

TUNNETAITOJEN MERKITYS OPETTAJAN TYÖSSÄ

Elli-Maija Salo

Liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2022

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 TUNTEET JA TUNNETAIDOT	3
2.1 Tunnetaitojen määrittely	3
2.2 Tunteiden säätely	4
2.2.1 Tiedolliset ja toiminnalliset tunteiden säätelyn keinot.....	5
2.2.2 Tunteiden säätelyn ennaltaehkäisevät ja reagoivat keinot.....	7
3 TUNNETAIDOT KOULUSSA	10
3.1 Tunnetaitojen opettaminen koulussa.....	10
3.2 Tunnetaitoinen opettaja.....	13
3.3 Tunteiden säätely opettajan työssä.....	14
4 POHDINTA.....	17
LÄHTEET.....	20

TIIVISTELMÄ

Salo, E-M. 2022. Tunnetaitojen merkitys opettajien työssä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma, 20 s.

Tämän tutkielman tarkoituksena on tarkastella erilaisia tunnetaitoja ja niiden ilmenemistä opettajan työssä. Tunnetaidoista perehdytään paremmin tunteiden säätelyyn ja erilaisiin säätelyn keinoihin. Pyrkimyksenä on myös selvittää, millainen on tunnetaitoinen opettaja, mitä eri tunteiden säätelykeinoja opettajan on mahdollista käyttää, ja miten opettaja vaikuttaa oppilaiden tunnetaitojen kehittymiseen.

Yksi merkittävimmistä huomiosta on opettajan oma tunnetaitojen osaaminen. Opettajan tunnetoiminta on merkittävästi yhteydessä luokassa vallitsevaan ilmapiiriin, johon vaikuttaa suuresti opettajan tunteiden säätely. Luokan ilmapiiri puolestaan linkittyy vahvasti oppilaiden kouluviihtyvyyteen sekä oppimiseen, joten opettajan tunteiden säätelyllä on iso rooli oppilaiden koulunkäynnissä. Tämän takia erilaisten tunteiden säätelykeinojen harjoittaminen on tärkeää.

Tutkielman perusteella opettajan tunnetaitoihin ja tunteiden säätelyyn olisi syytä keskittyä entistä enemmän tulevaisuudessa. Näin ollen onkin tärkeää miettiä, huomioidaanko opettajien tunteiden säätelykeinoja riittävästi esimerkiksi opettajien koulutuksessa ja työelämässä. Tämän lisäksi tunnetaitojen ja tunteiden säätelyn jatkuva harjoittaminen on olennaista.

Asiasanat: tunteet, tunnetaidot, tunteiden säätely, opettaja

1 JOHDANTO

Tunne- ja vuorovaikutustaidoilla on suuri merkitys päivittäisessä elämässä, sillä vastaan tulee erilaisia kommunikointitilanteita, jotka vaativat esimerkiksi tunteiden säätelyä. Lisäksi Mäkisen ja Karppisen (2019) mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen on todettu liittyvän vahvasti esimerkiksi itsetuntoon, terveyteen ja oppimiseen, joten niiden merkitystä yksilön kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ei sovi vähätellä. Hyvät tunnetaidot nähdäänkin tavoittelemisen arvoisena asiana (Niemi 2014, 59).

Jo yli kymmenen vuotta sitten Gordon on todennut (2006, 22), että nuorten opettaminen saattaa olla erittäin turhauttavaa. Huolimatta opettajan omasta henkilökohtaisesta innostuneisuudesta opetettavaa aihetta kohtaan nuoret saattavat reagoida siihen päinvastaisella tavalla. Tällöin opettajat kohtaavatkin oppilaiden motivoitumisen sijaan välinpitämättömyyttä, vastustusta, kiinnostuksen puutetta ja jopa avointa vihamielisyyttä. (Gordon 2006, 22) Koulurauhan ja käytöshäiriöiden taustalla onkin suurempia ongelmia kuin esimerkiksi pelkkä kännyköiden käyttö (Yle 5.12.2018). Tällaisissa tilanteissa sekä opettajan että oppilaiden olisi tarpeen hallita erilaisia tunnetaitoja ja tunteiden säätelyn keinoja.

Opettajien omista tunnetaidoista, tunteiden säätelystä ja niiden vaikutuksesta opettamiseen sekä oppilaiden oppimiseen on tarpeen tehdä tutkimusta, koska opettajan omat tunnetaidot toimivat yhtenä opettamisen lähtökohtana (Becker ym. 2014). Jos opettajan omat tunnetaidot kaipaavat harjoitusta, niiden opettaminen toisille on vaikeaa (Virtanen 2015, 15). Opettajalle olisi tärkeää pystyä tukemaan oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitystä, sillä Taylorin ym. (2017) tekemän laajan meta-analyysin mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen oli selvästi yhteydessä oppilaiden hyvinvointiin. Monien tutkimustulosten mukaan voidaan todeta, että koulumaailma toimii oivana paikkana parantaa oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja, sillä suurin osa oppilaista viettää lapsuudessaan ja nuoruudessaan koulussa paljon aikaa.

Liikuntatieteellisen tiedekunnan liikuntapedagogiikan opintoihin sisältyy OPEA212-kurssi, jossa käsitellään tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Kurssin avulla näiden taitojen merkitys tuodaan hyvin ilmi, sillä opintojaksolla perehdytään esimerkiksi juuri tunnetaitoihin ja tunteiden säätelyyn. (Liikuntatieteellisen tiedekunnan OPS 2021) Olisi tärkeää, että oppilailla olisi opettaja, joka pystyisi parhaalla mahdollisella tavalla tukemaan oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Lahtinen ja Rantanen (2019, 19) toteavat, että oppiminen ja tunteet ovat

vahvasti yhteydessä toisiinsa. Näin ollen tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on avata tunnetaitojen ja tunteiden säätelyn merkitystä opettajan työssä, jotta opettajat voisivat tukea paremmin oppilaitaan tulevaisuudessa heidän tunnetaitojensa kanssa.

Tässä tutkielmassa tarkastellaan erilaisia tunnetaitoja ja niiden ilmenemistä koulumaailmassa. Tunnetaidoista perehdytään tarkemmin tunteiden säätelyyn ja erilaisiin säätelyn keinoihin. Pyrkimyksenä on myös selvittää, millainen on tunnetaitoinen opettaja, mitä eri tunteiden säätelykeinoja on mahdollista käyttää ja miten opettaja vaikuttaa oppilaiden tunnetaitojen kehittymiseen.

2 TUNTEET JA TUNNETAIDOT

Tunteet ovat mukana vahvasti ihmisen toiminnassa ja ne ovat myös erottamaton osa tunnetaitoja. Tunteita on haastava määrittää ja tutkia, sillä niitä on lukuisia (Gross 2008, 498; Koolagud & Sreenivasa Rao 2012). Lisäksi Koolagudin ja Sreenivasa Raon (2012) mukaan kukin henkilö kokee tunteet yksilöllisesti, minkä vuoksi niille luodaan omanlainen merkitys. Tästä johtuen tunteen käsitteelle on haastavaa laatia yhteistä objektiivista määritelmää. (Koolagud & Sreenivasa Rao 2012) Sutton ym. (2009) toteavat, että yksilölliseen tunnekokemukseen liittyvät myös fysiologiset tuntemukset, esimerkiksi sykkeen kohoaminen tai käsien hikoilu sekä käyttäytymisen muutokset. Esimerkiksi pelon tunne voi sisältää halun päästä turvaan tai pois tilanteesta. (Sutton ym. 2009)

Vaikka tunteita on vaikea määrittellä, ne voidaan kuitenkin jaotella eri tavoin. Ortonyn ja Turnerin (1990) mukaan perustunteiden eli emootioiden kirjo on muuttunut vuosikymmenten aikana. Kuitenkin heidän mukaansa vuosien saatossa toistuneita perustunteita ovat olleet viha, suru, pelko, ilo ja inho. (Ortony & Turner 1990) Grossin (1998a) ja Schnallin (2010, 59) mukaan kyseisillä perustunteilla on usein kohde ja ne koetaan tietyssä hetkessä. Heidän mukaansa tunteet voidaan erottaa mielialasta siten, että ne ovat usein lyhyempiä mutta myös voimakkaampia. (Gross 1998a; Schnall 2010, 59)

2.1 Tunnetaitojen määrittely

Tunnetaidot (emotional skills) ovat nimensä mukaisesti tunteisiin, niiden käsittelyyn ja ilmaisemiseen liittyviä taitoja, jotka voidaan määrittellä monin eri tavoin. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tunnetaitoja käsitellään Saloveyn ja Mayerin (1990) tekemän jaottelun mukaan. He määrittelevät tunneälyn (emotional intelligence) ja siihen sisältyvät keskeiset tunnetaidot seuraavasti: tunneälyn liittyviin tunnetaitoihin kuuluvat tunteiden tunnistaminen (emotion recognition), tunteiden säätely (emotional regulation) ja tunteiden ilmaisu (expression of emotion). (Salovey & Mayer 1990) Goleman (1999, 42–43) puolestaan jakaa tunnetaidot kahteen eri luokkaan, jotka ovat intrapersoonalliset eli emotionaaliset taidot ja interpersoonalliset eli sosiaaliset taidot. Tutkija liittyy intrapersoonallisiin taitoihin itsehallinnan, motivoitumisen ja itsetuntemuksen, kun taas interpersoonalliset taidot pitävät sisällään sosiaaliset kyvyt ja empatian. (Goleman 1999, 42–43) Lisäksi tunteiden säätelyä

käsitellään laajemmin omissa kappaleissaan, koska yksilön kyky säädellä tunteitaan on vahvasti yhteydessä myös muiden ihmisten tunteiden säätelyyn (Buckley & Saarni 2009, 108).

Tunneälystäkin on olemassa monia erilaisia määritelmiä ja malleja. Mayer ja Salovey (1997) näkevät tunneälyn erilaisten taitojen joukkona. Kyseiset taidot edistävät tunteiden tarkkaa ilmaisemista ja arviointia sekä tehokasta tunteiden säätelyä itsessä ja toisissa ihmisissä. Lisäksi tunneälyllä tarkoitetaan tunteiden käyttöä siten, että se motivoi ja edesauttaa tavoitteiden saavuttamista. (Mayer & Salovey 1997) Myös Goleman (2014, 8) mainitsee tunneälyn laaja-alaisuudesta viitaten siihen liittyviin eri määritelmiin ja malleihin. Hänen mukaansa mallit, jotka tarkastelevat tunneälyä, pitävät sisällään itsehallinnan, itsetuntemuksen, ihmissuhteiden hallinnan ja sosiaalisen tietoisuuden. (Goleman 2014, 8) Tunneälyyn liittyvät vahvasti hänen aikaisemmin mainitsemat inter- ja intrapersoonalliset tekijät (Goleman 1999, 42–43). Virtanen (2015, 30, 43) puolestaan jatkaa viitaten Mayeriin ja Saloveyhin (1997) ja Golemaniin (2014, 8), että kyseiseen tunneälyn määritelmään kuuluu omien tunteiden hallinta ja tiedostaminen sekä sosiaalinen tietoisuus ja kyvykkyys. Omien tunteiden hallinta ja tiedostaminen liitetään henkilökohtaisiksi tunneälytaidoiksi. Niillä tarkoitetaan taitoa, jolla henkilö tiedostaa ja hallitsee itsensä. Sosiaalinen tietoisuus ja kyvykkyys sen sijaan katsotaan sosiaalisiksi tunneälytaidoiksi, joilla tarkoitetaan yksilön kykyä hallita ja havaita ihmissuhteita. (Virtanen 2015, 30, 43) Kun henkilö kykenee tunnistamaan tarkasti omat tunteensa, erottamaan ne toisista samanlaisista tunteista ja nimeämään ne, pidetään sitä tunneälykkäänä toimintana (Saarinen & Kokkonen 2003, 28).

Yoo ym. (2006) mukaan omien tunteiden tunnistaminen antaa ympäristöstä sekä yksilön omasta toiminnasta paljon merkityksellistä tietoa. Tunteiden tunnistaminen ja tunneilmaisuus liittyvät vahvasti toisiinsa, minkä lisäksi toiminnot ovat erottamaton osa tunteiden säätelyä. Tunteiden tunnistaminen on välttämätöntä ennen kuin muut tunnetaidot, esimerkiksi juuri tunteiden säätely, on mahdollista. Lisäksi tunteiden tunnistamisen on todettu olevan yhteydessä esimerkiksi tunne- ja käytöshäiriöihin, sosiaaliseen ahdistukseen ja akateemiseen menestykseen. (Yoo ym. 2006)

2.2 Tunteiden säätely

Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen ovat tunteiden säätelyn perusta. Tämän takia olisikin tärkeää oppia havaitsemaan tunteita niiden ilmentyessä ja kyetä nimeämään ne. (Brasseur ym.

2013) Kun ihminen osaa tunnistaa omia tunteitaan, hän pystyy ymmärtämään niiden välisiä yhteyksiä ja seurauksia (Salovey & Mayer 1990). Grossin (1998a) mukaan tunteiden säätely on toimintaa, joka vaikuttaa yksilön tunteisiin, niiden kokemiseen ja ilmaistamiseen. Lisäksi Gross (1998a) ja Kokkonen (2017, 54) toteavat, että tunteiden säätelyn prosessit voivat olla joko tietoisia tai tiedostamattomia. Mayer ja Salovey (1997), Kokkonen (2017, 19–22) sekä Saarinen ja Kokkonen (2003, 68, 72) lisäävät, että tunteiden säätely on kykyä vastaanottaa sekä myönteisiä että kielteisiä tunteita, reflektoida omia tunteita sekä hallita niitä itsessä ja toisissa.

Tunteiden säätelyn tavoitteena on mahdollistaa salliva ja mukautuva tunne-elämä (Saarinen & Kokkonen 2003, 68, 72) sekä pyrkiä saavuttamaan haluttu tunnetila (Tamir 2015). Tunteiden säätelyllä on merkittävä rooli myös henkisen hyvinvoinnin ja mielenterveyden kannalta (Kokkonen 2017, 19–22; Tamir 2015). Säätelämällä tunteita pystytään vahvistamaan esimerkiksi tärkeitä ihmissuhteita ja ennaltaehkäisemään riitoja, mitkä vuorostaan vaikuttavat olennaisesti erilaisten sosiaalisten suhteiden syntyyn, säilymiseen ja toimivuuteen (Kokkonen 2017, 19–22). Lisäksi tunteiden säätelylle on usein olemassa jokin syy. Esimerkiksi henkilön tuntiessa ahdistusta, hän pyrkii tunteitaan säätelämällä vähentämään sitä tai pääsemään jopa kokonaan eroon vallitsevasta tunteesta. (Tamir 2015)

Tunteiden säätelyyn liittyy läheisesti tunneilmaisu (expression of emotions). Sillä tarkoitetaan Friedin (2011) mukaan kykyä viestiä tunteista verbaalisesti tai non-verbaalisesti. Lawrence ym. (2015) toteavat, että tunneilmaisuun liittyvät myös kasvojen ilmeet ja eleet sekä kehon asento (Fried 2011), joilla on merkittävä rooli vuorovaikutustilanteissa. Ilmeet ja eleet antavat tietoa toisen ihmisen ajatuksista ja tuntemuksista. Tällöin niiden tulkinta ja analysointi on välttämätöntä, jotta vuorovaikutusta voi muokata tilanteen vaatimalla tavalla. (Lawrence ym. 2015)

Tunteiden säätelystä on olemassa monia erilaisia menetelmiä ja toimintamalleja. Augustinen ja Hemenoverin (2009) mukaan tunteiden säätelyn keinoja on löydetty meta-analyysissä yli 300, minkä takia kaikkien erilaisten tunteiden säätelykeinojen käsitteleminen ja vertaileminen on lähes mahdotonta. Tässä kirjallisuuskatsauksessa seuraava otsikointi on tehty selkiinnyttämään ja hahmottamaan jakoa tunteiden säätelykeinojen välillä. Toiminnallisiin ja tiedollisiin tunteiden säätelyn keinoihin osittain liittyvät ennaltaehkäisevät ja reagoivat tunteiden säätelyn keinot täydentävät tunteiden säätelyn laaja-alaisuutta.

2.2.1 Toiminnalliset ja tiedolliset tunteiden säätelyn keinot

Yksinkertaisimmin tunteiden säätelykeinot jaetaan toimintaan ja ajatuksiin (Parkinson & Totterdell 1999). Jako on verrattavissa käyttäytymiseen (behavioural strategies) ja kognitiivisiin (cognitive affect regulation strategies) tunteiden säätelykeinoihin (Augustine & Hemenover 2009) sekä toiminnallisiin ja tiedollisiin keinoihin (Kokkonen 2017, 56, 62).

Toiminnallinen tunteiden säätely liitetään Kokkonen (2017, 62, 67–69) mukaan usein kulttuuriin, liikuntaan sekä ravinto- ja nautintoaineiden käyttöön. Puolestaan Augustinen ja Hemenoverin (2009) mukaan tunteiden säätely käyttäytymisen keinoin sisältää viisi eri toimintamallia, jotka ovat iloinen suhtautuminen, rentouttava tekeminen, aktiivinen toiminta, kirjoittaminen ja sosiaalisen tuen hyödyntäminen. Yksilön käyttäessä esimerkiksi iloisen toiminnan mallia hän hymyilee ja nauraa tahallaan tai saa muut ihmiset hyvälle mielelle. Jotkut ihmiset ovat puolestaan kokeneet päiväkirjan tai blogin kirjoittamisen oivana tunteiden säätelyn keinona. Viimeisenä mainittu sosiaalinen tuki viittaa keskusteluun tai neuvojen pyytämiseen läheisiltä ihmisiltä. (Augustine & Hemenover 2009)

Kokkonen (2017, 62, 67–69) toteaa, että tunteiden säätelyssä esimerkiksi erilaiset liikuntamuodot ja liikkuminen ylipäätään ovat hyviä vaihtoehtoja terveydenkin kannalta. Liikkumisen myönteiset hyödyt tunne-elämään selittyvät psykologisilla ja fysiologisilla syillä. Psykologinen vaikutus on esimerkiksi itsehallinnan lisääntyminen. Liikkuessaan ihminen voi kokea suurta hallinnan tunnetta kehostaan ja kunnostaan, jonka myötä hallinnan tunne koko elämää kohtaan voi parantua. Fysiologinen selitys vuorostaan pohjautuu liikunnan aiheuttamiin kehon muutoksiin, joiden ansiosta esimerkiksi mielihyvää tuottavien välittäjäaineiden tuotanto tehostuu. Tunteiden säätelyn kannalta on olennaista tiedostaa, että tunteiden lievittämiseen riittää usein pienikin liikunta. (Kokkonen 2017, 62, 67–69) Myös Augustinen ja Hemenoverin (2009) esiin tuomat käyttäytymisen keinot, rentouttava tekeminen ja aktiivinen toiminta, voidaan liittää Kokkonen (2017, 62, 67–69) toiminnalliseen tunteiden säätelyyn. Rentouttavalla tekemisellä tarkoitetaan esimerkiksi kirjan lukemista tai musiikin kuuntelua, jotka ovat osa kulttuurillista puolta, kun taas aktiivinen toiminta auttaa säätelemään tunteita harrastuksien avulla tai tekemällä kotitöitä. (Augustine & Hemenover 2009)

Tiedollinen tunteiden säätely keskittyy Kokkonen (2017, 56) mukaan mielikuviin ja ajatuksiin. Näin ollen se ei ole riippuvainen ajasta tai paikasta, vaan tiedollista tunteiden säätelyä pystyy

käyttämään melkein koska tahansa. (Kokkonen 2017, 56) Augustinen ja Hemenoverin (2009) kognitiiviset tunteiden säätelykeinot liittyvät myös Kokkonen (2017, 56) mainitsemaan mielikuviin ja ajatuksiin, mutta he ovat jakaneet keinot seitsemään eri alaluokkaan.

Ensimmäinen kognitiivinen tunteiden säätelykeino Augustinen ja Hemenoverin (2009) mukaan on niin kutsuttu katarsis, jolla tarkoitetaan kaikkien negatiivisten tunteiden ilmaisemista. Kyseinen reagoititapa voi ilmetä esimerkiksi huudoin, itkuin tai jopa tavaroiden rikkomisena. Itkeminen vähentää surua, ja tavaroiden rikkominen tai tyynyyn lyöminen vuorostaan vihaa. (Augustine & Hemenover 2009) Katarsiksen käyttöä ei kuitenkaan suositella, sillä Bushmanin (2002) mukaan tutkimukset ovat paljastaneet sen lisäävän aggressiivisiä tunteita enemmän kuin vähentävän niitä.

Toinen keino Augustinen ja Hemenoverin (2009) mukaan on tilanteesta irrottautuminen, mikä viittaa sekä fyysiseen että henkiseen irtautumiseen. Tällöin yksilö voi tietoisesti joko vältellä ongelman ajattelemista tai lähteä pois tilanteesta konkreettisesti. Kolmas tapa on kognitiivinen rentoutuminen. Sen avulla yksilö voi aktiivisesti yrittää rauhoittua tai viettää aikaa itsekseen. Neljäs tapa puolestaan näyttäytyy murehtimisena, jolloin yksilö velloo vallitsevassa pahan olon tunteessa ja keskittyy negatiivisten tunteiden syihin. Viidennessä tavassa, rationalisoinnissa, pohditaan kyseisen tunteen syitä ja pyritään ajattelemaan ongelmaa järkevästi. (Augustine & Hemenover 2009)

Augustine ja Hemenover (2009) mainitsevat, että kuudes ja seitsemäs kognitiivisista tunteiden säätelykeinoista liittyvät läheisesti toisiinsa. Kuudes tapa on tilanteen ajattelemisen uudelleen positiivisesta näkökulmasta tai siirtyminen tietoisesti mielessä eteenpäin. Seitsemäs tapa puolestaan on kognitiivinen häiriötekijä, jonka avulla yksilö siirtää ajatuksensa muualle. Hän voi haaveilla positiivisista tapahtumista, suunnitella tulevaisuutta tai ylipäättään ajatella jotain muuta kuin vallitsevaa negatiivista tunnetilaa. (Augustine & Hemenover 2009) Siten voidaan ajatella, että kaksi viimeistä tapaa ovat erottamattomat. Myös Kokkonen (2017, 56) mainitsee tunteiden säätelykeinosta, minkä tarkoituksena on pyrkiä kiinnittämään huomio tietoisesti asioiden positiivisiin puoliin tai kääntämään tarkkaavaisuus kokonaan pois kielteisistä asioista ilman sen suurempaa prosessointia.

Augustine ja Hemenover (2009) toteavat, että tunteiden säätelyyn liittyy monesti jokin kognitiivinen tai fyysinen tekijä, josta halutaan eron. Esimerkiksi television avaaminen voi

toimia oivana häiriötekijänä saada ajatukset pois kielteisestä tunteesta. Häiriö voi olla myös jonkin yllä mainitun keinon onnistunut toteutus. Näillä erilaisilla keinoilla pyritään välttämään negatiivisen tapahtuman tai tunteen ajattelua, sillä jatkuva asioiden murehtiminen tai keskittyminen kielteisiin tunteisiin on yhteydessä muun muassa ahdistuneisuushäiriöiden puhkeamiseen. (Augustine & Hemenover 2009)

2.2.2 Ennaltaehkäisevät ja reagoivat tunteiden säätelyn keinot

Tiedollisiin tunteiden säätelykeinoihin, jotka liittyivät ajatuksiin ja mielikuviin, (Kokkonen 2017, 56) voidaan liittää kognitiivisten keinojen (Augustine & Hemenover 2009) lisäksi osittain myös ennaltaehkäisevät ja reagoivat tunteiden säätelyn keinot (Gross 1998a; 1998b; 2008, 501; Sutton 2004). Grossin (1998a; 1998b; 2008, 501) ja Suttonin (2004) mukaan ennaltaehkäiseviä keinoja käytettäessä yksilö pyrkii muuttamaan tunteitaan jo ennen niiden ilmenemistä. Tällaisia tapoja on neljä ja ne voidaan jakaa seuraavasti: tilanteen valitseminen ja muuttaminen, huomion kiinnittäminen sekä kognitiivinen muutos. Reagoivat tunteiden säätelyn keinot puolestaan toimivat silloin, kun tunteet ovat jo ilmenneet. Reagoivilla keinoilla pyritään vähentämään, pitkittämään tai rajoittamaan vallitsevia tunteita sekä niistä aiheutuvia eleitä tai fysiologisia reaktioita. (Gross 1998a; 1998b; 2008, 501; Sutton 2004)

Ennaltaehkäisevien keinojen (Gross 1998a; 2008, 501–502; Taxer & Gross 2018) kaksi ensimmäistä tapaa, tilanteen valitseminen ja muuttaminen, auttavat muokkaamaan tilannetta, jossa henkilö on. Ensimmäinen tapa eli tilanteen valitseminen, tarkoittaa hetkiä, joissa otetaan ainakin osittain huomioon tilanteen herättämät tunteet. Yksilö voi esimerkiksi tietoisesti vältellä huonoja tuntemuksia aiheuttavia tilanteita. (Gross 1998a; 2008, 501–502; Taxer & Gross 2018) Grossin (1998a) mukaan opettaja voi mielellään opettaa alakoulussa, koska hän pitää lapsista, mutta hän ei halua opettaa yläkoulussa, koska murrosikäiset oppilaat voivat olla vaikeita. Näin ollen hän on tehnyt tietoisin valinnan opettaa alakoulussa. (Gross 1998a)

Gross (2015) toteaa, että toisen tavan mukaan tilanteen muuttamisella tarkoitetaan vallitsevan tilanteen aktiivista muokkaamista niin, että se johtaa myös emotionaaliin muutoksiin. Tilanteen muuttaminen voi johtaa kokonaan uuden tilanteen syntyyn tehtyjen muutoksien määrän mukaan. (Gross 2015) Grossin (1998a) mukaan opettaja voi muun muassa muuttaa tilannetta päättämällä itse jakson alussa oppilaiden istumapaikat tai vaihtamalla oppilaiden

paikkaa luokassa tunnin aikana, jolloin työrauha säilyy paremmin ja opettaja välttää mahdollisen hermostumisen.

Grossin (1998a; 2008, 502) mukaan tunteita pitää säädellä myös ilman konkreettista ympäristön muuttamista. Kolmannen tavan mukaan huomion siirtäminen tilanteesta uudelleen johonkin toiseen asiaan on sisäinen versio tilanteen valinnasta. (Gross 1998a; 2008, 502) Grossin (1998a) mukaan väsynyttä opettajaa voi esimerkiksi auttaa, jos hän pyrkii tietoisesti olemaan innostunut ja energinen (Kokkonen 2017, 111) eikä mieti vallitsevaa uupumustaan. Kyseinen toimintatapa on rinnastettavissa Kokkonen (2017, 56) tiedolliseen tunteiden säätelyyn sekä Augustinen ja Hemenoverin (2009) tilanteen ajattelemiseen uudelleen positiivisesta näkökulmasta tai siirtyminen tietoisesti mielessä eteenpäin, jotka ovat osa kognitiivisia tunteiden säätelykeinoja.

Grossin (1998a; 1998b) mukaan viimeisenä tapana on kognitiivinen muutos, millä tarkoitetaan tilanteen arviointia uudelleen siten, että henkilön emotionaalinen reaktio kyseiseen tilanteeseen muuttuu. Esimerkiksi opettajan suhtautuminen häiriökäytöksistä oppilasta kohtaan voi muuttua, jos hän saa tietää käyttäytymisen taustalla olevista syistä kuten vaikka äskettäisestä läheisen menettämisestä. Siten opettaja voi arvioida uudelleen tilanteen ja tunteakin turhautumisen tilalla surua. (Gross 1998a; 1998b)

Reagoivat tunteiden säätelyn keinot ilmenevät Grossin (1998a; 1998b;) ja Suttonin (2004) mukaan opettajan työssä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Jos opettaja tuntee kiihtyvänsä, hän voi alkaa puhua mielen sisässä itselleen rauhoittavasti tai hengittää syvään, jolloin kehon fysiologiset reaktiot alkavat lieventyä. Lisäksi opettaja voi tietoisesti keskittyä kasvojen ilmeisiin ja eleisiin, mikä muuttaa syntyneitä tunteita. (Gross 1998a; 1998b; Sutton 2004) Augustinen ja Hemenoverin (2009) kognitiivisiin tunteiden säätelykeinoihin liittyvä kognitiivinen rentoutuminen muistuttaa tietyllä tapaa reagoivia tunteiden säätelyn keinoja, sillä kognitiivisessa rentoutumisessa yksilö pyrkii tietoisesti rauhoittamaan itseään. Koska toiminta tapahtuu mielen sisässä, kyseinen ajatustyö voidaan yhdistää myös Kokkonen (2017, 56) tiedolliseen tunteiden säätelyyn.

Sutton ym. (2009) toteavat, että edellä mainitut neljä ennaltaehkäisevää keinoa sekä reagoivat keinot olivat vahvasti yhteydessä juuri negatiivisten tunteiden säätelyyn. Kyseisistä tavoista kognitiivinen muutos oli tehokkain tunteiden säätelyn keino. (Sutton ym. 2009) Sutton (2004) painottaa, että erilaiset tunteiden säätelyn keinot eivät ole yhteydessä vain opetustilanteisiin,

vaan ne ovat toimivia kaikissa ammateissa ja vuorovaikutustilanteissa. Saarisen ja Kokkosen (2003, 68, 72) mukaan sosiaalisissa tilanteissa olevat tekijät määrittävät usein sen, kuinka tarkasti tunteita säädellään. Suttonin (2004) mukaan esimerkiksi opettajat säätelevät tunteitaan, koska he kokevat saavuttavansa sen avulla paremmin itselleen asettamia opetustavoitteita. Opetustavoitteet voivat olla laajoja ja ne sisältävät sekä akateemisia että sosiaalisia tavoitteita. Asetetut tavoitteet vaihtelevat opetettavan luokkatason ja oppiaineen mukaan. Päästäkseen asetettuihin tavoitteisiin opettajat käyttävät tunteiden säätelyä apukeinona. (Sutton 2004)

Jotta tunteiden säätely olisi toimivaa, keinoja tunteiden säätelyyn olisi syytä käyttää monipuolisesti. Lisäksi kielteisten tunteiden jatkuvaa miettimistä ja tunteiden tukahduttamista täysin on tärkeä välttää, sillä sen on tutkittu olevan yhteydessä esimerkiksi masentuneisuuteen, kielteisiin tunnekokemuksiin ja huonoon itsetuntoon. (Kokkonen 2017, 58–60, 74) Myös liiallinen tunteiden säätely sekä kielteisten tunteiden säätelemättömyys ovat yhteydessä ahdistuneisuuteen ja syrjävetäytyneisyyteen (Saarinen & Kokkonen 2003, 71–72).

3 TUNNETAIDOT KOULUSSA

Tunnetaidoilla on merkitystä jokapäiväisissä arkielämän tilanteissa. Tunnetaidot liittyvät esimerkiksi hyviin sosiaalisiin suhteisiin, mutta sen lisäksi myös oppilaiden oppimiseen ja tehokkaaseen opettamiseen (Brackett & Katulak 2006, 1). Erilaisten tutkimusten perusteella koulu voidaan nähdä ympäristönä, missä tunnetaidot korostuvat niin vuorovaikutustilanteiden kuin oppimisenkin suhteen vaikuttaen sekä oppilaisiin että opettajiin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 50) mukaan koulun kasvatustehtäviin kuuluu ohjata oppilaita huomioimaan ympäristö ja ihmiset sekä noudattamaan yhdessä sovittuja sääntöjä ja toimintatapoja. Oppilaille opetetaan koulun vaihtelevissa vuorovaikutustilanteissa tilannetietoista, asiallista käyttäytymistä ja hyviä tapoja. (POPS 2014, 50) Oppilaat tarvitsevat kyseisiä taitoja niin koulussa kuin muissakin tulevaisuuden ympäristöissä, sillä Mäkisen ja Karppisen (2019) mukaan tunnetaidot ovat vuorovaikutustaitojen ohella yksi tulevaisuuden työelämätaitojen lähtökohtia.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 20–22) laaja-alaisen osaamisen toisessa tavoitteessa (L2) mainitaan, että oppilaita tulisi kannustaa asettumaan toisen ihmisen asemaan sekä rohkaista ajattelemaan tilanteita ja asioita eri näkökulmista. Lisäksi kolmannen laaja-alaisen tavoitteen (L3) mukaan oppilaille tulisi tarjota mahdollisuus vahvistaa tunnetaitojaan ja ymmärtää oman toiminnan seurauksien vaikutukset niin omaan kuin toistenkin terveyteen, hyvinvointiin ja turvallisuuteen. (POPS 2014, 20–22) Myös monipuolinen työskentely, yhteistyö ja vuorovaikutus edistävät oppilaiden oppimista ja hyvinvointia. Koulun henkilökunnan keskinäinen yhteistyö ja ympäristön kanssa tapahtuva vuorovaikutus edesauttavat oppilaiden kasvua toimivaan yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen. Yhdessä työskenteleminen edistää kykyä tehdä töitä erilaisten ihmisten kanssa. (POPS 2014, 27) Kaikki nämä osaltaan vaikuttavat tunnetaitojen muodostumiseen ja kehittymiseen.

3.1 Tunnetaitojen opettaminen koulussa

Pekrunin (2014, 6) mukaan tunteet ovat koulun kasvatuksellisesta näkökulmasta tärkeitä, koska ne ovat erottamaton osa kehitystä, opetus- ja oppimisprosessia (Fried 2011) sekä oppilaiden henkistä hyvinvointia. Myös Jalovaaran (2005, 96–97) mukaan tunnekasvatus kuuluu koulun jokapäiväiseen toimintaan, sillä siellä vallitsee sosiaalista käyttäytymistä koskevat säännöt

(Fried 2011). Hän pitää kannustavaa ja myönteistä ilmapiiriä peruskoulun tunnekasvatuksen lähtökohdana. Kasvatus koetaan erilaisten taitojen opettamisena, missä tunnetaidot nähdään muun muassa turhautumisen sietona, aggressioiden ja ongelmien käsittelykykynä sekä hetken mielihoiteiden hallintana. Myös erilaisuuden suvaitseminen ja kyky kohdata ihmiset aidosti kuuluvat tunnetaitoihin. (Jalovaara 2005, 96–97)

Koulupäivien aikana oppilaat viettävät paljon aikaa luokassa. Beckerin ym. (2014) ja Pekrunin (2014, 6) mukaan luokka on paikka, jossa tulee monia erilaisia sosiaalisia tunteita esiin. Sosiaalisista tunteista voidaan puhua silloin, kun ne ovat yhteydessä tiettyyn henkilöön tai tilanteeseen. Oppilaat voivat olla esimerkiksi ylpeitä omista saavutuksistaan, kadehtia luokkatoverin parempaa arvosanaa, tuntea ahdistusta epäonnistumisesta tai olla tylsistyneitä opetettavasta asiasta. Kaikilla kyseisillä tunteilla on merkittävä vaikutus oppilaiden oppimiseen, sillä ne vaikuttavat oppilaan huomion suuntautumiseen, itsesääteilyyn ja oppimismotivaatioon. Lisäksi tunteet ovat tärkeä osa oppilaiden henkilökohtaista hyvinvointia. Ne kuuluvat oppilaiden identiteettiin, vaikuttavat persoonallisuuden kehitykseen, henkiseen ja fyysiseen terveyteen, jonka lisäksi tunteet ennustavat akateemisia saavutuksia ja uravalintoja. (Becker ym. 2014; Pekrun 2014, 6)

Jalovaaran (2005, 97) mukaan koulussa olevat taito- ja taideaineet antavat paljon mahdollisuuksia tunteiden ilmaisemiseen ja työstämiseen. Esimerkiksi liikuntatunnit tarjoavat erinomaisia tilaisuuksia tehdä yhteistyötä toisten oppilaiden kanssa ja oppia kuuntelun taitoja. Tunnetaitoinen oppilas kykenee työstämään omia tunnetilojaan ja huomaa myös toisten tarpeita ja tunteita. (Jalovaara 2005, 97) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 434–435) vuosiluokkien 7–9 liikunnanopetuksen osaamisen tavoitteiden sosiaalisen toimintakyvyn osa-alueessa painotetaan oppilaan kykyä työskennellä kaikkien kanssa. Tämän lisäksi oppilasta ohjataan liikuntatunneilla säätämään tunteitaan ja tunneilmaisuaan niin, että toiminta huomioi muut osallistujat. Oppilasta kuuluu myös ohjata ottamaan vastuuta yhteisistä oppimistilanteista. Näitä taitoja pyritään tukemaan erilaisilla pari- ja ryhmätehtävillä. (POPS 2014, 434–435)

Tunteiden tunnistamista pidetään merkittävänä taitona, sillä sen avulla saadaan parempi ymmärrys siitä, mitä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa tapahtuu. (Lahtinen & Rantanen 2019, 34–35). Jotta tunnetaitoja ja tunteiden säätelyä voidaan alkaa opettaa koulussa, Saarisen ja Kokkosen (2003, 55) mukaan oppilaiden pitää kyetä tunnistamaan omia tunteitaan, sillä ilman sitä tunteiden säätely on lähestulkoon mahdotonta.

Aluksi omia tunteita on tärkeä tarkastella niin pitkään, että ne pystytään nimeämään ja erottamaan toisista tuntemuksista sekä tunteista. (Saarinen & Kokkonen 2003, 55) Lahtisen ja Rantasen (2019, 34–35) mukaan tunteiden tunnistamista pystyy kehittämään keskustelemalla oppilaiden kanssa yhdessä, millaisia tunteita ihmisissä saattaa herätä erilaisissa tilanteissa. Tämän perusteella mietitään, kuinka kyseistä kokemusta voidaan käyttää hyväksi tai korjata sitä tulevia samanlaisia tilanteita varten (Kerola ym. 2007). Opettaja voi kysellä oppilailta heidän tunteistaan ja kertoa omista tunteista, jolloin tunnetaidot vahvistuvat. (Lahtinen & Rantanen 2019, 34–35)

Vaikka tunnetaitoja voi opettaa tietoisesti sille varatulla oppitunnilla, opettajat opettavat tunnetaitoja muulloinkin (Kokkonen 2017, 111) esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman toisen ja kolmannen laaja-alaisen tavoitteen kautta (POPS 2014, 20–22). Kun opettaja kertoo toimintansa taustalla vaikuttaneista tunteista ja itsestään avoimesti, hän toimii malliesimerkkinä oppilaille. Näin oppilaat huomaavat, kuinka tunteista on luonnollista puhua, jonka lisäksi tekojen ja tunteiden väliset seuraussuhteet tulevat ilmi. (Kokkonen 2017, 111)

Kokkonen (2017, 21) toteaa, että nuorilla, jotka arvioivat tunteiden säätelykykynsä hyväksi, on parempi itsetunto, he kokevat vähemmän ahdistusta ja ovat tyytyväisiä sosiaaliseen tukeen, jota he saavat lähipiiriltään. Tämän lisäksi Kokkonen viittaa tutkimukseen, joka koski nuoria opiskelijoita. Siinä todettiin, että omien tunteiden säätelykyky linkittyi myös suurelta osin myönteisiin tunteisiin, vähäisiin kielteisiin tunteisiin ja tasapainoiseen tunne-elämään. (Kokkonen 2017, 21) Näin ollen myös tunteiden säätelyn tukemisella koulussa on tutkimusten mukaan merkittäviä vaikutuksia.

3.2 Tunnetaitoinen opettaja

Beckerin ym. (2014) mukaan jo kymmeniä vuosia sitten on osoitettu, että opettajien tunteilla ja mielialalla on vaikutusta oppilaisiin ja koko luokan ilmapiiriin. Heidän tekemässään tutkimuksessa tunnetaitojen on todettu olevan jopa yksi opetuksen merkittävimmistä lähtökohdista. (Becker ym. 2014) Kokkonen (2017, 111) mukaan opettajan omat tunnetaidot parantavat myös oppilaalle annetun palautteen laatua. Lisäksi opettajan tunnetaidot vaikuttavat tarkkailutehokkuuteen ja häiritsevän käyttäytymisen ehkäisemiseen. (Kokkonen 2017, 111) Beckerin ym. (2014) tekemän tutkimuksen mukaan opettajien koetut tunteet ja oppilaiden omat

tunteet liittyvät merkittävästi toisiinsa. Erityisesti juuri opettajien tunteet selittävät oppilaiden tunteiden asteittaisen vaihtelun, joka selittyy tunteiden välittymisellä ihmisten kesken. (Becker ym. 2014)

Yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä on opiskella tunnetaitoja (Lahtinen & Rantanen 2019, 23). Virtanen (2015, 14–15, 40) toteaa, että opettajan oma tunnetaitojen hallinta on vahvassa yhteydessä oppilaiden tunnetaitojen oppimiseen ja voimistumiseen. Jos opettaja ei ole itse tunnetaitoinen, näiden taitojen opettaminen toisille on vaikeaa. Opettajan johdonmukainen käytös tukee oppilaiden tunteiden hallintaa. Tunnetaitoinen opettaja osaa tiedostaa ja hallita omia tunteitaan, mutta samalla havaita myös toisten ihmisten tunteita ja hoitaa ihmissuhteita. (Virtanen 2015, 14–15, 40) Lahtinen ja Rantanen (2019, 21) lisäävät, että jos oppilaat kokevat opettajan kannustavana ja turvallisena aikuisena, myös oppilaiden omat tunnetaidot paranevat.

Opettaja kohtaa työssään usein tilanteita, jolloin pitää kyetä toimimaan omien tunteidensa vastaisesti. Esimerkiksi väsyneenä tai surullisena opettajan pitäisi pystyä opettamaan oppitunnin asia innostuneesti ja motivoimalla oppilaita. Näin opettajan rooli on välillä teeskentelyä ja suurtakin tunteiden hillintää. (Lahtinen & Rantanen 2019, 62) Kellerin ym. (2014) tekemän tutkimuksen mukaan opettajat ilmoittivat teeskennelleensä tai tukahduttaneensa tunteitaan noin kolmanneksella kaikista oppitunneista. Valitettavasti tunteiden näytteleminen ja tukahduttaminen johtivat opettajien yleiseen työuupumukseen. (Keller ym. 2014) Kokkosen (2017, 111–112) mukaan yhtenä tärkeimmistä esimerkeistä oppilaille voidaan pitää koko henkilökuntaan kuuluvien aikuisten jokapäiväistä käyttäytymistä. Sitä seuraamalla oppilaat saavat mallin, millaisissa tilanteissa tunteiden säätely on olennaista ja miten aikuinen säätelee tunteitaan. (Kokkonen 2017, 111–112)

3.3 Tunteiden säätely opettajan työssä

Opettajille tulee päivittäin vastaan tilanteita, jotka herättävät heissä erilaisia tunteita. Suttonin ym. (2009) mukaan opettajat voivat kokea esimerkiksi tyytyväisyyttä saavuttaessaan itselleen asettamansa oppimistavoitteet tai kun oppilaat noudattavat annettuja ohjeita. Turhautumista voi aiheutua siitä, jos oppilaat eivät ymmärrä opetettavia asioita, ja vihan tunnetta huonosta käytöksestä. Lisäksi opettajat voivat kokea pettymystä, jos oppilaat eivät jaksa yrittää, tai ahdistusta, kun heidän oma pätevyytensä ja auktoriteettinsa kyseenalaistetaan. Opettajat ovat raportoineet, että tällaisia tunteita syntyy usein ryhmänhallinnan tilanteissa tai kurinpidollisessa

vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. (Sutton ym. 2009) Tämän vuoksi opettajien on löydettävä toimivia tapoja säädellä erilaisia tunteita (Fried 2011).

Lahtinen ja Rantanen (2019, 62) toteavat, että tunteiden säätely on jopa kaikkein tärkein opettajan taidoista. Jiangin ym. (2015) ja Suttonin ym. (2009) mukaan etenkin vihan tunteen säätely luokkahuoneessa on todettu opettajien keskuudessa yleiseksi. Vihan tunteen säätely on esimerkki tunteiden säätelystä alaspäin (down-regulating), jolla pyritään tunnekokemuksen lievittämiseen. (Jiang ym. 2015; Sutton ym. 2009) Tunteiden lievittäminen voidaan liittää osaksi niin toiminnallista kuin tiedollistakin tunteiden säätelyä riippuen siitä, millä keinoilla tunteita lievitetään (Augustine & Hemenover 2009; Kokkonen 2017, 56, 62, 67–69) Suttonin ym. (2009) mukaan yleisesti ottaen negatiivisten tunteiden säätely alaspäin on yleisempää kuin positiivisten tunteiden säätely ylöspäin. Opettajat perustelevat vihan tunteen säätelyä sillä, että huutaminen ei tuota haluttua lopputulosta (Kokkonen 2017, 111), jonka lisäksi se voisi vahingoittaa opettajan ja oppilaiden välistä suhdetta. Opettajat pitävät oppilaiden kanssa olevaa vuorovaikutussuhdetta kallisarvoisena ja lähestulkoon välttämättömänä opetuksen kannalta. (Sutton ym. 2009)

Opettajat kehittävät tunteiden säätelyään, koska he ajattelevat sen johtavan tehokkaampaan ryhmänhallintaan, kurinpitoon sekä heidän ja oppilaiden väliseen vuorovaikutussuhteeseen (Sutton ym. 2009). Kokkonen (2017, 111) mukaan opettajan omat tunteiden säätelykeinot toimivat tunteiden säätelyn ja muiden koulussa opetettavien asioiden pohjana oppilaille. Tunteita säätelemällä luokkahuoneen ja parhaimmillaan koko koulun toimintaympäristö rakentuu avoimeksi, toisista välittäväksi ja turvalliseksi, jota pidetään oppimisen elinehtona. (Kokkonen 2017, 111) Myös Lahtinen ja Rantanen (2019, 21) mainitsevat, että luokan ilmapiiri vaikuttaa ratkaisevasti oppimistuloksiin. He toteavat, että ilmapiiriä voidaan verrata jopa yhtä tärkeäksi tekijäksi kuin oppilaan kykyä tai lahjakkuutta. (Lahtinen & Rantanen 2019, 21)

Kun opettajien tunteiden säätelyä on tutkittu, Suttonin ym. (2009) mukaan siitä on löydetty kolme toisiinsa liittyvää osa-aluetta. Kyseiset osa-alueet ovat opettajien tavoitteet (goals), tulosodotukset (outcome expectancies) ja tunteiden säätelyn tehokkuus (emotion regulation efficacy). Näiden osa-alueiden lisäksi opettajat käyttivät tunteiden säätelystrategioina esimerkiksi ennaltaehkäiseviä ja reagoivia menetelmiä (Jiang ym. 2015; Sutton ym. 2009). Tunteiden säätelykeinojen käyttöön vaikuttavat opettajan persoonallisuus, minäpystyvyys, taito

lievittää negatiivisia tunteita sekä vallitsevat ympäristötekijät, esimerkiksi työmäärä ja koulun johtoryhmän toiminta (Jiang ym. 2015).

Suttonin ym. (2009) mukaan jotkut opettajat kertovat esimerkiksi säätelevänsä tunteitaan, koska he kokevat sen olevan osa opettajan roolia ja ammattia. Sutton ym. (2009) mainitsevat Yhdysvalloissa toteutetusta kyselystä (N=400), johon vastanneista opettajista suurin osa puolestaan kertoi, että heidän tunteiden säätelynsä tavoitteena on välttää ihmissuhteita häiritseviä tunteita, esimerkiksi inhoa ja vihaa sekä lisätä prososiaalisia tunteita, joita ovat muun muassa kiintymys ja onni. (Sutton ym. 2009) Opettajat ymmärtävät, miten tärkeää tunteiden säätely on, mutta he ajattelevat usein, että tällä tarkoitetaan tunteiden piilottamista oppilailta (Fried 2011). Puolestaan Jiangin ym. (2015) mukaan opettajien ymmärtämättömyys tunteiden säätelyn tärkeydestä on johtanut työuupumukseen, heikentyneeseen opettamiseen ja ryhmänhallintaan. Lisäksi opettajien yritys peitellä omia tunteitaan esimerkiksi hallitsemalla kasvojen ilmeitä ja eleitä ei aina riitä. Oppilaat voivat olla tietoisia opettajien peittelemistä tunteista, sillä sanat ja kehon kieli olivat ristiriidassa keskenään. (Jiang ym. 2015)

Suttonin ym. (2009) mukaan opettajat tekevät työssään tietoisia tunteiden säätelyä, sillä he ajattelevat subjektiivisen tunnekokemuksen lievittämisen tai välttämisen auttavan heitä kohti pitkän aikavälin tavoitetta. Tavoite voi olla esimerkiksi opettajan ja oppilaan välillä vallitseva vuorovaikutussuhde tai oppilaiden oppiminen. Opettajien negatiivisten tunteiden onkin todettu olevan yhteydessä oppilaiden oppimiseen, kyvykkyyteen ja luovuuteen (Jiang ym. 2015). Opettajat pohtivat, onko tunteiden näyttäminen hyödyllistä tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Kyseisellä pohdinnalla viitataan tulosodotuksiin. Yhdysvalloissa ja Kanadassa haastatellut opettajat (N=400) totesivat, että tunteiden säätely auttaa heitä olemaan tehokkaampia ja parempia opettajia oppilaille. Opettajat raportoivat, että esimerkiksi oppilaan huonosta käytöksestä tai yrittämättömyydestä aiheutuvien negatiivisten tunteiden vähentäminen auttoi heitä keskittymään tavoitteeseen. (Sutton ym. 2009)

Vaikka suurimmaksi osaksi puhutaan vain opettajien negatiivisten tunteiden säätelystä, opettajat säätelevät myös positiivisia tunteita (Sutton ym. 2009). Jiangin ym. (2015) mukaan positiivisten tunteiden on todettu olevan yhteydessä esimerkiksi opettajien tehokkuuteen (Uzuntiryaki-Kondakci ym. 2021) ja luovuuteen, jotka edesauttavat oppilaiden motivaatiota ja oppimista. Opettajat ajattelevat, että myönteisten tunteiden ilmaiseminen motivoi ja kiinnittää enemmän oppilaiden huomiota. (Jiang ym. 2015) Suttonin ym. (2009) mukaan huumori on oiva

keino rakentaa opettajan ja oppilaan välistä suhdetta, jonka lisäksi sitä käytetään vaikeiden tilanteiden hajauttamiseen. Muuten tällaiset tilanteet voisivat aiheuttaa opettajien ja oppilaiden välillä negatiivisia tunteita, jotka saattaisivat johtaa ryhmänhallinnan ongelmiin ja käytöshäiriöihin. (Sutton ym. 2009)

Suttonin (2004) ja Suttonin ym. (2009) mukaan tunteiden säätelyn tehokkuudella tarkoitetaan opettajien luottamista omaan kykyynsä välittää positiivisia tunteita ja vähentää negatiivisia tunteita luokkahuoneessa. Lähes kaikki (N=400) Suttonin ym. (2009) tekemään tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat sitä mieltä, että he kykenivät välittämään positiivisia tunteitaan oppilaille, mutta päinvastoin opettajat eivät luottaneet siihen, että he pystyisivät vähentämään negatiivisia tunteitaan luokkahuoneessa.

Suttonin ym. (2009) mukaan kokeneet opettajat kertoivat kommunikoivansa sekä säätelevänsä positiivisia ja negatiivisia tunteita uskoen, että tämä edesauttoi heitä paremmiksi opettajiksi. Tällaisia havaintoja voidaan pitää todisteina siitä, että innostava opettaja luo oppimista tukevan ympäristön käyttämällä huumoria ja ilmaisemalla positiivisia tunteitaan mieluummin kuin yrittämällä hallita negatiivisia tunteita. (Sutton ym. 2009) On kuitenkin tärkeä muistaa, että yksilöt käyttävät eri tunteiden säätelykeinoja, koska heidän kokemuksensa sekä tunteiden ilmaisemisensa ovat erilaisia (Fried 2011).

4 POHDINTA

Työn tarkoituksena oli tarkastella erilaisia tunnetaitoja ja niiden ilmenemistä koulumaailmassa. Tunnetaidoista keskityttiin erityisesti tunteiden säätelyyn ja siihen, millaisia erilaisia tunteiden säätelykeinoja on olemassa. Lisäksi pyrkimyksenä oli selvittää, millainen on tunnetaitoinen opettaja ja miten opettaja vaikuttaa oppilaiden tunnetaitojen kehittymiseen.

Tunnetaitoisella opettajalla viitataan opettajan omien tunteiden hallitsemiseen ja tiedostamiseen sekä taitoon hoitaa ihmissuhteita ja havaita toisten ihmisten tunteita (Virtanen 2015, 15, 40). Yksi merkittävimmistä huomiosta tunnetaitojen opettamisessa onkin opettajan oma tunnetaitojen osaaminen. Koululuokassa vallitseva ilmapiiri, johon erityisesti tunteiden säätely on läheisesti yhteydessä, vaikuttaa merkittävästi oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja oppimiseen. Lisäksi on todettu, että opettajan omat tunteiden säätelykeinot luovat pohjan kaikille koulussa opetettaville asioille sekä opettajan ja oppilaan väliselle vuorovaikutussuhteelle (Becker ym. 2014; Kokkonen 2017, 111). Yksilöt säätelevät tunteitaan joko pyrkiiäkseen eroon vallitsevista tunteistaan tai välttääkseen ihmissuhteita häiritseviä tunteita. Lisäksi opettajien tunteiden säätelyllä pyritään pääsemään asetettuun opetustavoitteeseen tai luomaan luokkaan myönteinen, oppimista tukeva ilmapiiri. Erityisesti negatiivisten tunteiden tyyntymäminen oli tunteiden säätelykeinojen yleisin tavoite (Sutton 2004).

Kyseisten tutkimusten perusteella voidaan todeta, että opettajan tunteiden säätelykeinot ovat merkittävässä roolissa oppilaiden koko koulutaipaleen ajan. Onkin tärkeä pohtia, otetaanko tunteiden säätelykeinoja riittävästi huomioon opettajien koulutuksessa ja työelämässä. Esimerkiksi juuri tunteiden säätely voi olla haastavaa, jos keinoja sen säätelyyn ei ole koskaan tietoisesti kokeillut tai harjoittanut. Tutkielmassa käsiteltyjen erilaisten tunteiden säätelykeinojen avulla omaa tunteiden säätelyä pystyy kehittämään tietoisesti. Voisi ajatella, että mainittuja menetelmiä hyödynnettäisiin enemmän opettajien työssä ja koulumaailmassa ja että niiden monipuolista käyttöä suositeltaisiin harjoitettavan. Esimerkiksi Klemola (2009) on tuonut esiin väitöskirjassaan, että liikunnan aineenopettajakoulutuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja pyritään kehittämään tietoisesti niille suunnatulla opintojaksolla. Kyseisen kurssin keskeisenä tavoitteena on antaa opiskelijalle erilaisia tapoja koulun vaihtelevien tilanteiden kohtaamiseen ja rakentavaan ratkaisemiseen. Kurssilla opiskellaan tässäkin kirjallisuuskatsauksessa mainittuja tunnetaitoja: tunteiden säätelyä, tunnistamista ja ilmaisua.

Väitöskirjan tulokset osoittivat, että opiskelijat kokivat kurssin sisällön tarpeellisena ja tärkeänä osana oman opettajuuden kehittymistä ja liikunnanopettajakoulutusta. (Klemola 2009)

Tunnetaitojen merkitys kouluissa tulee todennäköisesti lisääntymään. Yle Uutisten julkaiseman kirjoituksen (Yle 5.12.2018) mukaan kolmannes koulutuksen järjestäjistä toteaa, että häiriökäyttäytyminen ja väkivalta ovat lisääntyneet Suomen kouluissa viimeisen kahden vuoden aikana. Artikkelissa tulee esiin myös Opettajien ainejärjestön (OAJ) asiantuntijoiden mielipiteet. He ovat samaa mieltä siitä, että lasten ja nuorten psyykkinen oireilu on lisääntynyt merkittävästi ja se näkyy koulun arjessa. (Yle 5.12.2018)

Lasten ja nuorten häiriökäyttäytyminen voi aiheuttaa opettajille turhautuneisuutta, suuttumusta, riittämättömyyden tunnetta ja oman auktoriteetin vaikutuksen heikkenemistä. Häiriökäyttäytymisellä ja siitä aiheutuvilla negatiivisilla tunteilla saattaa olla heikentävä vaikutus opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhteeseen, jota olisi tärkeä varjella (Kokkonen 2017, 111; Lahtinen & Rantanen 2019, 62; Sutton ym. 2009). Haastavissa tilanteissa olisikin tärkeää, että opettajalla olisi riittävät tunnetaidot ja kyky säädellä omia tunteitaan onnistuneesti, jotta vuorovaikutussuhde pysyisi ehjänä.

Jos opettajien tunnetaidot ja siihen liittyvä tunteiden säätely olisivat hyvällä mallilla, ne voisivat auttaa myönteisesti myös oppilaiden tunteiden vaihtelua. Kuten Becker ym. (2014) ovat todenneet, opettajien tunteet selittävät oppilaiden tunteiden vaihtelua, mikä on tällä hetkellä hyvin suurta esimerkiksi juuri käytöshäiriöissä. Häiriökäyttäytymisessä oppilas voi hakea esimerkiksi huomiota huonolla, jopa aggressiivisella käytöksellään (Yle 5.12.2018). Näin ollen kaivattaisiin lisää tutkimustietoa opettajien tunnetaito-osaamisesta ja tunteiden säätelykeinoista, jotta oppilaiden tunnevaihteluihin saataisiin mahdollisesti helpotusta.

Tulevaisuuden opettajuutta pohtiessa voisi ajatella, että tunnetaitojen ja tunteiden säätelyn merkitys korostuvat. Jatkotutkimuksissa kannattaisi keskittyä esimerkiksi opettajien luokassa tapahtuvaan ryhmänhallintaan ja johtamiseen sekä siihen liittyviin tunteisiin, sillä Suttonin ym. (2009) mukaan teoriaa ja tietoa kyseisestä aiheesta on vähän. Samansuuntaisia havaintoja on tehnyt myös Jiang ym. (2015), jotka kaipaivat lisää tutkimusta opettajien tunteista ja tunteiden säätelystä. Lisäksi, kun opettajat ovat raportoineet tunteet yhdeksi työnsä stressitekijöistä (Fried 2011), tunteiden säätelykeinoja pitäisi tulevaisuudessa tutkia enemmän, jotta kyseisiä keinoja tuettaisiin paremmin. Fried (2011) jatkaakin, että harvat tutkijat ovat perehtyneet siihen, mitä

tunteiden säätelykeinoja opettajat käyttävät luokassa (Fried 2011). Lisäksi olisi syytä pohtia, huomioidaanko tunnetaidot ja tunteiden säätelyn merkitys esimerkiksi opettajien koulutuksessa tarpeeksi hyvin, kuten esimerkiksi liikunnanopettajakoulutuksessa (Klemola 2009). Opettaja ei voi yhtäkkiä muuttaa omaa toimintaansa, tunnetaitojaan tai tunteiden säätelyä, joten olisi hyvä miettiä, miten kyseisiin taitoihin voisi paremmin vaikuttaa tulevaisuudessa.

Tutkielmaa tehdessä haasteeksi muodostui tunnetaitojen ja tunteiden säätelykeinojen määrittely ja rajaaminen. Kuten tutkielman alussa mainittiin, monet eri tutkijat ovat pohtineet tunnetaitoja hieman eri näkökulmista. Näin ollen tunnetaitojen käsite täytyi rajata tiettyjen tutkijoiden määritelmään. Etenkin Saloveyn ja Mayerin (1990) tunnetaitoihin kohdistuva jako tuli useasti vastaan eri tutkimuksissa, vaikka tutkimukset olivat tehty eri vuosikymmenillä. Tämän perusteella tässäkin kirjallisuuskatsauksessa lähestymistavaksi valikoitui juuri Saloveyn ja Mayerin (1990) tekemä tunnetaitojen määritelmä. Lisäksi haasteita toi tunteiden säätelykeinojen laaja-alaisuus, sillä erilaisia keinoja on satoja, ja nekin oli määritelty hiukan eri tavoin. Käytetyimpiä lähteitä monissa tutkimuksissa, jotka keskittyivät tunteiden säätelykeinoihin, olivat Grossin ja Suttonin tekemät tutkimukset, jonka myötä he loivat pohjan myös tähän kirjallisuuskatsaukseen. Myös tutkielmassa käytetyt tutkimukset ja artikkelit perustuivat joko tunneälyyn tai tunteiden säätelyyn. Tämän seurauksena tunnetaidot ja niiden vaikutukset jäivät hieman pintapuolisiksi sekä vajavaisiksi.

Tulevaisuutta miettiessä tunnetaidot ja tunteiden säätely nähdään tärkeänä osana opettajuutta. Tulevilla liikunnanopettajilla, kuten muillakin opettajilla, kyseiset taidot ovat läsnä jokaisella oppitunnilla niin opettajan kuin oppilaidenkin kohdalla. Esimerkiksi juuri liikunnanopetus tarjoaa kokonaisvaltaisesti tunnetaitojen ja tunteiden säätelyn harjoittelua erilaisten pelien ja leikkien muodossa, joissa tunteet voivat mennä ääripäästä toiseen. Näin ollen liikunnanopettajan on hyvä hallita erilaisia tunnetaitoja ja tunteiden säätelyä, että hän osaa toimia oikein vaihtelevissa tilanteissa, ja tukea oppilaiden tunnetaitojen kehitystä.

LÄHTEET

- Augustine, A.A. & Hemenover, S.H. (2009). On the relative effectiveness of affect regulation strategies: A meta-analysis. *Cognition and Emotion* 23 (6), 1181–1220. doi: <https://doi.org/10.1080/02699930802396556>.
- Becker, E.S., Goetz, T., Morger, V. & Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions – An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*. Volyme 43 (1).
- Brackett, M. & Katulak, N. (2006). Emotional Intelligence in the Classroom: Skill-Based Training for Teachers and Students. Viitattu 23.2.2022. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.385.4289&rep=rep1&type=pdf>.
- Buckley, M. & Saarni, C. (2009). Emotion regulation: Implications for positive youth development. Teoksessa R. Gillman, E. Huebner & M. Furlong (toim.) *Handbook of positive psychology in schools*. New York: Taylor & Francis, 107–118.
- Bushman, B. J. (2002). Does venting anger feed or extinguish the flame? Catharsis, rumination, distraction, anger, and aggressive responding. *Personality and Social Psychology Bulletin* 28, 724–731.
- Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R. & Mikolajczak, M. (2013). The Profile of Emotional Competence (PEC): Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory. *PloS one* 8 (5), e62635. doi: [10.1371/journal.pone.0062635](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0062635).
- Fried, L. (2011). Teaching Teachers about Emotion Regulation in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education* 36 (3). doi: [10.14221/ajte.2011v36n3.1](https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n3.1).
- Goleman, D. (1999). *Tunneäly työelämässä*. (Suom. J. Kankaanpää) Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Goleman, D. (2014). *Aivot ja tunneäly. Uusimmat oivallukset*. 1. Painos 2014/01. Samsaraa Tasapaino-oppaat: Tallinna.
- Gordon, T. (2006). *Toimiva koulu*. (Suom. M. Savolainen) Jyväskylä: Gummerus.
- Gross, J.J. (1998a). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271–299.
- Gross, J.J. (1998b). Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent

- consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 224–237.
- Gross, J.J. (2008). Emotion Regulation. Teoksessa M. Lewis, J.M. Haviland-Jones & L. Feldman Barrett (toim.) *Handbook of emotions*. 3. Painos. The Guilford Press: New York and London.
- Gross, J.J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry* 26 (1), 1–26. doi: 10.1080/1047840X.2014.940781.
- Jalovaara, E. (2005). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Pilot-kustannus Oy.
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S. & Wang, Y. (2015). Teacher's emotions and emotion regulation strategies: Self- and student student's perceptions. *Teaching and Teachers Education* 54, 22– 31. doi: /10.1016/j.tate.2015.11.008.
- Jyväskylän yliopisto. (2019). *Liikuntatieteellisen tiedekunnan opetussuunnitelmat 2017–2020*. Jyväskylä. Viitattu 9.5.2022. <https://www.jyu.fi/ops/fi/sport>.
- Keller, M. M., Chang, M-L., Becker, E. S., Goetz, T. & Frenzel, A. C. (2014). Teacher's emotional experiences and exhaustion as predictors of emotional labor in the classroom: an experience sampling study. *Frontiers in Psychology*. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01442>.
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Kallio, A. (2007). *Tunteesta tunteeseen – ihmismielen tarinat kuvin ja sanoin*. Opetushallitus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Klemola, U. (2009). *Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa*. University of Jyväskylä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 139. Väitöskirja. Viitattu 20.4.2022. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/21620/9789513936563.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koolagudi, S. G. & Sreenivasa Rao, K. (2012). Emotion recognition from speech: a review. *Int J. Speech Technol* 15: 99–117. doi: 10.1007/s10772-011-9125-1.
- Lahtinen, AL. & Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lawrence, K., Campbell, R. & Skuse, D. (2015). Age, gender, and puberty influence the development of facial emotion recognition. *Frontiers in Psychology* 6 (761), 1–14. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00761.
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Teoksessa P. Salovey & D. Sluyter (toim.) *Emotional development and emotional intelligence: educational*

- implications. New York, NY: Basic Books.
- Mäkinen, T. & Karppinen, A. (2019). Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisen edistäminen kouluissa. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 2019 (2), 11–14.
- Niemi, P. (2014). *Hyvää mieltä & Tunnetaitoja*. Hämeenlinna: Päivä osakeyhtiö.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 8.2.2022.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Ortony, A. & Turner, T. (1990). What's Basic About Basic Emotions? *Psychological Review* 97 (3), 315–331.
- Parkinson, B. & Totterdell, P. (1999). Classifying Affect-regulation Strategies. *Cognition and Emotion* 13 (3), 277–303.
- Pekrun, R. (2014). Emotions and learning. *Educational Practices Series-24*. Viitattu 23.2.2022.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.691.9950&rep=rep1&type=pdf>.
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. (2003). *Tunneäly. Kohti kokonaista elämää*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. Teoksessa P. Salovey & D. Sluyter (toim.) *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*. New York, NY: Basic Books.
- Schnall, S. (2010). Affect, Mood and Emotions. Teoksessa Järvelä, S. (toim.) *Social and Emotional Aspects of Learning*. Englanti: Elsevier Science Publishing Co Inc. 59–63.
- Sutton, R.E. (2004). Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education* 7, 379–398.
- Sutton, R.E., Mudrey-Camino, R. & Knight, C.C. (2009). Teachers' emotion regulation and classroom management. *Theory Into Practice* 48 (2), 130–137. doi: 10.1080/00405840902776418.
- Tamir, M. (2015). Why do people regulate their emotions? A taxonomy of motives in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review* 20 (3), 199–222. doi: 10.1177/1088868315586325.
- Taxer, J.L. & Gross, J.J. (2018). Emotion regulation in teachers: The “why” and “how”. *Teaching and Teacher Education* 74, 180–189. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.008>.

- Taylor, R.D., Oberle, E., Durlak, J.A. & Weissberg, R.P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development* 88 (4), 1156–1171.
- Uzuntiryaki-Kondakci, E., Kirbulut, ZD., Oktay, O. & Saciri, E. (2021). A Qualitative Examination of Science Teachers' Emotions, Emotion Regulation Goals and Strategies. *Research in Science Education*. doi: 10.1007/s11165-020-09986-y.
- Virtanen, M. (2015). Kuusi askelta tunnetaitajaksi. Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle. PS-kustannus.
- Yle. (5.12.2018). Mitä ihmettä koulussa tapahtuu? Väkivaltaa ja psyykkistä oireilua yhä nuoremmilla oppilailla.
- Yoo, S.E., Matsumoto, D. & LeRoux, J.A. (2006). The influence of emotion recognition and emotion regulation on intercultural adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*. Volyme 30. 345–363. doi: 10.1016/j.ijintrel.2005.08.006.