäntöjen avulla. Mallin tarkoituksena on myös osallistaa kaikki oppilaat emotionaalisen ja akateemisen kasvun kehittämiseen. Malliin sisältyy viisi taitoa, joita ovat 1) *itsetietoisuus*, 2) *itseohjautuvuus*, 3) *sosiaalinen tietoisuus*, 4) *ihmissuhdetaidot* ja 5) *vastuullinen päätöksenteko*.

### 3.1.2 Itsetietoisuus ja itseohjautuvuus

Tässä mallissa 1) *itsetietoisuus* tarkoittaa kykyä tunnistaa omia tunteita ja ajatuksia, sekä niiden vaikutusta omaan käyttäytymiseen. Tähän sisältyy myös kyky arvioida omia vahvuuksia ja heikkouksia ja sekä tähän arviointikykyyn perustuva itseluottamus ja optimismi. (Casel 2017.) Golemanin (2002) mukaan itsetietoisuus koostuu emotionaalisesta itsetietoisuudesta, itseluottamuksesta sekä itsetuntemuksesta. Hänen mukaansa myös omien tunteiden ja vahvuuksien tunnistaminen sekä kyky niiden ilmaisuun on osa itsetietoisuutta. Itsetietoisuuteen kuuluu myös luottaminen omaan osaamiseen ja toimintaan. Kumarin (2010) mukaan lapsen itsetietoisuuden kehitykseen vaikuttavat useat tekijät. Kasvatuksella on suuri merkitys lapsen itsetietoisuuden kehittymiselle ja vanhemmillä on tärkeä rooli siinä, kuinka lapsi näkee itsensä ja oppii tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja kehitystarpeitaan. Vanhempien omalla käytöksellä on vaikutusta siihen, kuinka lapsi tulee tietoiseksi itsestään. Myös vanhempien, opettajien ja vertaisen antama palaute auttaa lasta kehittämään lapsen omaa tietoisuutta itsestä ja esimerkiksi auttaa lasta huomaamaan omia vahvuuksiaan. Lisäksi lapsen itsenäiset kokemukset erilaisista tilanteista sekä tietojen ja taitojen karttuminen lisäävät lapsen tietoisuutta omasta käyttäytymisestä. Myös persoonallisuuden piirteillä on vaikutusta itsetietoisuuden kehittymiseen. Persoonallisuuden piirteistä esimerkiksi avoimuudella on todettu olevan myönteinen vaikutus itsetietoisuuden kehittymiselle. Itsetietoisuus on kehitettävissä oleva taito, joka helpottaa esimerkiksi uusiin tilanteisiin sopeutumista. Kehittynyt itsetietoisuus on merkki kypsyydestä, sopeutuvuudesta sekä terveestä persoonallisuuden kehityksestä. (Kumar 2010, 5.)

*Itseohjautuvuudella* (2), tarkoitetaan kykyä säädellä omia tunteita, ajatuksia ja käyttäytymistä tehokkaasti erilaisissa tilanteissa. Tähän kykyyn sisältyy stressinhallinta, impulssien kontrollointi, itsensä motivointi sekä henkilökohtaisten ja akateemisten tavoitteiden asettaminen ja saavuttaminen. (Casel 2017.) Norrenan (2019, 13) mukaan itseohjautuvuus on useista osatekijöistä koostuva prosessi. Itseohjautuvuutta voidaan pitää yksilön ominaisuutena, mutta se on myös osaltaan vuorovaikutusta eri yhteisöjen ja ympäristön kanssa. Itseohjautuvuuteen sisältyy neljä osa-aluetta, joita ovat *yksilön valmiudet itseohjautuvuuteen, taidot, ympäristö* sekä *toiminnan tarkoitus ja seuraukset*. Yksilön valmiuksilla tarkoitetaan yksilön ominaisuuksia ja kykyjä toimia eri tilanteissa niiden edellyttämällä tavalla ja yksilön kykyä vahvistaa ja kehittää näitä ominaisuuksia. Itseohjautuvuuden määrä ja kokemus vaihtelee elämäntilanteesta ja kehitysvaiheesta riippuen. Itseohjautuvuuden prosessin ollessa rakentava, vastoinkäymiset voidaan kokea vahvistavina. Kun kasvatuksen tai opetuksen keinoin pyritään vahvistamaan yksilön itseohjautuvuutta, on aluksi kyettävä määrittelemään yksilön tarpeiden taso. Tämä on tärkeää, jotta esimerkiksi tukitoimet voidaan määritellä vastaamaan yksilön kehittymisen tarpeita. Klemola ja Talvio (2017, 25) puhuvat itsensä johtamisesta, jolla tarkoitetaan omien tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä omien tavoitteiden saavuttamiseksi. Tavoitteiden saavuttamiseksi yksilön tulisi tiedostaa tavoitteensa esimerkiksi kielellistämällä ne joko sanallisesti tai kirjallisesti. Omien tarpeiden ja tavoitteiden ilmaisemisen lisäksi myös tunteiden ilmaisu on osa itsensä johtamista. Kaikkien tunteiden tunteminen on sallittua, mutta se, miten yksilö johtaa itseään ja ilmaisee tunteitaan muille, on valinta. Esimerkiksi suuttumuksen ilmaiseminen väkivallan keinoin on sekä laitonta, että moraalisesti väärin. Tunteiden käsittelyn tukeminen esimerkiksi tunteita sanottamalla auttaa lasta tunteiden ja käyttäytymisen säätelyssä.

*Sosiaalinen tietoisuus* (3) sisältää kyvyn ottaa huomioon erilaisia näkökulmia, sekä kokea myötätuntoa erilaisista taustoista ja kulttuureista tulevia ihmisiä kohtaan. Lisäksi sosiaaliseen tietoisuuteen kuuluu sosiaalisten ja eettisten normien ymmärtäminen sekä perheen, koulun ja yhteisön tarjoamien voimavarojen ja tuen tunnistaminen. (Casel 2017.) Klemolan ja Talvion mukaan (2017, 30) sosiaalisesti tietoinen yksilö ottaa huomioon muiden ihmisten ajatukset, kokemukset

ja tunteet. Tällöin yksilö ymmärtää olevansa osa yhteisöä, jossa kaikki vaikuttavat toisiinsa ja pitää ihmissuhteiden rakentamista tärkeänä. Sosiaalinen tietoisuus voidaan määritellä myös yksilön tietoisuudeksi ympäröivistä sosiaalisista prosesseista ja yhteisön eri osa-alueiden merkityksestä yksilön elämään (Kumar 2010, 2-3). Sosiaalinen tietoisuus mahdollistaa ihmisen ainutlaatuisen ajattelun ja kyvyn ottaa muut huomioon. Kyky huomioda toisten aikeita ja uskomuksia mahdollistaa erilaisten yhteisöjen ja perinteiden syntymisen. (Neiworth 2009, 149.) Esimerkiksi perheellä, koululla, vertaisilla ja medialla on vaikutusta yksilön sosiaalisen tietoisuuden kehittymiselle. Lapsi sosiaalistuu perheen kulttuuriin ja sitä kautta ympäröiviin yhteisöihin. (Kumar 2010, 2-3.) Koulu puolestaan on paikka, jossa lapsi pääsee harjoittelemaan sosiaalista vuorovaikutusta vertaisten kanssa.

Malliin kuuluvilla *ihmissuhdetaidoilla* (4), tarkoitetaan kykyä luoda ja ylläpitää terveitä ihmissuhteita moninaisten yksilöiden ja ryhmien kanssa. Näihin taitoihin sisältyy muun muassa taito kommunikoida selkeästi, kuunnella aktiivisesti, tehdä yhteistyötä sekä neuvotella konflikteista rakentavasti. Ihmissuhdetaidoilla tarkoitetaan Klemolan ja Talvion (2017, 40) mukaan ihmissuhteiden muodostamista, yhteistyötä ja ristiriitatilanteiden rakentavaa käsittelemistä. Ihmissuhteiden muodostamista ja ylläpitämistä voidaan pitää yhtenä ihmiselämän tärkeimmistä asioista. Lapsuuden perhe sekä ystävistä ja sukulaisista koostuva verkosto yhdessä koulun ja varhaiskasvatuksen kanssa muodostavat perustan ihmissuhdetaitojen rakentumiselle. *Vastuulliseen päätöksentekoon* (5) kuuluu kyky tehdä rakentavia ja kunnioittavia valintoja liittyen omaan käyttäytymiseen ja kanssakäymiseen. Näiden valintojen tulisi perustua eettisiin ja sosiaalisiin normeihin, turvallisuuteen sekä omaan ja muiden hyvinvointiin (Casel 2017). Eettisesti kestävien ja rakentavien valintojen tekeminen kuuluu yksilön kykyyn tehdä vastuullisia päätöksiä. Arkielämässä yksilön on kyettävä tekemään valintoja ja toisaalta sopeuduttava muiden tekemiin päätöksiin. Näillä päätöksillä ja valinnoilla on usein vaikutusta myös ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Toisinaan yksilöt välttelevät päätöksentekoa, mutta ratkaisujen tekeminen on suotavaa, sillä se vähentää psyykkistä kuormitusta. (Klemola & Talvio 2017, 52-54)

### 3.2 Tunteiden säätelyn kehitys ja häiriöt

Tunteiden säätelyn kehitys voidaan jakaa Webster-Strattonin mukaan neljään määrittävään prosessiin. Ensimmäinen on neurologisen hillintäjärjestelmän kypsyminen. Tunteiden säätelyn oppimiseen vaikuttaa biologinen kasvu ja kehitys, jotka vaikuttavat neurologisen valmiuden syntymiseen. Lapsen temperamentti ja kehitysvaihe vaikuttavat myös tunnesäätelyn kehitykseen, minkä vuoksi toisilla on suurempi taipumus tunteiden hallintaan kuin toisilla. Lisäksi lapsen kykyyn oppia tunteiden hallintaa, saattaa vaikuttaa esimerkiksi oppimisvaikeudet. Kolmas tunteiden säätelyn oppimiseen vaikuttava prosessi on sosialisatio ja ympäristön tuki. Lapsen tunnesäätelyn taitoihin vaikuttavat perheen tavat käsitellä tunteita ja keskustella niistä. Koska lapset oppivat vanhemmiltaan tapoja käsitellä ja ilmaista tunteitaan, lapset joiden kasvuympäristössä on esimerkiksi turvattomuutta, saattavat kokea vaikeuksia tunteiden säätelyssä. Neljäntenä vaikuttavana prosessina on koulun ja opettajien panostus tunnekasvatukseen. Lasten tunneoppimisen kannalta on merkittävää se kuinka opettajat puhuvat tunteista ja reagoivat oppilaiden tunteisiin. (Webster-Stratton 1999, 249.)

Tunteiden säätelyn kehityksen tärkeimpänä tehtävänä on se, että ihminen oppii tietoisesti säätelmään tunnereaktioitaan sekä niiden vaikutuksia omaan toimintaansa (Nummenmaa, 2010, 147-149). Tunteiden säätely on opeteltava taito siinä missä esimerkiksi puhuminen, kävely tai syöminen. Tunteiden säätely ei siis ole synnynnäinen taito. Tunteiden säätelyn kehittyminen alkaa heti syntymästä. Vauvat luottavat tunteiden säätelyssä ympäristöönsä ja hoivaajiinsa. Vanhemman tehtävänä on auttaa vauvaa tunteiden säätelyssä selvittämällä lapsen itkun syitä ja pyrkimällä vastaamaan vauvan tarpeisiin ja lohduttamaan lasta. (Thompson 1994, 28; Webster-Stratton 1999, 274.) Yksi merkittävä vaihe tunteiden säätelyn kehityksessä on puhumaan oppiminen. Puhumaan oppimisen ansiosta lapsi saa keinon viestiä omista tunteistaan. Se, että lapsi pystyy kertomaan tunteistaan, auttaa häntä tehokkaammin säätelmään sekä omia että toisten tunteita. (Webster-Stratton 1999, 275; Nummenmaa 2010, 174.)

Esikouluikäisen lapsen vanhemmat ja opettajat ovat tärkeässä roolissa lapsen tunteiden säätelyn kehityksen tukemisessa. Vastuu omasta tunteiden sääte-

lystä kuitenkin kasvaa, sillä tunteiden säätely kehittyy refleksiivisestä epämukavuuteen reagoimisesta kypsempään vaiheeseen. Tässä tunteiden säätelyn vaiheessa lapsi kykenee odottamaan omaa vuoroaan sekä säätelämään esimerkiksi vihan ja jännityksen tunteita puhumalla niistä, minkä vuoksi tunnereaktiot ovat vaimeampia. (Webster-Stratton 1999, 248.) Haasteet tunteiden säätelyn ongelmassa saattavat häiritä lapsen kykyä muodostaa ja ylläpitää toimivia vuorovaikutussuhteita vertaisryhmässä. Tunnesäätelyn haasteiden vuoksi lapsi saattaa vetäytyä pois joistakin vuorovaikutustilanteista, mikä saattaa häiritä osallistumista yhteisiin leikkeihin. Tunteiden säätelyä ohjaavat hermojärjestelmät kehittyvät lapsilla eri aikaan, minkä vuoksi lasten tunteiden säätelyn oppimisessa on yksilöllisiä eroja. (Webster-Stratton 1999, 274)

Tunteiden säätelyn taitojen kehityksessä on yksilöllisiä eroja, jotka ilmenevät erityisesti negatiivisten tunteiden säätelyssä. (Eisenberg, Spinrad & Smith 2004, 284.) Kielteisten tunteiden, kuten surun tai vihan tunteiden säätelyn oppiminen tuottaa hankaluuksia osalle lapsista. Hankaluuksia voi aiheuttaa esimerkiksi tunteiden nopea ja voimakas viriäminen. Kun tunteet viriävät nopeasti, lapsen voi olla hankala säädellä tunteitaan, mikä usein ilmenee haastavana käyttäytymisenä. Joillekin lapsille rauhoittuminen voimakkaan tunnekokemuksen jälkeen muodostuu ongelmaksi. Tällöin lapsi tarvitsee aikuisen tukea selvitäkseen tunnereaktiosta. (Aro 2011, 108.) Lapsen kyky säädellä negatiivisia tunteita ennustaa lapsen sosiaalisia taitoja. Lapset, jotka kokevat voimakkaasti negatiivisia tunteita, eivät kykene säätelämään tunnereaktioitaan ovat taipuvaisia haastavaan käyttäytymiseen sosiaalisissa tilanteissa. (Eisenberg, Spinrad & Smith 2004, 284.)

Usein tunnereaktion eri komponentit eli mielen sisältöjen, kehon tilojen tai käyttäytymisen muutokset, saattavat viritä yksilön säätely-yrityksistä huolimatta, sillä kyky säädellä tunteita ei ole täydellinen. Hetkelliset tunteiden säätelyn ongelmat eivät useinkaan ole kovin haitallisia. (Nummenmaa 2010, 161.) Myös Kokkonen (2017) on todennut, että yksilön tunteiden säätely ei ole koskaan täydellistä. Lievät säätelyn herpaantumiset, kuten kipakka suuttuminen tai itkuun purskahtaminen voivat toimia oppimiskokemuksina. Näissä tilanteissa voidaan tarkastella esimerkiksi sitä, mikä tunteen aiheutti ja miten sen kanssa

voidaan jatkossa toimia. Nummenmaa (2010, 161) on kuitenkin todennut, että sosiaalisissa tilanteissa tietyt kielteisiin tunteisiin liittyvät käyttäytymismuutokset ovat sellaisia, joiden hallitseminen on lähes välttämätöntä. Vaikka hetkelliset ongelmat tunteiden säätelyssä kuuluvat ihmisyyteen, liittyy niihin kuitenkin aina riskejä. Satunnaiset ongelmat saattavat esimerkiksi aiheuttaa harkitsematonta käyttäytymistä, joka voi johtaa väkivallan tekoihin. Pitkään jatkuneet ongelmat puolestaan voivat aiheuttaa mielenterveysongelmia. (Kokkonen 2017.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että vihan tunteet aiheuttavat joillakin ihmisillä aggressiivista käyttäytymistä. Aggressiivisen käyttäytymisen taustalla on muutoksia tunnereaktioiden tuottamiseen sekä niiden säätelyyn osallistuvien aivojen alueiden toiminnassa. Aggressiivisuus ja väkivaltainen käyttäytyminen ovat merkittävä ongelma yhteiskunnan ja sen jäsenten turvallisuuden kannalta. Tunteiden ja käyttäytymisen säätely toimii edellytyksenä onnistuneelle sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Häiriöt tunteiden säätelyssä saattavat johtaa väkivaltaiseen käyttäytymiseen ja tällaisella käytöksellä on haitallisia seurauksia sekä yksilölle että hänen sosiaaliselle ympäristölleen. Yhdelläkään ihmisellä ei ole täydellistä kontrollia omiin tunteisiinsa ja niiden ilmenemiseen. Aggressiiviset impulssit saattavat ilmetä väkivaltaisena käyttäytymisenä, mikäli yksilön kyky kontrolloida omia tunteitaan ja niiden ilmenemistä on keskimääräistä heikompi. Ennakoivat tunteiden säätelykeinot, kuten joidenkin tilanteiden välttäminen, ovat tärkeitä väkivaltaisen käyttäytymisen ehkäisemisessä, silloin kun yksilöllä on taipumusta aggressiivisuuteen. (Nummenmaa 2010, 161-164)

Kokkonen (2017) mukaan tunteiden säätelyn ongelmat ovat yleisiä ja ne voivat olla erityyppisiä ja vakavuudeltaan eriasteisia. Myös Eisenberg ja kollegat ovat todenneet, että tunteiden säätelyn ongelmat voivat ilmetä aggressiivisena tai impulsiivisena käyttäytymisenä. Heidän mukaansa myös sisäänpäinkääntynyt käyttäytyminen voi olla seurausta tunteiden säätelyn ongelmista. (Eisenberg, Spinrad & Smith 2004, 324.) Tunteiden säätelyn ongelmat voidaan jakaa puutteelliseen ja liialliseen tunteiden säätelyyn. Puutteellinen tunteiden säätely tarkoittaa sitä, että ihminen ei kykene säätelemään tunteitaan siten, että käyttäytyminen olisi tilanteeseen sopivaa. Puutteellinen tunteiden säätely voi johtaa esi-



merkiksi aggressiiviseen käyttäytymiseen ja itsen tai toisten ihmisten vahingoittamiseen. Liiallinen tunteiden säätely aiheuttaa puolestaan ihmiselle esimerkiksi ylikuormittumista, joka voi johtaa masentuneisuuteen tai ahdistuneisuuteen. Tunteiden liiallinen säätely voi johtaa siihen, että ihminen ei välttämättä pysty kuvaamaan tai ymmärtämään tunteitaan syvällisesti, mikä voi johtaa esimerkiksi ongelmiin vuorovaikutustilanteissa. Sekä puutteellinen että liiallinen tunteiden säätely vaikuttavat kielteisesti ihmissuhteisiin. Siinä missä puutteellinen säätely aiheuttaa hylätyksi tulemisen pelkoa, alemmuuden tunteita, mustasukkaisuutta tai kateutta, jättää liiallinen säätely ihmissuhteet etäisiksi ja kylmiksi. Lisäksi tunteiden säätelyn ongelmia ovat haitalliset tunteiden säätelyn keinot, kuten tunteiden tukahduttaminen kokonaan tai esimerkiksi päihteiden käyttö. (Kokkonen 2017, 21-23.)

### **3.3 Aikaisemmat tutkimukset tunteiden säätelystä**

Hintikka (2016) on tutkinut kolmen vuoden mittaisessa seurantatutkimuksessa emotionaalisesti sopeutumattomien oppilaiden tunteiden säätelytaitojen tukemista. Tutkimuksessa verrattiin Varsinais-Suomalaisen erityiskoulun 8-13-vuotiaista sopeutumattomista oppilaista koostuvaa ryhmää saman alueen erityisopetuksen pienryhmässä opiskeleviin oppilaisiin. Tutkimusjakson aikana kontrolliryhmän oppilaat eivät saaneet interventio-ohjelman mukaista opetusta. Tutkimuksessa käytettiin Raisa Cacciatoren kehittämää Aggression portaat -interventiota, joka on kehityspsykologiaan perustuva tunnekasvatuksen materiaali. Materiaalin tarkoituksena on opettaa oppilasta tunnistamaan ja säätelemään negatiivisia tunteitaan. Tutkimuksessa kävi ilmi, että interventioon osallistuneiden oppilaiden myönteiset tunnekokemukset sekä tunteiden säätelyn ja rauhoittumisen taidot lisääntyivät. Lisäksi väkivaltainen käyttäytyminen väheni sekä suhtautuminen väkivaltaan yllyttämiseen muuttui kielteisemmäksi. Kontrolliryhmässä samankaltaisia vaikutuksia ei ilmennyt, vaan tutkimusjakson aikana heidän keinottomuuden tunteensa jopa lisääntyivät. (Hintikka 2016, 77, 161-162.)

Kurki (2017) on tutkinut päiväkotij- ja peruskouluikäisten lasten tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten lasten

tunteiden säätely ilmenee oppimiseen ja sosiaaliin tilanteisiin liittyvissä sosio-emotionaalisissa haasteissa. Lisäksi tavoitteena oli ymmärtää yksilöllisiä ja vuorovaikutuksellisia tekijöitä, jotka vaikuttavat lasten tunteiden ja käyttäytymisen säätelyyn. Tutkimuksessa kävi ilmi, että lapset käyttävät monenlaisia tunteiden säätelystrategioita haasteellisissa tilanteissa. Kouluikäiset sosiaalisesti taitavat lapset pyrkivät haasteellisissa tilanteissa säätelemään ennemmin omaa käyttäytymistään, kuin ympäristöään, kun taas päiväkotikäiset lapset pyrkivät säätelystrategioillaan enimmäkseen vaikuttamaan muiden toimintaan. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että lasten säätelystrategioihin vaikuttavat heidän omat taitonsa, opettajien aktiivinen puuttuminen sekä vuorovaikutus ikätoverien kanssa.

Australialaisessa tutkimuksessa on selvitetty tunteiden säätelyn häiriöiden yhteyttä koulupudokkuuteen (Hughes, Gullone, Dudley & Tonge 2010). Määrällinen tutkimus toteutettiin vertaamalla koulupudokkaiden ryhmää (n=21) samanikäisistä koulua käyvistä lapsista koostuvaan kontrolliryhmään (n=21). Koulupudokkaista 43%:lla oli diagnosoitu ahdistuneisuushäiriö ja 38%:lla sosiaalisten tilanteiden pelko. Lisäksi heillä esiintyi eroahdistusta, erilaisia fobioita sekä masentuneisuutta. Tutkimuksen mukaan 10-14-vuotiaat koulua käymättömät lapset ja nuoret kärsivät koulua käyviä lapsia useammin tunteiden säätelyn häiriöistä. Koulua käymättömät lapset ja nuoret käyttivät useammin tunteiden tukahduttamista säätelystrategiana. Lisäksi havaittiin, että näillä lapsilla ja nuorilla on puutteellinen kyky säädellä tunteitaan kognitiivisen muutoksen avulla. Tällä tarkoitetaan heränneen tunteen uudelleenarviointia, minkä on aiemman tutkimuksen perusteella todettu edistävän toimintakykyä (ks. Esim. Nummenmaa 2010, 154). Tutkimuksen perusteella tunteiden säätelyn strategioiden oppimista tulisi tukea koulussa ja varhaiskasvatuksessa.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien kokemuksia lasten tunnesäätelyn taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa Tunnerobotti-materiaalin avulla. Tavoitteena oli selvittää, minkälaisia tunteiden säätelyn taitoja Tunnerobotti-materiaalin avulla on opettajien kokemusten mukaan mahdollista opettaa päiväkotikäisille lapsille ja miten näitä taitoja opettajien kokemusten mukaan voidaan opettaa. Tämä tutkimus on tehty yhteistyössä Mieli Ry:n kanssa. Tunnerobotti-osa on Mieli ry:n kehittämä Lapsen mieli, kieli ja kulttuuri-materiaalia, joka soveltuu sekä varhaiskasvatukseen, että alkuopetukseen ja kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat käyttäneet materiaalia työssään.

Lopullisiksi tutkimuskysymyksiksi tässä pro gradu -tutkimuksessa muotoutuivat:

1. Minkälaisia tunteiden säätelyn taitoja tunnerobotti-materiaalin avulla voidaan varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksen mukaan opettaa?
2. Miten Tunnerobotti-materiaalin avulla voidaan varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten mukaan opettaa tunnesäätelyn taitoja?

### 4.2 Tutkimuskonteksti

Tämän tutkimuksen aihetta lähestyttiin laadullisen, eli kvalitatiivisen tutkimuksen keinoin, sillä pyrkimyksenä oli ymmärtää opettajien kokemuksia Tunnerobotti-materiaalin käytöstä varhaiskasvatuksessa. Laadullinen, eli kvalitatiivinen tutkimus ei pyri yleistettävyyteen, vaan ennemminkin tarkkaan katsaukseen valitusta ilmiöstä (Tuomi ym. 2018.) Laadullinen tutkimus tarkastelee tyypillisesti ilmiötä yksilöiden tai organisaatioiden arjessa, jolloin tutkijan roolina on toimia ymmärtäjänä ja tarkasteltava ilmiötä ikään kuin tutkittavien näkökulmasta. Laadullisen aineiston analyysi tehdään kirjallisesti ja antaen merkitystä sanoille ja ilmaisuille. (Miles & Huberman, 1994, 7). Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa

kerätään haastattelemalla, havainnoimalla tai kirjallisia dokumentteja tarkastelemalla (Patton 2002, 4.) Myös teorialla, eli tutkimuksen teoreettisella viitekehysellä on laadullisessa tutkimuksessa suuri merkitys. Teorian on tarkoitus esitellä tutkimuksen keskeiset käsitteet ja niiden väliset suhteet. (Tuomi ym. 2018, 14.) Tässä tutkimuksessa on esitetty laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti kattavasti tutkittavan ilmiön käsitteistöä ja aiempaa tutkimusta valitusta ilmiöstä.

Eskola ja Suonranta (1998, 16) ovat todenneet, että laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla on keskeinen asema, verrattaessa esimerkiksi tilastolliseen tutkimukseen, sillä laadullinen tutkimus luo tutkijalle vapauksia ja tilaisuuksia luoviin ratkaisuihin esimerkiksi tulosten esittämisen muodoissa. Tällöin tutkijan on myös ensiarvoisen tärkeää pystyä kirjallisesti ilmaisemaan ja selittämään ratkaisunsa, että ne näyttäytyvät myös lukijalle selkeinä. Tässä tutkimuksessa tulokset on esitetty erilaisin taulukoin, joiden pyrkimyksenä on jäsentää tutkittavaa ilmiötä ja sen sisältöä lukijalle.

Laadullinen tutkimus on saanut vaikutteita erilaisista ajattelusuuntauksista ja tutkimusperinteistä. Laadullinen tutkimus on polveutunut erilaisista aatesuuntauksista, kuten fenomenologiasta ja hermeneutiikasta ja laadullisen tutkimuksen lähtöajatus perustuukin usein näille aatteille. Vaikka laadullisen tutkimuksen voidaan katsoa perustuvan erilaisille tieteenfilosofisille ajattelusuuntauksille, ei laadullinen tutkimus kuitenkaan rajaudu näihin suuntauksiin. (Eskola & Suonranta 1998, 20.) Tässä laadullisesti toteutetussa tutkimuksessa voidaan katsoa olevan fenomenologis-hermeneuttisia piirteitä, sillä tälle ajatussuuntaukselle tyypillisesti tutkimuksen keskiössä ovat ihmisten kokemukset ja niiden tarkastelu. Fenomenologinen tutkimus perustuu ennen kaikkea ihmiseen tutkimuskohteena ja siihen, miten ihmisestä voidaan saada tietoa. Fenomenologia sekä hermeneutiikka nojaavat ihmiskäsitykseen, jonka yhtenä keskeisenä tiedon tuottamisen tapana ovat ihmisten yksilölliset kokemukset ja niiden tarkempi selittäminen ja tarkastelu. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 41). Hermeneutiikka taas ei tavoittele absoluuttista totuutta vaan sen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä sekä ottaa tarkastelussa huomioon ajan, ympäristön ja tapahtumien vaikutukset (Patton 2012, 114). Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu tutki-

musta varten haastateltujen varhaiskasvatuksen opettajien yksilöllisiä kokemuksia tunteiden säätelyn taitojen opettamisesta. Tässä tutkimuksessa voidaan katsoa olevan myös fenomenografisia piirteitä, sillä tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelujen avulla. Fenomenografialla tarkoitetaan eri tapoja ymmärtää ilmiötä. Tämän lähestymistavan avulla tavoitellaan ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ihmisten kertoman tai tekojen avulla (Larson & Holmström 2007, 56).

Pattonin (2002, 10) mukaan, laadullisen tutkimuksen aihevallinnat kumpuavat usein tutkijan tarpeesta ymmärtää ilmiötä. Myös tämän tutkimuksen aihevalintaa ohjasi tutkijoiden kiinnostus saada lisää tietoa tunteiden säätelyn taidoista ja niiden tukemisesta. Tämä kiinnostus kumpusi kandidaatin tutkielmia varten tehdystä tutkimuksesta ja taustatyöstä, joka opintojen edetessä ja tiedon karttuessa pystyttiin suuntaamaan ja tarkentamaan tämän tutkimuksen aihevalintaan. Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena olivat opettajien kokemukset lasten tunnesäätelyn taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa Tunnerobottimateriaalin avulla. Tämä tutkimus on tehty yhteistyössä Mieli Ry:n kanssa. Tunnerobotti osa on Mieli ry:n kehittämää varhaiskasvatukseen ja alkuopetukseen soveltuvaa Lapsen mieli, kieli ja kulttuuri- materiaalia ja kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat käyttäneet materiaalia työssään.

### **4.3 Tunnerobotti-materiaali**

Tunnerobotti sisältyy Mieli Ry:n tuottamaan, varhaiskasvatukseen ja alkuopetukseen soveltuvaan Lapsen mieli, kieli ja kulttuuri -materiaaliin, joka on saatavilla kirjallisena tuotoksena. Tunnerobotti on myös vapaasti ladattavissa ja tulostettavissa opettajien käyttöön Mieli Ry:n verkkosivuilla. Tunnerobotti on visuaalinen tunteiden säätelyä ilmentävä kuva, joka voidaan esittää esimerkiksi julisteena, yhdistää askarteluun tai yksilökohtaisena tulosteena. Tunnerobotissa on kuvattu eri tunteita ja Tunnerobottiin on tarkoitettu lisätä säätimet jokaisen tunteen kohdalle. Tunnerobotissa esitetyt tunteet ovat ilo, tykkääminen, innostus,

jännitys, pelko, inho, harmitus, viha ja suru. Jokaisen tunteen kohdalla on säätimelle merkitty paikka. Säätimet on tarkoitettu askarrella esimerkiksi maitopurkin korkeista. Tunteen kohdalla, säätimen paikan yläpuolella on kuvattu graafisesti tunteen voimakkuuden kasvua, niin että vasemmalta kaartuen tunne ilmenee pienenä ja voimakkuus kasvaa käännettäessä säädintä oikealle, ikään kuin äänivoimakkuutta säädeltäessä. Tunnerobotti on saattavilla sekä värillisenä, että mustavalkoisena. Värillisessä versiossa Tunnerobotti on kuvattu harmaana ja eri tunteita on ilmennetty väreillä. Esimerkiksi ilo on merkitty keltaisella ja suru sinisellä. Tunnerobotti hahmolla on hymyilevä ilme.

#### **4.4 Tutkimusaineisto**

Tätä tutkimusta varten haastateltiin kuutta (6) varhaiskasvatuksessa työskentelevää opettajaa, jotka olivat käyttäneet työssään Tunnerobotti-materiaalia. Opettajilla oli työkokemusta 4-30 vuotta. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli S2-opettajan tai kieli- ja kulttuuriopettajan pätevyys. Kaikki haastateltavat työskentelivät opettajina varhaiskasvatuksessa pääkaupunkiseudulla. Kriteerinä tutkimukseen osallistumiselle oli, että opettaja on käyttänyt työssään toistuvasti Tunnerobotti-materiaalia. Osallistujat olivat eri-ikäisiä naisopettajia. Näitä tietoja ei kuitenkaan kirjattu, koska niiden ei nähty olevan oleellisia tutkimuksen kannalta. Kaikki tutkimukseen haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat olivat käyttäneet työssään myös muita tunnekasvatuksen materiaaleja.

#### **4.5 Tutkimusaineiston keruu**

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin syksyllä 2020. Haastattelut toteutettiin puhelin- ja video- haastatteluina, joista tehtiin äänitallenne. Haastattelukutsu lähetettiin opettajille, jotka olivat osallistuneet Mieli Ry:n järjestämiin koulutuksiin liittyen Lasten mieli, kieli ja kulttuuri- materiaaliin, jossa Tunnerobotti on osana. Haastattelukutsut lähetettiin sähköpostilla. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista ja tutkimukseen osallistujat valittiin osallistumishalukkuuden perusteella. Haastattelujen ajankohta sovittiin haastateltavien kanssa sähköpostitse.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimukseen osallistujien määrä ei ole ratkaiseva tekijä, vaan pienelläkin otannalla voidaan päästä tarkastelemaan ilmiötä laadullisesta näkökulmasta. Laadullisessa tutkimuksessa harkinnanvarainen otanta mahdollistaa sen, että tutkimuksen kannalta merkittävät osallistujat saavat äänensä kuuluviin. (Eskola & Suoranta 1998, 14) Tässä tutkimuksessa harkinnanvaraisella otannalla varmistettiin se, että tutkimuksen osallistujat ovat käyttäneet työssään Tunnerobotti-materiaalia.

Koska kyseessä on laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena on tuoda esiin opettajien kokemuksia ja käsityksiä Tunnerobotti-materiaalin käytöstä, valikoitui aineistonkeruun menetelmäksi haastattelu. Haastattelu on vuorovaikutusta ja näin ollen haastattelun molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Koska haastattelu on usein arkinen, normaalia elämää muistuttava tilanne, kaikki sosiaalisen vuorovaikutuksen keinot vaikuttavat tilanteeseen. (Eskola & Suoranta 1998.) Haastattelu toteutuu tavallisesti tutkijan aloitteesta ja se on aina ennalta suunniteltu. Haastattelija saattaa joutua motivoimaan ja pitämään keskustelua yllä. (Hirsjärvi & Hurme 2008.) Tässä tutkimuksessa haastattelumenetelmäksi valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu, koska tutkimuksessa haluttiin saada tietoa etukäteen määritellyistä teemoista samalla kuitenkin jättäen tilaa osallistujien kokemuksille. Hyvärisen (2017) mukaan teemahaastattelun perusidea on, että tutkija ei määrittele etukäteen tarkkoja tutkimuskysymyksiä, vaan määrittää keskeiset teemat, joiden mukaan haastattelussa edetään. Pattonin (2002) mukaan tutkija voi vapaasti rakentaa keskustelua teemahaastattelun aikana, kuitenkin pyysen etukäteen valittujen teemojen sisällä. Tällä tarkoitetaan, että tutkijan on mahdollista esimerkiksi esittää tarkentavia kysymyksiä haastattelun aikana. Tutkijan tulee määritellä teemahaastattelun runko sen mukaan, kuinka tarkasti hän pystyy ennen haastattelutilannetta nimeämään oleellisimpia aiheita. Teemahaastattelun rakennetta suunniteltaessa on syytä miettiä myös, kuinka tärkeää on kysyä samat kysymykset samassa järjestyksessä kaikilta osallistujilta. (Patton 2002, 343.) Tässä tutkimuksessa muodostettiin valmiit haastattelukysymykset etukäteen päätettyjen teemojen mukaisesti. Kysymykset olivat kuitenkin laajoja ja oh-

jasivat haastattelua tutkijoiden etukäteen päättäminen teemojen mukaisesti. Tutkijat esittivät haastattelun edetessä myös tarkentavia kysymyksiä, joita ei ollut päätetty etukäteen.

Haastattelurunko perustui Casel:n (2017) sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen malliin. Haastattelun teemat muodostuivat Casel:n mallissa esitellyistä tunteiden säätelyn taidoista.

## 4.6 Aineiston analyysi

Aineiston keruu toteutettiin haastatteluina, minkä vuoksi ennen aineiston analyysia aineisto tuotiin kirjallisesti analysoitavaan muotoon litteroimalla. Laadullisessa tutkimuksessa on yleistä tehdä aineiston analyysi litteroidusta aineistosta, sillä isompien kokonaisuuksien hahmottaminen nauhalta kuunneltuna on hyvin vaikeaa (Ruusuvuori 2010). Nikanderin (2010) mukaan tutkija itse tekee ratkaisuja muun muassa sen mukaan, millä tarkkuudella hän aineiston litteroi.

Tässä tutkimuksessa kaikki haastattelumateriaali litteroitiin tekstimuotoon. Tällä haluttiin varmistaa se, ettei litteroinneista jää mitään oleellista pois karsimalla aineistoa jo tässä vaiheessa. Litteroinnit pyrittiin myös pitämään mahdollisimman totuudenmukaisina tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi.

Nikanderin mukaan puheen purkaminen tekstiksi tuo lukijan lähemmäs laadullista aineistoa ja lisää tutkimuksen läpinäkyvyyttä. Tekstiksi purettu puhe antaa myös lukijalle mahdollisuuden tehdä aineistosta omia tulkintojaan. Litteraatti ei kuitenkaan koskaan täysin tavoita todellista puhetilannetta ja sen eri nyansseja, kuten nonverbaaleja viestejä ja ilmeitä. (Nikander, 2010.) Tämän tutkimuksen aineiston litteroinneissa ei käytetty haastateltavien omia nimiä, eikä haastatteluissa mahdollisesti esiin nousseita nimiä anonymiteetin takaamiseksi. Litterointiaineistossa haastateltaviin viitataan koodeilla V1-V6. Haastattelijoiden puheosuuksia merkittiin koodeilla H1 ja H2.

Tämän tutkimuksen aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui laadullisen tutkimuksen aineistolähtöinen ja teoriaohjaava sisällönanalyysi. Patton (2002, 453) kuvailee sisällönanalyysin perimmäisenä tarkoituksena olevan erilaisten



toistuvuuksien ja teemojen esiin nostamisen aineistosta. Hänen mukaansa sisällönanalyysin yksi tarkoitus on nimenomaan teemojen havaitseminen tekstiaineistosta. Teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet ovat aiemmasta teoriasta valittuja (Tuomi ym. 2018, 133). Tässä tutkimuksessa ensimmäisen tutkimuskysymyksen teemat valikoituivat Casel:n (2017) sosioemotionaalisen oppimisen mallista. Mallissa on määritelty viisi sosioemotionaalisen oppimisen osaluuetta, joita ovat itsetietoisuus, itseohjautuvuus, sosiaalinen tietoisuus, ihmishuuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko. Tämän tutkimuksen aineistossa ilmeni mainintoja taidoista, jotka voitiin luokitella kuuluviksi itsetietoisuuteen, itseohjautuvuuteen sekä sosiaaliseen tietoisuuteen. Laadulliseen tutkimukseen kytkeytyy olennaisesti pyrkimys ymmärtää tai selittää valittua ilmiötä. (Tuomi ym. 2018, 33.) Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää ja selittää kasvatustajien kokemuksia tunteiden säätelyn taitojen opettamisesta Tunnerobotti-materiaalin avulla ja tuoda sitä kautta uusia näkökulmia ja syvempää ymmärrystä tunnetaitojen opettamisesta.

Huberman & Miles (1994) jakavat aineistolähtöisen sisällönanalyysin karkeasti kolmeen vaiheeseen, joita ovat 1. Aineiston redusointi, 2. aineiston klusterointi ja 3. Aineiston abstrahointi. Ensimmäinen aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaihe on aineiston redusointi, eli pelkistäminen, jossa karsitaan aineistosta kaikki ylimääräinen pois (Tuomi ym. 2018). Ensimmäisessä vaiheessa tutkijan tulee tehdä vahva päätös siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. Tuomi ja Sarajärvi ovat todenneet, että aineistosta löytyvien kiinnostavien asioiden esiin nouseminen saattaa harhauttaa aloittelevaa tutkijaa ja onkin ensiarvoisen tärkeää muistaa, että yhteen tutkimukseen ei voi sisällyttää määräänsä enempää asioita vaan ennemminkin on valittava yksi kapea ilmiö ja kerrottava siitä kaikki mahdollinen. (Tuomi ym. 2018, 104.) Analyysin tarkoituksena onkin selkeyttää aineistoa ja nostaa esiin jotain uutta ja arvokasta tutkimuskohteesta. Tässä vaiheessa aineisto tiivistyy ja tärkein informaatio tuodaan esiin. (Eskola & Suoranta 1998, 100.)

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin monia näkökulmia ja aiheita, joita olisi ollut mielenkiintoista tutkia, mutta rajasimme aineistoa valitsemamme näkökulman ja tutkimuskysymysten mukaisesti. Tässä vaiheessa aineistosta

merkittiin ne kaikki kohdat, jotka olivat tutkimuskysymysten kannalta olennaisia ja ne kerättiin erillisiin tekstiedostoihin. Näin aineistosta muodostettiin kahdelle tutkimuskysymykselle omat merkityt sisältönsä.

Sen jälkeen, kun on tehty päätös, mikä aineistossa kiinnostaa ja rajattu kaikki kiinnostuksen ulkopuolelle jäävä pois, on aineiston klusteroinnin, eli ryhmittelyn vuoro. Yksinkertaisin aineiston järjestämisen keino on luokittelu, jonka valitsimme tähän tutkimukseen. Laadullisessa sisällönanalyysissä aineistoa jäsennetään luokittelun avulla. Luokittelun tarkoituksena on löytää aineistosta tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä teemoja, jolloin aineistosta pystytään poimimaan tutkimuksen kannalta keskeisimmät aiheet ja vertailemaan niitä keskenään. (Eskola & Suoranta 1998, 126.) Analyysin tarkoituksena on kiteyttää se, mikä aineistoissa on keskeistä tutkimuskysymysten kannalta ja keskustelun sekä kriittisen ajattelun avulla nostaa esiin aineiston ydin (KvaliMOTV 2021).

Kolmannessa vaiheessa, eli aineiston abstrahoinnissa, tarkoituksena on luoda aineistoa kuvaavia ja tiivistäviä käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125). Pattonin (2002, 456) mukaan käsitteiden avulla voidaan nostaa esiin aineiston merkityksiä ja kuvailla niitä yleisesti tunnetuilla käsitteillä. Tässä tutkimuksessa osa käsitteistä valikoitui teoriasta ja osa aineistosta.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa aineistosta etsittiin pelkistettyjä ilmauksia, jotka kuvasivat tunteiden säätelyn taidot, joita opettajat olivat opettaneet Tunnerobotin avulla (taulukko 1). Pelkistetyt ilmaukset ovat: 1. tunteiden tunnistaminen, 2. omien vahvuuksien tunnistaminen, 3. kyky säädellä omia tunteita, 4. käyttäytymisen säätely ja 5. toisten tunteiden tunnistaminen. Tässä vaiheessa käytettiin teoriaohjaavaa analyysia muodostamalla alaluokat Casel:n (2017) kehittämän sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen malliin (SEL) sisältyvien taitojen mukaan. Malli koostuu viidestä osa-alueesta, joita ovat itsetietoisuus, itseohjautuvuus, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko. Tässä vaiheessa pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin Casel:n malliin perustuen kolme alaluokkaa, jotka ovat itsetietoisuus, itseohjautuvuus ja sosiaalinen tietoisuus. Näistä alaluokista muodostettiin vielä kokoava yläluokka tunteiden säätelyn taidot.

TAULUKKO 1. Aineiston ryhmittely. Opettajien kokemuksia siitä, mitä tunteiden säätelyn taitoja Tunnerobotti-materiaalin avulla voidaan opettaa.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat	Yläluokka
Tunteiden tunnistaminen Omien vahvuuksien tunnistaminen	Itsetietoisuus	Tunteiden säätelyn taidot
Kyky säädellä omia tunteita Käyttäytymisen säätely	Itseohjautuvuus	
Toisten tunteiden tunnistaminen	Sosiaalinen tietoisuus	

Analyysin toisessa vaiheessa aineistosta etsittiin mainintoja siitä, miten opettajien kokemusten mukaan tunteiden säätelyn taitoja on mahdollista opettaa Tunnerobotti-materiaalin avulla ja löydetty maininnat pelkistettiin (liite 2). Pelkistetyt ilmaukset nimettiin seuraavasti: tunteen sanoiksi pukeminen, tilanteiden sanoittaminen (*sanoittaminen*); näyttäminen, tunteen tunnistaminen kuvasta/kuvan avulla, (*visuaalisuus*); muihin materiaaleihin yhdistäminen, draamatyöskentely (*yhdistäminen*); robotin ulkoasu, lapsen tarve käsitellä tunteita (*lapsen motivaatio*); tunteeseen palaaminen jälkikäteen, omien ja toisten tunteiden vertailu (*keskustelu*).

Pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin yhdistämällä yhteensä viisi alaluokkaa, jotka on esitelty taulukossa 2. Alaluokat ovat: 1. visuaalisuus, 2. sanoittaminen, 3. yhdistäminen (muihin materiaaleihin/työtapoihin), 4. lapsen motivaatio ja 5. keskustelu. Alaluokkia tarkasteltaessa havaittiin niiden jakautuvan kahdenlaiseen lähestymistapaan. Osa aineistosta löydettyistä keinoista vaatii aikuisen ohjausta, kun taas osa ei välttämättä vaadi. Alaluokista muodostettiin vielä kaksi kuvaavaa yläluokkaa, jotka ovat lapsilähtöiset ja aikuislähtöiset keinot (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Aineiston ryhmittely. Opettajien kokemuksia siitä, miten tunteiden säätelyn taitoja on mahdollista opettaa Tunnerobotin avulla.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Näyttäminen Tunteen tunnistaminen kuvasta/kuvan avulla	Visuaalisuus	Lapsilähtöiset keinot
Robotin ulkonäkö Lapsen tarve käsitellä tunteita	Lapsen motivaatio	
Tunteen sanoiksi pukeminen Tilanteiden sanoittaminen	Sanoittaminen	Aikuislähtöiset keinot
Muihin materiaaleihin yhdistäminen Draamatyöskentely	Yhdistäminen	
Tunteeseen palaaminen jälkikäteen Omien ja toisten tunteiden vertailu	Keskustelu	

#### 4.7 Eettiset ratkaisut

Tämä tutkimus noudattaa hyvän tutkimusetiikan perusteita. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) laatimien hyvän tieteellisen käytännön ohjeiden mukaan tutkimusta tehdessä tulee noudattaa tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja eli rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten esittämisessä sekä niiden arvioinnissa. Tutkijan täydellinen sitoutuminen eettisiin periaatteisiin on tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden edellytys

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 150). Tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan tutkimuksen teon eettisiä periaatteita läpi koko tutkimusprosessin.

Tutkijoiden on huolehdittava siitä, että tarvittavat ja asianmukaiset tutkimusluvut on hankittu (TENK 2012). Tässä tutkimuksessa aineistonkeruu ja haastateltavien osallistuminen perustuivat täydelle vapaaehtoisuudelle ja halukkuudelle osallistua tutkimukseen. Halukkuutta tiedusteltiin sähköpostitse Mieli Ry:n välityksellä. Kaikille tutkimukseen osallistuneille esitettiin kirjallinen suostumuslomake. Haastateltavia muistutettiin vielä haastattelun aikana, että heillä on oikeus peruuttaa osallistumisensa tutkimukseen missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Tutkittavien anonymiteetin suojeleminen kaikissa tutkimuksen teon vaiheissa on tutkimuksen eettisyyden kannalta ensiarvoisen tärkeää. Tutkimuksesta tulisi käydä ilmi vain välttämättömiksi katsotut tiedot. (Eskola & Suoranta 1998.) Tässä tutkimuksessa opettajien työkokemuksen määrä sekä taustakoulutus olivat ainoita tutkimuksen kannalta merkityksellisiä tietoja. Näiden tietojen nähtiin lisäävän tutkimuksen läpinäkyvyyttä, koska taustakoulutuksen ja työkokemuksen määrän myötä näillä opettajilla uskottiin olevan kykyä arvioida Tunnerobotti-materiaalia sekä tukea lasten tunteiden säätelyn taitoja. Aineistoa säilytettiin koko tutkimuksen ajan asiaankuuluvalla tavalla, tietosuoja huomioiden ja esimerkiksi haastatteluiden äänitteet, joista osallistuja olisi voinut olla äänen perusteella tunnistettavissa, poistettiin heti litteroinnin jälkeen. Litteroinneissa ei esiintynyt minkäänlaisia tunnistetietoja.

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan yksi tutkimuksen tekoon liittyvä eettinen kysymys on tutkijan ja tutkittavan suhde. Suhde ei saa perustua minkäänlaiseen riippuvuuteen ja sen on oltava mahdollisimman objektiivinen. Tämän tutkimuksen osallistujat valittiin sattumanvaraisesti niiden henkilöiden joukosta, jotka olivat osallistuneet Mieli ry:n koulutukseen ja käyttäneet työssään Tunnerobotti-materiaalia. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73) mukaan haastateltavien informoiminen haastattelun aiheesta etukäteen on eettisesti perusteltua. Tässä tutkimuksessa haastateltavat saivat tiedon haastattelun teemoista sähköpostitse etukäteen. Tällä haluttiin varmistaa myös haastatteluiden onnistuminen antamalla haastateltaville aikaa perehtyä teemoihin etukäteen. Haastattelun etuihin kuuluu se, että tutkija voi tehdä tarkentavia kysymyksiä haastattelun aikana ja

näin pyrkiä välttämään väärinymmärryksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Myös tässä tutkimuksessa tutkijat esittivät haastateltaville tarkentavia jatkokysymyksiä haastattelun aikana. Tutkijat pyrkivät kuitenkin varmistamaan, etteivät kysymykset johdattele haastateltavaa liikaa ja näin ollen vaikuta tutkimuksen tuloksiin.

## 5 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen lopulliset tulokset. Tulokset on esitetty tutkimuskysymysten mukaan kahdessa osassa. Ensimmäisenä esitellään tunteiden säätelyn taitoja, joita opettajien mukaan voidaan opettaa Tunnerobotti-työkalun avulla. Seuraavaksi esittelemme, miten opettajien mielestä voidaan tukea lasten tunteiden säätelyn taitoja Tunnerobotin avulla.

### 5.1 Opettajien kokemuksia Tunnerobotti-materiaalin avulla opetettavista tunteiden säätelyn taidoista

Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat käyttäneet työssään monipuolisesti erilaisia tunnekasvatuksen materiaaleja. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat käyttäneet työssään säännöllisesti Tunnerobotti-työkalua ja tämän vuoksi tunnesäätelyn taidot ja niiden opettaminen olivat opettajille luonteva osa työskentelyä. Opettajien vastauksista kävi ilmi, että Tunnerobotin avulla voidaan opettaa nimenomaan tunteiden säätelyn taitoja. Opettajien vastauksista havaittiin kolme merkittävää tunteiden säätelyn osa-alueita, joita ovat **itsetietoisuus**, **itseohjautuvuus** ja **sosiaalinen tietoisuus**. Nämä osa-alueet esitetään myös Casel'in (2017) sosioemotionaalisen oppimisen mallissa. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan Tunnerobotti toimii välineenä omien tunteiden ja vahvuuksien tunnistamisessa. Näiden tässä tutkimuksessa nousseiden taitojen nähtiin kuuluvan Casel'in mallin mukaisesti **itsetietoisuuteen**. Seuraavissa lainauksissa vastaajat kuvailevat tunteiden tunnistamisen ja omien vahvuuksien tunnistamisen keinoja.

Robotti todellakin hyödyttää lasta tunteiden tunnistamisessa. V1

Robotin avulla lapset lapset on pystynyt kertomaan, mikä on kivaa, mikä on surullista ja mitä he vaikka rakastaa tosi paljon. V4

Se robotti oikeesti tuo ilmi, mikä on se tunne sillä lapsella ja auttaa pukemaan sen sanoiksi. V3

Jos lapsella olis vaikka oma tunnerobotti ja siihen ois sitten vaikka määritelty ne tietyt tunteet mitä hän hallitsee tai oppii hallitsemaan ja sitä kautta oppis tunnistamaan myös vahvuuksiaan. V3

Kaikki opettajat kokivat, että Tunnerobotin avulla on mahdollista harjoitella omien tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä. Nämä aineistosta nousseet tunteiden säätelyn taidot voidaan nähdä kuuluvan Casel:in mallin **itseohjautuvuuteen**. Näiden taitojen opettamisessa vastauksissa korostui Tunnerobotin konkreettisuus ja visuaalisuus. Opettajat kokivat visuaalisuuden ja konkreettisuuden tukevan erityisesti näiden taitojen opettamista. Kaikki opettajat kokivat, että Tunnerobotissa olevat konkreettisen säätimet auttavat lasta hahmottamaan tunteiden säätelyn prosessia.

Lapsi niinkun näkee siitä robotista ihan konkreettisesti sen, että hei mähän oon säätänyt tätä tunnetta. V4

On opittu ehkä juuri sitten vähän säätelemään omaa tai toisen käyttäytymistä. V2

Jos mua kauheesti raivostuttaa, niin mä voisin sit miettiä, et miten mä voisin sitä säätää. V2

Jos lapsi oppis sitä kautta, että tämmönen olotila johtuu tälläisestä tunteesta ja se näyttyy tämmösenä käyttäytymisenä. Lapsi vois miettiä sit, että miten sen sais muutettua toivottuun suuntaan. V6

Jotenkin se visuaalisuus tukee sitä lapsen ajatusmaailmaa ja käyttäytymistä. V1

Siin on mun mielestä ollut hyviä keskusteluja näiden eskari-ikäisten kanssa ja on opittu ehkä juuri sitten vähän säätelemään omaa tai toisen käyttäytymistä. V3

**Sosiaaliseen tietoisuuteen** kuuluu muun muassa kyky tunnistaa toisten tunteita (Casel 2017). Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat, että Tunnerobotin avulla voidaan harjoitella toisten tunteiden tunnistamista ja myötätuntoa. Opettajat kokivat, että Tunnerobotin avulla on mahdollista saada aikaan keskusteluja, jotka tukevat lasta toisten tunteiden tunnistamisessa ja sitä kautta myötätunnon oppimisessa.

Kun me saadaan näkyväks niitä toisten ihmisten olotiloja tai sitä, että minkälaista taustaa tai miks mua nyt harmittaa tai miks mä oon tosi innoissani, niin silloinhan sitä alkaa ymmärtämään myös sitä toista ihmistä paremmin. V6

Lapsi pystyy eläytyä kaverin tunteeseen ja tulee oivallus siitä, että ainiin mun teko aiheutti nyt tollasen tunteen. V5



## 5.2 Opettajien kokemuksia keinoista opettaa tunteiden säätelyn taitoja Tunnerobotti-materiaalin avulla

Haastatellut opettajat kuvailivat monipuolisesti Tunnerobotin tarjoamia mahdollisuuksia tunnesäätelyn taitojen tukemisessa. Opettajien vastauksissa korostui Tunnerobotin visuaalisuus taitojen tukemisen apuna ja tunteiden sanoittaminen Tunnerobotin avulla. Näiden lisäksi opettajien vastauksissa esiintyi useita mainintoja Tunnerobotin yhdistämisestä muihin tunnekasvatuksen oppimateriaaleihin tai työtapoihin. Myös lasten tarve käsitellä tunteita, eli motivaatio ja tunteista keskusteleminen esiintyivät opettajien vastauksissa. Tunnerobotti nähtiin myös itsessään lapsia motivoivana materiaalina.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet mainitsivat vastauksissaan Tunnerobotin konkreettisuuden ja *visuaalisuuden* tärkeänä Tunnerobotin ominaisuutena tunteiden säätelyn taitojen tukemisessa. Visuaalisuus jakautui opettajien vastauksissa kahteen osaan: näyttämiseen ja tunteen tunnistamiseen kuvan avulla. Koettiin tärkeäksi, että lapsi pystyy helposti näyttämään robotista esimerkiksi sen, miltä hänestä nyt tuntuu. Lisäksi vastaajat kokivat, että pelkän näyttämisen lisäksi lapsi pystyy kuvien avulla tunnistamaan omia tunteitaan. Opettajat kokivat, että Tunnerobotissa olevat tunteita kuvaavat kuvat ovat helposti lapsen ymmärrettävissä ja näin ollen tukevat lasta tunteiden tunnistamisessa. Vastauksissa korostui myös Tunnerobotissa olevien säädinten merkitys nimenomaan tunteiden säätelyn taitojen tukemisessa. Säätimä pidettiin konkreettisina tunteiden säätelyn havainnollistajina. Useat vastaajat mainitsivat kuvien ja säädinten olevan hyödyllisiä myös esimerkiksi opetettaessa lapsia, joiden äidinkieli ei ole suomi tai joilla on muita hankaluuksia sanallisessa vuorovaikutuksessa.

Lapsi niinkun näkee ihan konkreettisesti sen, että hei mähän oon säätänyt tätä tunnetta. V2

Tunteen tunnistamiseen auttaa, et sulla on kuva, josta lapsi voi näyttää ja se sanotaan ääneen. V1

Lapsella, jolla sanastoa on vähän, se on iso asia kun sä pystyt näyttämään. V3

Robotissa on niitä säätimä, jotta lapsi pystyy konkreettisesti näyttämään esimerkiksi ilonsa määrän. V6

Toinen aineistossa paljon mainintoja saanut keino tunteiden säätelyn tukemiseen Tunnerobotin avulla oli *sanoittaminen*. Pelkän tunteiden näyttämisen ja tunnistamisen lisäksi koettiin, että Tunnerobotin avulla on mahdollista tukea lapsia tunteiden ja tilanteiden sanoittamisessa. Opettajat korostivat tässä oman roolinsa merkitystä. Pidettiin tärkeänä, että varsinkin otettaessa Tunnerobottia käyttöön opettaja itse antaa tunteille nimet, joita lapset voivat käyttää. Lisäksi Tunnerobotin nähtiin olevan toimiva työkalu tilanteiden ja oman käyttäytymisen sanoittamiseen. Yksi opettajista kertoi käyttävänsä robottia esimerkiksi tukena konfliktitilanteiden ratkaisemisessa. Opettajan mukaan lapsi pystyy robotin avulla kertomaan, miltä hänestä tilanteessa tuntui ja yhdessä voidaan pohtia, olisiko omalla toiminnalla ollut mahdollista vaikuttaa tilanteen etenemiseen.

Robotista lapsi löytää nimen tunteelleen. V2

Kyl ne aika tarkkaan pitää käydä läpi, että mitä ne tunteet on ja opetella sitä nimeämistä ja sitten oikeestaan vasta voi alkaa kättelemään mitä sieltä voi löytää ja puhua siitä omasta käyttäytymisestä. V1

Sanoittaminen on se ydinasia. V4

Ensin nimetään niitä tunteita niitten lasten kanssa. V3

Jos tulee konfliktitilanteita, niin aikuinen vois hyvin mennä tän robotin kanssa siihen tilanteeseen väliin ja sanoittaa mitä siinä tapahtuu. V3

Usein opettajien vastauksissa esiintyi Tunnerobotin *yhdistäminen* muihin materiaaleihin. Opettajat kertoivat myös yhdistäneensä Tunnerobotin käyttöä erilaisiin työtapoihin, kuten askarteluun, laulamiseen ja draamatyöskentelyyn. Kaikilta haastateltavilta kysyttiin, voiko heidän mielestään Tunnerobottia käyttää itsenäisenä työkaluna vai kokevatko he sen tarvitsevan tuekseen muita materiaaleja. Kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että Tunnerobotti toimii hyvin myös yksinään, mutta sen käyttöä voi monipuolistaa hyödyntämällä myös muita materiaaleja. Alla olevissa lainauksissa opettajat kuvailevat Tunnerobotin käyttöä yhdistettynä musiikkiin ja draamatyöskentelyyn.

Oon yhdistänyt siihen esim. laulua. V1

Lapsen kanssa vois ite askarrella oman tunnerobotin. V6

Ehdottomasti liittäisin jonkun draamatyöskentelyn pohjalle. -tai kirjan tai jonkun sellaisen joka avaa lapselle näitä ajatuksia. Ja se tunnerobotti olis tässä apuvälineenä, vaikka et miltä tiettyssä lapsessa tuntuu tässä kirjassa tai näytelmässä. V4

Kaikki haastateltavat mainitsivat *keskustelun* tukevan Tunnerobotti-materiaalin käyttöä. Opettajat pitivät tärkeänä keskustelevaa ja ohjaavaa työtapa Tunnerobotin käytössä. Alla olevissa esimerkeissä opettajat ovat tukeneet lapsen tunnetaitojen oppimista kysymysten avulla, jotka ovat toimineen keskustelun herättäjinä ja näin auttaneet lasta tunteiden käsittelyssä. Keskustelu oli opettajien mukaan luonteva työtapa päiväkodin arjen tilanteiden läpikäymiseen sekä myös draamatyöskentelyn tai kirjan lukemisen jatko-työskentelyyn. Näissä keskusteluissa Tunnerobotti oli vahvasti mukana.

Käydäänkin kattomassa ensin tunnerobottia, että mihin me nyt laitetas tää viha tässä kohti - tai suuttumus tai harmitus. V1

Lasten kanssa yhdessä mietitään, et miten me osataan sitä vihaa kanavoida niin, ettei se mee väärään suuntaan. V6

On keskusteltu siitä, että miten oppis käyttämään sitä vihaa mittariston mukaisesti niin, että vaikka miten kuinka vihastuttais niin miten saisin säädettyä sitä vihaa johonkin toiseen kohtaan. Tai oisko siellä robotissa joku toinen nappula, minkä avulla voisoin säätää sitä omaa vihaa. V5

Vois vielä jatkotyöskentelynä käyttää, et jäikö se tunne päälle, vai et ollaanko nyt ehkä siirrytty johonkin toiseen tunteeseen ja hävisikö se aikaisempi kiukun tunne. V4

Kaksi haastateltavaa tarkasteli Tunnerobotin käyttöä lapsen *motivaation* kautta.

Lapset haluaa käsitellä tunteita. V2

Ja sit lapsista on hauskaa väännellä niitä nappuloita. Robotti-hahmo on sellainen, että se vetoaa mielestäni kaiken ikäisiin lapsiin. Se ei oo ns. mihinkään sukupuoleen liittyvä hahmo vaan se on kaikille mielenkiintoinen. V3

Yllä olevassa ensimmäisessä esimerkissä vastaaja toteaa, että lapsilla on tarve käsitellä tunteita ja siksi hänen mielestään Tunnerobotti on motivoiva työkalu tunnetaitojen opetteluun. Toinen haastateltava koki, että Tunnerobotti herättää lapsen motivaation tarkastella tunteita, koska robotti on hahmona lapselle kiinnostava. Robotin koettiin olevan ominaisuuksiltaan kohderyhmään vetoava.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Tulosten tarkastelu

#### **Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia Tunnerobotti-materiaalin avulla opetettavista tunteiden säätelyn taidoista.**

Tämän tutkimuksen päämääränä oli selvittää opettajien kokemuksia Tunnerobotti-materiaalin käytöstä varhaiskasvatuksessa. Kiinnostuksen kohteena tutkimuksessa oli erityisesti se, millaisia tunteiden säätelyn taitoja opettajien kokemusten mukaan Tunnerobotin avulla on mahdollista opettaa sekä se, miten näitä taitoja voidaan opettajien kokemusten mukaan Tunnerobotti-materiaalin avulla opettaa.

Tulosten mukaan opettajat kokivat, että Tunnerobotin avulla on mahdollista opettaa eri tunteiden säätelyn taitoja monipuolisesti. Tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat, että Tunnerobotin avulla on mahdollista opettaa taitoja, jotka voidaan luokitella Casel:n (2017) sosioemotionaalisen oppimisen mallin kolmeen osa-alueeseen itsetietoisuuteen, itseohjautuvuuteen sekä sosiaaliseen tietoisuuteen. Robotin avulla on opettajien mukaan mahdollista harjoitella omien tunteiden ja vahvuuksien tunnistamista (itsetietoisuus), omien tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä (itseohjautuvuus) sekä toisten tunteiden tunnistamista (sosiaalinen tietoisuus). Näiden taitojen nähdään olevan tärkeä osa tunteiden säätelyä (ks. esim. Gross 2008; Nummenmaa 2010). Casel:n mallin osa-alueeseen *itsetietoisuus*, kuuluu yksilön kyky tunnistaa omia tunteita ja ajatuksia sekä niiden vaikutusta käyttäytymiseen. Lisäksi itsetietoisuuteen sisältyy kyky arvioida omia vahvuuksia ja heikkouksia. (Casel 2017.) Tästä syystä opettajien maininnat Tunnerobotin hyödyistä omien tunteiden ja vahvuuksien tunnistamisen opettamisesta luokiteltiin itsetietoisuuteen kuuluviksi taidoiksi. Tähän tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että Tunnerobotin avulla voidaan vahvistaa lasten itsetietoisuuden taitoja, johon sisältyy muun muassa kyky tunnistaa omia tunteita ja niiden vaikutusta omaan käyttäytymiseen. Tunnerobotin

avulla on mahdollista tukea lasta myös negatiivisten tunteiden tunnistamisessa ja säätelyssä.

Osa-alue *itseohjautuvuus* koostuu kyvystä säädellä omia tunteita, ajatuksia ja käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa. Itseohjautuvuuteen nähdään kuuluvan myös esimerkiksi stressinhallinta, impulssien kontrollointi ja itsensä motivointi. (Casel 2017.) Tästä syystä opettajien maininnat koskien omien tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä luokiteltiin itseohjautuvuuteen kuuluviksi. Osa-alue *sosiaalinen tietoisuus* sisältää kyvyn ottaa huomioon erilaisia näkökulmia, sekä kokea myötätuntoa erilaisista taustoista ja kulttuureista tulevia ihmisiä kohtaan. Lisäksi sosiaaliseen tietoisuuteen kuuluu sosiaalisten ja eettisten normien ymmärtäminen sekä perheen, koulun ja yhteisön tarjoamien voimavarojen ja tuen tunnistaminen. (Casel 2017.) Tämän vuoksi opettajien maininnat toisten tunteiden tunnistamisesta voitiin luokitella *sosiaaliseen tietoisuuteen* kuuluviksi.

Tunnekasvatuksen materiaalien systemaattisen käytön, esimerkiksi interventiona on aiemman tutkimuksen perusteella todettu lisäävän oppilaiden myönteisiä tunnekokemuksia sekä edistävän tunteiden säätelyn ja rauhoittumisen taitoja. Hintikan vuonna 2016 tekemässä tutkimuksessa interventioon osallistuneen ryhmän tunteiden säätelyn taidot paranivat, kun taas kontrolliryhmässä vastaavaa oppimista ei tapahtunut. (Hintikka 2016, 161-162.) Myös tämän tutkimuksen tulokset puhuvat sen puolesta, että tunnekasvatukseen kehitetyn Tunnerobotti-materiaalin avulla voidaan tukea tunnesäätelyn taitoja varhaiskasvatuksessa. Näiden taitojen systemaattinen tukeminen on tärkeää, sillä se ennaltaehkäisee haastavaa käyttäytymistä ja toisaalta tukee sosiaalisten suhteiden solmimista vertaisryhmässä (Webster-Stratton 1999, 249).

### **Opettajien kokemuksia keinoista opettaa tunteiden säätelyn taitoja Tunnerobotti-materiaalin avulla.**

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää tunteiden säätelyn taitojen lisäksi sitä, miten näitä taitoja voidaan opettajien kokemusten mukaan Tunnerobotti-materiaalin avulla opettaa. Tulosten mukaan opettajat kokivat, että Tunnerobottin avulla on mahdollista opettaa tunteiden säätelyn taitoja monipuolisesti erilai-

sia keinoja hyödyntäen. Vastauksissa korostui erityisesti Tunnerobotin *visuaalisuus*, sillä opettajien mielestä Tunnerobotin ulkoiset ominaisuudet tukivat lasten tunteiden säätelyn taitoja. Ulkoisista ominaisuuksista esimerkiksi tunnetta esittävät kuvat koettiin hyödyllisiksi tunteen tunnistamisen kannalta. Myös Tunnerobotissa olevien säädinten merkitys konkreettisina tunteiden säätelyn havainnollistajina tuki opettajien mielestä näiden taitojen oppimista. Opettajat kokivat myös *sanoittamisen* merkittävänä keinona tunteiden säätelyn taitojen opettamisessa Tunnerobotin avulla. Opettajien kokemusten mukaan opettajan ohjaavalla osallistumisella on merkitystä tilanteiden sanoittamiseen Tunnerobotin avulla. Thompsonin (1994) mukaan tunteen havaitseminen on yksi osa tunteiden säätelyn prosessia. Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat, että juuri visuaalisuus (näyttäminen) ja sanoittaminen tukivat lasten kykyä havaita tunteita.

Opettajien kokemusten mukaan Tunnerobotti-materiaalin voi myös *yhdistää muihin materiaaleihin tai työtapoihin*. Tunnerobotin monipuolisuutta puoltavat opettajien maininnat sen yhdistämisestä muihin työtapoihin, kuten esimerkiksi musiikkiin, draamatyöskentelyyn sekä askarteluun. Tuloksista kävi myös ilmi, että muiden tunnekasvatusmateriaalien aiempi käyttö ja tuntemus hyödyttivät sekä opettajia että lapsia Tunnerobotin käytössä. Voidaan nähdä, että monipuoliset työskentelytavat motivoivat ja tukevat oppimista ja toisaalta myös tuovat opettajille monipuolisia mahdollisuuksia hyödyntää Tunnerobottia opetyössä.

Lisäksi opettajat kokivat, että Tunnerobotti-materiaalilla voidaan opettaa tundesäätelyn taitoja *keskustelun ja motivaation* avulla. Kaikki haastatellut opettajat pitivät keskustelua tärkeänä työtapana Tunnerobotin käytössä. Keskustelu nähtiin luontevana osana päiväkodin arkea. Keskustelua hyödynnettiin niin arjen tilanteiden läpikäymisessä kuin draamatyöskentelyn tai kirjan lukemisen jatkotyöskentelynä. Tunnerobotti oli luonteva osa näitä keskusteluja. Kuten aiemmissa tutkimuksissa on todettu, lapsen tunteiden säätelyn taitoihin vaikuttaa muun muassa kasvuympäristön ja perheen tavat käsitellä tunteita ja keskustella niistä. Myös opettajan tavat puhua tunteista ja reagoida niihin ovat merkittäviä lasten tunneoppimisen kannalta. (Webster-Stratton 1999). Myös tässä tutkimuk-

sessä opettajat kokivat avoimen keskustelun tukevan lasten tunneoppimista. Opettajien mukaan lapsilla on myös luontainen motivaatio tunteiden käsittelemiseen. Robotti nähtiin lisäksi lapsia motivoivana hahmona.

Tunteiden säätelyn keinot voidaan jakaa ennakoiviin ja reaktiosidonnaisiin keinoihin riippuen siitä, missä vaiheessa tunnereaktiota keinoa käytetään (esim. Gross 2008; Nummenmaa 2010). Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat käyttäneet Tunnerobottia pääasiassa tilanteissa, joissa tunnereaktio oli jo herännyt. Opettajat kokivat Tunnerobotin olevan hyödyllinen esimerkiksi tunteen tunnistamisessa ja näyttämisessä sekä tunteen sanoittamisessa. Lisäksi opettajien mainitsema keskustelu heränneistä tunteista ja tilanteista osana tunteiden säätelyn taitojen opettamista voidaan nähdä olevan reaktiosidonnainen tunteiden säätelyn keino. On tärkeää, että näiden taitojen vahvistaminen aloitetaan jo varhaiskasvatuksessa ja taitojen tukemista jatketaan myös peruskoulussa.

Tämän tutkimuksen tulosten voidaan tulkita kannustavan opettajia käyttämään tunnekasvatukseen kehitettyä materiaalia osana opetustyötä ja kiinnittämään huomiota tunnetaitojen vahvistamiseen jo varhaisessa vaiheessa. Tulokset osoittavat myös, että haastatelluilla opettajilla on kykyä tunnistaa näitä taitoja ja käyttää materiaalia työssään. Voidaan myös olettaa, että haastateltujen opettajien käyttämät työtavat kuten visuaalisuuden hyödyntäminen, tilanteiden sanoittaminen, muihin materiaaleihin yhdistäminen, motivaation tukeminen ja keskustelu ovat työtapoja, joita kaikki opettajat ovat jossain määrin tottuneet käyttämään työssään. Näitä työtapoja voidaan hyödyntää sekä varhaiskasvatuksessa että peruskoulussa. Voidaan pitää tärkeänä, että opettajat tunnistaisivat tunteiden säätelyn taitojen opettamisen olevan jatkumo, joka alkaa varhaiskasvatuksessa ja jatkuu peruskoulussa.

## **6.2 Luotettavuus**

Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen on tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden kannalta ensiarvoisen tärkeää. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvat luotettavuutta lisäävät eettiset ratkaisut ovat aina tutkimuksen tekijän vastuulla. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tutkijan tekemät eettisyyttä ja luotettavuutta

tukevat ratkaisut onkin tärkeää tuoda esille tutkimuksen raportoinnissa (Patton 2002). Tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan avoimuutta läpi tutkimusprosessin. Tutkijan ominaisuudet, kuten arvot ja kiinnostuksen kohteet vaikuttavat jo tutkimusaiheen valintaan (Patton 2002, 566). Myös tämän tutkimuksen aiheen valintaa on ohjannut tutkijoiden kiinnostus tunnetaitojen opettamista kohtaan. Kuitenkin koska tutkijoiden oma tietämys tässäkin tutkimuksessa on rajallinen, on aiheen valinnan tueksi valikoitunut muun muassa tunnekasvatuksen materiaaleja tuottava asiantuntijataho, Mieli Ry. Tutkittavan tunnekasvatusmateriaalin valinnan edellytyksenä oli, että se on vapaasti käytettävissä oleva, ilmainen materiaali.

Yksi tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä on tutkimuksen teossa hyödynnetty tutkijatriangulaatio. Triangulaatiolla tarkoitetaan useampien teorioiden, tutkijoiden, menetelmien tai tietolähteiden käyttämistä tutkimuksessa. Useampien menetelmien käytöllä tai tutkijoiden osallistumisella tutkimuksen tekemiseen voidaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta (Patton 2002, 556). Myös Eskolan ja Suorannan (1998, 52) mukaan saman ilmiön tarkastelu kahden tutkijan näkökulmasta lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tämä tutkimus on toteutettu kahden tutkijan yhteistyönä. Yhteistyöhön on kuulunut keskustelua ja neuvottelua tutkimuksen eri vaiheista koko prosessin ajan. Erityisesti aineiston analyysivaiheessa tutkijatriangulaatio eli aineiston tarkastelu ja analysointi kahden tutkijan näkökulmasta on tämän tutkimuksen vahvuus. Kahden tutkijan osallistumisella aineiston analyysiin on voitu varmistaa se, että kaikki tutkimuksen kannalta oleelliset teemat on löydetty aineistosta. Keskustelu ja neuvottelu tutkimukseen liittyvistä ratkaisuksista ja eri näkökulmista usein laajentaa tutkimuksen perspektiivejä ja lisää luotettavuutta (Eskola & Suoranta 1998).

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelujen avulla. Tutkija tekee aina ratkaisuja litterointivaiheessa esimerkiksi sen suhteen, kuinka tarkasti hän aineiston litteroi (Nikander 2010.) Tässä tutkimuksessa päädyttiin tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi litteroimaan kaikki aineisto mahdollisimman tarkasti ja sananmukaisesti. Litterointi äänitteen pohjalta perustuu kuitenkin aina tutkijan tekemiin havaintoihin, eikä tästä johtuen vastaa koskaan täysin alkupeleistä haastattelutilannetta (Nikander 2010).



Laadullinen tutkimus ei pyri yleistettävyyteen, vaan pyrkii kuvailemaan tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman tarkasti. (Tuomi & Sarajarvi 2018) Myöskään tämän tutkimuksen tuloksia ei ole tarkoitus tulkita kaikkien opettajien näkökulmasta, vaan nostaa esiin tutkimukseen osallistuneiden opettajien kokemuksia Tunnerobotti-materiaalin käyttämisestä tunteiden säätelyn taitojen opettamisessa. Tutkimuksen tuloksia voidaan kuitenkin tarkastella myös laajemmin opettajan työn näkökulmasta esimerkiksi opettajien käyttämien työtapojen osalta, sillä niiden voidaan olettaa olevan yleisesti opetuslalla käytettyjä työtapoja. Tässä tutkimuksessa on käytetty harkinnanvaraista otantaa (mm. Eskola & Suoranta 1998, 14), jolla on pyritty varmistamaan opettajien perehtyneisyyttä Tunnerobotti-materiaalin. Koska tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat perehtyneitä käyttämäänsä tunnekasvatuksen materiaalin, voidaan heidän olettaa olevan myös tavanomaista kiinnostuneempia tunnekasvatuksesta ja tunnetaitojen opettamisesta. Näin ollen tutkimuksen tuloksia ei voida tarkastella kaikkien opettajien näkökulmasta, vaan on syytä pitää mielessä tutkimukseen osallistuneiden kiinnostus ja perehtyneisyys aiheeseen.

### **6.3 Jatkotutkimusaiheet**

Tässä tutkimuksessa selvitettiin opettajien kokemuksia Mieli Ry:n kehittämän Tunnerobotti-materiaalin käytöstä. Tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, mitä taitoja Tunnerobotin avulla voidaan opettajien mielestä opettaa ja sitä, millä keinoilla näitä taitoja opetetaan. Tämä tutkimus herättelee pohtimaan, minkälaisia taitoja ja valmiuksia opettajilla on tunnetaitojen opettamiseen. Tähän tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat olivat perehtyneet tunnekasvatuksen materiaaleihin ja näin ollen kiinnostuneita tunnekasvatuksesta. Olisi arvokasta selvittää, miten erilaisissa kouluissa ja työtehtävissä toimivat opettajat kokevat valmiutensa opettaa tunnetaitoja. Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat työskentelivät varhaiskasvatuksessa, joten jatkossa olisi kiinnostavaa selvittää myös peruskoulun ala- ja yläkoulujen opettajien kokemuksia tunnetaitojen opettamisesta.

Tunnetaitojen opettaminen sisältyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin (L3) (OPS2014). Tunnetaitojen opettaminen voidaankin nähdä yhtenä opetus- ja kasvatustieteiden ajankohtaisena ja tärkeänä aiheena. Tällä hetkellä käynnissä olevassa Helsingin kaupungin kehittämissuunnitelman Mukana-hankkeessa on selvitetty säännöllisten tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppituntien vaikutusta lasten ja nuorten sosiaalisiin taitoihin ja voimavaroihin. Tuloksissa ilmeni, että näitä taitoja opettaessa lasten tunteiden säätelyn taidot kehittyivät hankkeen aikana. Lisäksi hankekoulussa työskennelleet opettajat kokivat, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen tuki myös muiden oppiaineiden oppimista, ryhmätöiden sujumista ja vähensi kiusaamista. (hel.fi.) Jatkossa olisikin mielenkiintoista selvittää laajemmin, miten tunteiden säätelyn taitojen systemaattinen tukeminen aina varhaiskasvatuksesta peruskouluun tukee lasten tunnetaitojen kehittymistä ja voidaanko sen avulla ehkäistä vuorovaikutuksen haasteita tai haastavaa käyttäytymistä.

Useissa aiemmissä tutkimuksissa, kuten myös tässä tutkimuksessa on selvitetty opettajien kokemuksia tunnetaitojen opettamisesta. Jatkossa olisikin tärkeää tutkia myös lasten ja nuorten kokemuksia tunnetaitojen oppimisesta.

## LÄHTEET

- Aro, T. 2011. Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Aro, T & Laakso, M-L (toim.) Teoksessa Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Casel. 2017. SEL. Social-emotional learning competencies. What is SEL. <https://casel.org/what-is-sel/> . Luettu 22.9.2020.
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., Guthrie, I.K. & Reiser, M. 2000. Dispositional Emotionality and Regulation: Their Role in Predicting Quality of Social Functioning. *Journal of Personality and Social Psychology* 2000, Vol. 78, No. 1, 136-157.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. & Smith, C. 2004. Emotion related regulation: It's conceptualization relations, relations to social functioning and socialization. Philippot, P. & Feldman, R. (toim.) Teoksessa *The Regulation of Emotion*. 2004. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah New Jersey.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Feldman Barret, L., Salovey P., & J. D. Mayer. 2002. *The Wisdom in Feeling: Psychological processes in emotional intelligence*. Guilford Publications.
- Goleman, D. 1998. *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Booksö
- Goleman, D. 2006. *Social intelligence The new science on human relationships*. Random House Inc. USA.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E. & McKee, A. (2002). *Primal Leadership*.
- Gross, J. 1998. The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Stanford University. Review of General Psychology* 1998. Vol. 2. No. 3, 271-299.

- Gross. 2008. Emotion Regulation. Lewis, M., Haviland-Jones, J.M. & Feldman Barret L. (toim.) Teoksessa Handbook of Emotions. 3rd Edition. The Guilfordpress. New York. London.
- Hall, N.C. & Götz, T. 2013. Emotion, motivation and self-regulation: A handbook for teachers. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Hel.fi. 10.3.2021. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen vahvisti vuodessa selvästi oppilaiden sosiaalisia taitoja ja paransi luokkien ilmapiiriä. <https://www.hel.fi/uutiset/fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/tunne-ja-vuorovaikutustaitojen-opettaminen-paransi+luokkien-ilmapiiria?pd=v>. Luettu 24.3.2021.
- Hintikka, J. 2016. Sopeutumattomien oppilaiden tunne- ja itsesäätelytaitojen kehittyminen: Oppilaiden ja opettajien arvioita ja kokemuksia Aggression portaat- interventtiosta. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hughes, E.K., Gullone, E., Dudley, A. & Tonge B. 2010. A Case-Control Study of Emotion Regulation and School Refusal in Children and Adolescents. Journal of Early Adolescence. 30 (5). Monash University, Australia.
- Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa: M. Hyvärinen, P. Nikander, J. Ruusuvuori, A. L. Aho & R. Granfelt. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino
- Klemola, U. & Talvio, M. 2017. Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. 2017. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kumar, V. B. 2010. Social awareness, self awareness, personality development and current affairs. Himalaya Pub. House.
- Kurki, K. 2017. Young children's emotion and behaviour regulation in socio-emotionally challenging situations. University of Oulu. Faculty of Education.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

- Larsson, J. & Holmsröm, I. 2007. Phenomenographic or phenomenological analysis: does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 2:1. 55–64. DOI: 10.1080/17482620601068105
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. 2nd ed. Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Neiworth, J.J. 2009. Thinking About Me: How Social Awareness Evolved. *Current Directions in Psychological Science*; Thousand Oaks Vol. 18, Iss. 3. June 2009. 143-147.
- Norrena, J. 2019. *Oman oppimisen kapteeni*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nummenmaa, L. 2010. *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Tammi.
- Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. [https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Luettu 5.4.2021.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks (CA): Sage.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. 1990. Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185–211.
- TENK 2012 = Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) . Luettu 5.3.2021.
- Thompson, R. 1994. Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Vuoden 2018 painos. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Webster-Stratton, C. 2011. *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja*. Helsinki: Profami.

- Yle.fi 26.01.2021. Opetusministeri: "Jokainen kiusaamistapaus on liikaa" – hallitus lisää tunnetaitojen opetusta ja poliisiyhteistyötä kiusaamisen kitkemiseksi. <https://yle.fi/uutiset/3-11756176>. Luettu 5.4.2021.
- Yle.fi. 21.9.2020. Harvinainen väkivallanteko Vantaan Kytöpuiston koulussa – yksi alakoululainen loukkaantui välitunnilla. <https://yle.fi/uutiset/3-11555048>. Luettu 5.4.2021.
- Yle.fi. 25.9.2020. Poliisi tutkii pahoinpitelyä koulussa Joensuussa: osapuolet yläkouluikäisiä, uhrille hoitoa vaativia vammoja. <https://yle.fi/uutiset/3-11564102>. Luettu 5.4.2021.

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelurunko

Tämä haastattelurunko on tarkoitettu Pro-gradu-tutkielman aineiston hankintaan. Haastattelurunko perustuu Casel:in (2017) tunteiden säätelyn malliin. Tunteiden säätely on mallissa jaettu viiteen osa-alueeseen. Tässä mallissa **1) itsetietoisuus tarkoittaa kykyä tunnistaa omia tunteita ja ajatuksia, sekä niiden vaikutusta omaan käyttäytymiseen. Tähän sisältyy myös kyky arvioida omia vahvuuksia ja heikkouksia ja sekä tähän arviointikykyyn perustuva itseluottamus ja optimismi.**

#### **Kysymykset 1 ja 2: Itsetietoisuus**

1. Kerro, miten Tunnerobotti on ollut hyödyksi tunteiden tunnistamisen opettamisessa?
2. Miten Tunnerobottia voi mielestäsi käyttää oppilaan omien vahvuuksien ja heikkouksen tunnistamisen tukena?

**Itseohjautuvuudella (2), tarkoitetaan kykyä säädellä omia tunteita, ajatuksia ja käyttäytymistä tehokkaasti erilaisissa tilanteissa. Tähän kykyyn sisältyy stressinhallinta, impulssien kontrollointi, itsensä motivointi sekä henkilökohtaisten ja akateemisten tavoitteiden asettaminen ja saavuttaminen.**

#### **Kysymykset 3 ja 4: Itseohjautuvuus**

3. Miten Tunnerobottia voi mielestäsi käyttää impulssikontrollin tai vaihtoehtoisen käyttäytymisen tukemisessa?
4. Miten Tunnerobotin avulla voi mielestäsi opettaa henkilökohtaisten tavoitteiden asettamista ja saavuttamista?

**Sosiaalinen tietoisuus (3) sisältää kyvyn ottaa huomioon erilaisia näkökulmia, sekä kokea myötätuntoa erilaisista taustoista ja kulttuureista tulevia ihmisiä kohtaan. Lisäksi sosiaaliseen tietoisuuteen kuuluu sosiaalisten ja eettisten normien ymmärtäminen sekä perheen, koulun ja yhteisön tarjoamien voimavarojen ja tuen tunnistaminen.**

## **Kysymys 5. Sosiaalinen tietoisuus**

5. Miten Tunnerobotin avulla voi mielestäsi opettaa myötätuntoa erilaisista taustoista ja kulttuureista tulevia ihmisiä kohtaan?

**Malliin kuuluvilla *ihmissuhdetaidoilla* (4), tarkoitetaan kykyä luoda ja ylläpitää terveitä ihmissuhteita moninaisten yksilöiden ja ryhmien kanssa. Näihin taitoihin sisältyy muun muassa taito kommunikoida selkeästi, kuunnella aktiivisesti, tehdä yhteistyötä sekä neuvotella konflikteista rakentavasti.**

## **Kysymykset 6. ja 7.: Ihmissuhdetaidot**

6. Miten Tunnerobotin avulla voi mielestäsi tukea lasten kykyä luoda ja ylläpitää kaverisuhteita?

7. Miten Tunnerobotin avulla voi mielestäsi opettaa selkeää kommunikointia ja konfliktitilanteiden ratkaisemista?

***Vastuulliseen päätöksentekoon* (5) kuuluu kyky tehdä rakentavia ja kunnioittavia valintoja liittyen omaan käyttäytymiseen ja kanssakäymiseen. Näiden valintojen tulisi perustua eettisiin ja sosiaalisiin normeihin, turvallisuuteen sekä omaan ja muiden hyvinvointiin.**

***Tästä osa-alueesta ei ole erillistä kysymystä, sillä se on yhdistelmä neljän muun osa-alueen teemoista.***



**Liite 2.** Aineiston pelkistäminen: Opettajien kokemuksia siitä, miten tunteiden säätelyn taitoja on mahdollista opettaa Tunnerobotin avulla.

Aineistoesimerkki	Pelkistetty ilmaus
<p>”Hän pystyy sen pukemaan vähän niinkun sanoiksi robotin avulla.”</p> <p>”Jotenkin se sanoittaminen on asian ydin.”</p>	Tunteen sanoiksi pukeminen
<p>”Vois hyvin mennä tän robotin kanssa erilaisiin tilanteisiin väliin ja sanoittaa sen kanssa, mitä siinä tapahtuu.”</p>	Tilanteiden sanoittaminen
<p>”Lapsi voi näyttää, miltä hänestä tällä hetkellä tuntuu.”</p> <p>”Jos on sanastoa vähän, niin se on iso asia, kun sä pystyt näyttämään.”</p>	Näyttäminen
<p>”Robotti toimii jo ihan siinä, että sen tunteen tunnistaminen kuvasta saattaa olla hirveen suuri ahaa-elämys lapselle.”</p>	Tunteen tunnistaminen kuvasta/kuvan avulla
<p>”Oon käyttänyt Tunnerobottia Fanni-kirjojen keskustelun jatko-työskentelyssä.”</p> <p>”Se robotti ois tässä välineenä, et miltä tiettyssä lapsessa tuntuu tässä kirjassa esimerkiks.”</p>	Muihin materiaaleihin yhdistäminen
<p>”Robottiin vois ehdottomasti yhdistää draamatyöskentelyä pohjalle.”</p>	Draamatyöskentely
<p>”Robotti itsessään on lapsia kiinnostava ja motivoiva työkalu.”</p>	Robotin ulkonäkö
<p>”Se joka kerta lähtee viemään, lapset haluaa käsitellä tunteita.”</p>	Lapsen tarve käsitellä tunteita
<p>”Vois käyttää myös niin, että jäikö joku tietty tunne päälle vai ollaanko nyt siirrytty toiseen tunteeseen ja häviskö aiempi kiukun tunne.”</p>	Tunteeseen palaaminen jälkikäteen

”Ois tärkeä oppia myös eläytyä kaverin tunteeseen. Tulisko esimerkiksi oivallus siitä, et tää mun teko aiheutti nyt tollasen tunteen toisessa.”

Omien ja toisten tunteiden vertailu