

**”Konfliktitilanteet käytännön tunnekasvatuksena” -
Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteista osana
tunnekasvatusta**

Venny Hovila & Saara Ruotsalainen

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma

Lukuvuosi 2023–24

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Hovila, Venny & Ruotsalainen, Saara. 2024. "Konfliktitilanteet käytännön tunnekasvatuksena" - Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta. Kasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 48 sivua, 4 liitettä (9 sivua).

Tässä kandidaatintutkielmassa tutkittiin luokanopettajien käsityksiä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita luokanopettajat näkevät konfliktitilanteiden käsittelyssä tunnekasvatuksen avulla. Lisäksi tavoitteena oli tarkastella, millaisena luokanopettajat ymmärtävät tunnekasvatuksen. Aihetta on tärkeä tutkia, koska aiempaa tutkimusta etenkin oppilaiden välisistä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta on vähän.

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla kuutta luokanopettajaa, jotka toteuttavat opetuksessaan tunnekasvatusta. Tutkimukseen osallistujat valittiin Facebookin Alakoulun aarreaitta -ryhmästä sekä omasta lähipiiristämme. Haastattelut toteutimme etäyhteydellä Zoom-sovelluksen kautta tai lähitapaamisella rauhallisessa tilassa. Tutkimuksemme lähestymistapa oli fenomenografia. Analysointimenetelmänä käytimme laadullista aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jossa pelkistettyjen ilmausten kautta muodostettiin alaluokat, yläluokat sekä pääluokat.

Tuloksista ilmeni, että luokanopettajat ymmärsivät tunnekasvatuksen keskenään samalla tavalla, vaikka toteutustavat olivatkin hieman erilaisia. Heidän mukaansa tunnekasvatukseen sisältyy formaalia tunnekasvatusta sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatusta. Luokanopettajat näkivät konfliktitilanteet kasvatus- ja oppimistilanteina eli niiden kautta on mahdollista oppia elämän kannalta hyödyllisiä tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Toisaalta myös tunnekasvatuksen nähtiin tarjoavan mahdollisuuksia konfliktitilanteiden rakentavalle ratkaisemiselle. Luokanopettajat kertoivat näkevänsä tunnekasvatuksen ja konfliktitilan-

teiden suhteessa kuitenkin myös useita haasteita. Haasteet liittyivät niin oppilaisiin, opettajiin, koulun toimintakulttuuriin kuin yhteiskunnallisempiinkin tekijöihin.

Asiasanat: tunnekasvatus, tunnetaidot, konfliktitilanteet, luokanopettaja, fenomenografia

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
1 JOHDANTO.....	5
2 KONFLIKTITILANTEET JA TUNNEKASVATUS.....	7
2.1 Konfliktitilanteet	7
2.2 Konfliktitilanteiden käsittely tunnekasvatuksena	8
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	11
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	11
3.2 Tutkimuksen lähestymistapa	11
3.3 Tutkimuksen osallistujat.....	12
3.4 Tutkimusaineiston keruu.....	13
3.5 Aineiston analyysi.....	14
3.6 Eettiset ratkaisut.....	17
4 TULOKSET.....	19
4.1 Luokanopettajien käsitykset tunnekasvatuksesta.....	19
4.2 Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteesta.....	22
4.2.1 Mahdollisuuksien näkökulma	22
4.2.2 Haasteiden näkökulma	27
5 POHDINTA.....	36

5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	36
5.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet	41
LÄHTEET	45
LIITTEET	49

1 JOHDANTO

Lapset tarvitsevat elämässä pärjäämiseen kognitiivisia, sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja (OECD, 2015). Viime vuosina emotionaalisten eli tunnetaitojen merkitys on kasvanut entisestään, joten tunnekasvatukseen tulee panostaa kouluissa (Moțățăianu, 2019). Tämä näkyy myös nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joissa tunnetaitojen kehittäminen on saanut merkittävän roolin koulussa harjoiteltavana taitona (Opetushallitus, 2014). Kyseessä on siis ajankohtainen aihe, jota on tärkeää tutkia lasten ja nuorten hyvinvoinnin parantamiseksi. Opettajan rooli lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta on olennainen (Jones ym., 2013), joten on syytä tutkia, millaisena juuri luokanopettajat ymmärtävät tunnekasvatuksen ja sen merkityksen.

Tässä tutkimuksessa keskitytään oppilas-oppilassuhteen konflikteihin sekä niiden tarkasteluun osana tunnekasvatusta. Konfliktitilanteet ja niiden mukanaan tuomat negatiiviset tunteet ovat luonnollinen osa kaikkia ihmissuhteita, ja niitä ilmenee päivittäin myös koulumaailmassa (Valente ym., 2020). Vaikka konfliktitilanteet aiheuttavatkin useimmiten ikäviä tunteita sekä haastavat niin oppilaiden kuin opettajankin toimintaa ja kykyä, on niillä havaittu olevan paljon myös positiivisia vaikutuksia. Konfliktitilanteet voidaankin nähdä kasvatus- ja oppimistilanteina (Turkka & Saarholm, 2021). Niiden kautta päästään harjoittelemaan muun muassa ongelmanratkaisutaitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia, jotka mainitaan tärkeinä opettavina taitoina perusopetuksen opetussuunnitelmassakin (Opetushallitus, 2014). Konfliktitilanteiden kohtaaminen ja ratkaiseminen rakentavasti on tärkeää, jotta oppilaat pystyvät oppimaan niistä ja tulevaisuudessa keksimään toimivia ratkaisuja myös itsenäisesti (Valente ym., 2020).

Tutkimusta ja kirjallisuutta tunnetaidoista sekä konfliktitilanteista etenkin työyhteisöissä ja muissa ihmissuhteissa on paljon. Aiempaa tutkimusta löytyy opettajien ja oppilaiden välisistä konfliktitilanteista (ks. esim. Hamre ym., 2008; Kedonperä, 2023; Peltola & Simberg, 2019; Valente & Lourenço, 2020; Valente ym., 2020). Näitä teemoja on kuitenkin tarpeellista tutkia enemmän alakoulun puolella, sillä oppilaiden

välisistä konflikteista tutkimusta on hyvin vähän. Tarkoituksenamme on tutkia opettajien näkemyksiä oppilaiden konfliktitilanteista sekä siitä, millaisina ne nähdään tunnetaitojen harjoittelun kannalta. Tutkimuskysymyksen kannalta oli oleellista selvittää myös se, näkevätkö opettajat konfliktitilanteet hyödyllisinä tilanteina kouluarjessa tunnetaitojen kehittämisen kannalta eli kasvatus- ja oppimistilanteina. Lisäksi halusimme selvittää, millaisia näkemyksiä opettajilla on tunnekasvatuksesta konfliktitilanteita ennakoiden. Halusimme tutkia myös luokanopettajien näkemyksiä ilmiön haasteisiin liittyen.

Olemme kiinnostuneita tunnetaitojen opetuksesta ja halusimme rajata aihetta koskemaan konfliktitilanteita, sillä koemme erityisesti negatiivisempina pidettyjen tunteiden käsittelyn haastavana koulukontekstissa. Tunteista ei kuitenkaan tulisi puhua myönteisinä tai kielteisinä vaan Matilaisen (2023) mukaan enemmän miellyttävänä ja epämiellyttävänä tunteina. Golemanin (1997, s. 20–23) mukaan kaikilla tunteillamme on oma erityinen toimintamallinsa, joilla ne ohjaavat ihmistä elämästä selviämisen kannalta hyödylliseen suuntaan. Hän korostaakin, että tämän vuoksi ihmisen tunneskaalassa jokaisella tunteella on oma ainutlaatuinen tehtävänsä. On siis tärkeää, että kaikkia tunteita pidetään samanarvoisina ja niitä on sallittua kokea sekä ilmaista. Matilainen (2023) on kirjoittanut tunteiden taustalla olevien tarpeiden merkitysestä. Hänen mukaansa tarpeiden täytyminen ilmenee usein miellyttäviltä tuntuvina tunteina ja saatamme kokea epämiellyttäviltä tuntuvia tunteita, jos tarpeemme ovat jääneet täyttymättä. Kouluarjessa on siis tärkeää huomioida myös tarpeet, koska niiden kautta voidaan ymmärtää oppilaita paremmin. Lapsilla ja nuorilla on usein tarve kuulua joukkoon, tulla hyväksytyksi sekä ymmärretyksi ja tarve onnistua. Jos nämä tarpeet eivät täyty, voi lasten olla vaikeaa ja epämiellyttävää vastaanottaa epämiellyttäviltä tuntuvia tunteita, Matilainen huomauttaa (2023, s. 172). Tässä tutkielmassa käytetyssä kirjallisuudessa kuitenkin puhutaan edelleen pitkälti negatiivisista ja kielteisistä tunteista.

2 KONFLIKTITILANTEET JA TUNNEKASVATUS

2.1 Konfliktitilanteet

Konfliktitilanteita on määritelty kirjallisuudessa eri tavoin riippuen siitä, keiden välillä ja missä ympäristössä konflikti tapahtuu sekä miten sitä halutaan luokitella. Konfliktilla tarkoitetaan yleisesti vuorovaikutustilannetta, jossa kaksi tai useampi henkilö kohtaavat ristiriidan yleensä esimerkiksi eroavista arvoista, mielipiteistä tai tarpeista johtuen (Valente ym., 2020). Konfliktit ovat luontaisia ja läsnä kaikissa ihmissuhteissa (Valente ym., 2020), ja niitä voi syntyä missä vain arkisissa tilanteissa (Sevón, 2015). Koulumaailmassa konfliktit ovat väistämättömiä ja jokapäiväisiä (Valente & Lourenço, 2020, s. 3) ja ne tapahtuvat useimmiten oppilaiden tai opettajan ja oppilaan välillä (Hojbotä ym., 2014, s. 398).

Notkon ja Sevónin (2018) mukaan konfliktitilanteet herättävät useimmiten negatiivisia tunteita ja etenkin lapsilla ne voivat aiheuttaa myös emotionaalista turvattuutta. Konfliktitilanteiden määrittelemisessä onkin joissakin tutkimuksissa huomioitu myös siinä esiintyvät tunteet ja niiden voimakkuus. Singer ja Hännikäinen (2002) erottivat tutkimuksensa pohjalta kahden tyyppisiä konflikteja: erimielisyyksiä ja kriisejä. Heidän mukaansa erimielisyyksissä lapsi pyrkii vastustamaan muita osapuolia ilmaisemalla ajatuksiaan muun muassa tönimällä, ilmeilemällä tai sanallisesti perustelemalla. Erimielisyydet eivät kuitenkaan aiheuta vahvoja tunnekokemuksia, ja ne menevät usein nopeastikin ohi. Kriisit puolestaan aiheuttavat voimakkaita negatiivisia tunteita, kuten vihaa, surua tai katumusta. Ne myös ilmenevät voimakkaina fyysisinä reaktioina eli esimerkiksi huutamisena, itkemisenä tai lyömisenä.

Almostin ym. (2016) mukaan konfliktitilanteiden syntymiseen vaikuttavat yksilölliset tekijät, kuten persoonallisuuspiirteet, tunneällyn puute, motiivit ja arvot, sekä kontekstuaaliset tekijät, kuten työskentely-ympäristö, roolien epäselvyys ja resurssien puute. Myös oppilaiden ikä, luokkakoko, opettajan asenteet, koulun alue sekä vanhempien koulutustaso ja mentaliteetti koulunkäyntiä kohtaan on voitu nähdä riskitekijöinä koulussa ilmeneville konfliktitilanteille (Hojbotä ym., 2014). Hamre ym. (2007) tutkivat konfliktien muodostumisen sekä luokan myönteisen vuorovaikutusilmapiirin ja opettajan antaman opetuksellisen ja emotionaalisen tuen välillä olevaa yhteyttä.

Heidän mukaansa konflikteja esiintyy harvemmin ja ne ovat luonteeltaan rakentavia, jos luokassa vallitsee myönteinen ilmapiiri ja opettaja antaa monipuolisesti tukea oppilaille.

Valente ym. (2020) korostavat perhesuhteiden merkitystä, sillä kodin aikuiset ovat merkittävimmissä roolissa lapsille emotionaalisen tuen ja esimerkin kannalta. Lapsen käyttäytymiseen vaikuttavat epävakaa ja heikentyneet perhesuhteet, ja he toistavat haitallista toimintaa mitä todennäköisimmin koulun sosiaalisissa suhteissa (Valente ym., 2020). Tätä väitettä tukee myös Browningin ym. (2000) tekemä tutkimus, jonka mukaan vapaa-ajallaan verbaalista ja fyysistä aggressiota näkevät oppilaat jäljittelevät kyseistä mallia ratkaistessaan ongelmia. Heikommin toimivista perheistä lähtöisin olevat lapset tarvitsevat koulussa erityistä tukea ihmissuhdetaitojen kehittämisessä, sillä he eivät välttämättä ole oppineet edistävää kommunikointia, tervettä päätöksentekoa tai kokeneet positiivisten tunteiden tukemista (Valente ym., 2020).

2.2 Konfliktitilanteiden käsittely tunnekasvatuksena

Tutkimuksen tehtävänä on tutkia konfliktitilanteita mahdollisina oppimistilanteina tunnetaidoille sekä selvittää, näkevätkö luokanopettajat tunnekasvatuksen hyödyllisenä konfliktitilanteista selviämisen kannalta. Konfliktitilanteet toimivat kasvatus- ja oppimistilanteina, joissa lapset pääsevät harjoittelemaan muun muassa oman mielipiteen esille tuomista, tunnetaitoja ja yhdessä työskentelyä (Turkka & Saarholm, 2021).

Tunnekasvatus. Tunnekasvatusta on käsitelty kirjallisuudessa paljon sekä siihen liittyviä käsitteitä on monia. Opettajat saattavatkin määritellä tunnekasvatuksen hieman eri käsitteiden avulla. Tunnetaidot, tunneäly ja sosioemotionaalinen kompetenssi ovat käsitteitä, jotka saattavat erityisesti puhekielessä mennä sekaisin. Cohen (2001) määrittelee tunnekasvatuksen menetelmiksi, joita käytetään tunnetaitojen edistämiseen.

Tunnekasvatuksen tärkeästä roolista kertoo se, että opettajat näkevät tunnetaitojen puutteen hälyttävämpänä kuin taantuneen luku- ja laskutaidon (Goleman, 1997). Golemanin (1997, s. 13) mukaan opettajat näkevät, että oppilaat ovat yksinäisempiä ja masentuneempia, huolestuneempia ja hermostuneempia, vihaisempia ja

kurittomampia sekä impulsiivisempia ja aggressiivisempia kuin aiemmin. Lähtökohta tunnetaitojen oppimiselle on kyky lukea itseä ja muita, mutta tunnetaidot itsessään kattavat sisälleen erilaisia taitoja. Sosiaalisemotionaalisella pätevyydellä eli sosiaalisilla tunnetaidoilla tarkoitetaan kykyä ymmärtää, käsitellä, hallita ja ilmaista tunteita elämämme eri tilanteissa (Cohen, 2001). Mayerin ym. (2004) tutkimuksessa on havaittu, että korkean tunneällyn omaava henkilö pystyy havaitsemaan tunteita paremmin, ajattelee tunteita ajatuksissaan enemmän, ymmärtää niiden merkityksen, hallitsee tunteita paremmin sekä häneltä vaatii vähemmän vaivaa ratkaista emotionaaliset ongelmat. Heidän mukaansa korkeampi tunneäly myös vähentää taipuvaisuutta ongelmakäyttäytymiseen, negatiiviseen käyttäytymiseen ja itsetuhoisuuteen. Goleman (1997, s. 13) haluaisi nähdä, että tulevaisuudessa kouluissa keskityttäisiin oppilaisiin kokonaisina ihmisinä ja koulutukseen kuuluisi itsetuntemuksen, tunnetaitojen, yhteistyökyvyn sekä konfliktitilanteiden ratkaisun harjoittelua.

Konfliktitilanteet ja tunnekasvatus. Golemanin (1997) toiveeseen ei ole toistaiseksi vastattu. Valente ym. (2020) huomauttavat, että kouluissa pyritään yhä enimmäkseen välttämään konfliktitilanteita, sillä niiden lukuisia positiivisia vaikutuksia, kuten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä, toisen asemaan asettumista ja kunnioittamista tai ongelmien ymmärtämistä, ei nähdä. He vaativat, että kouluyhteisön ja etenkin opettajien tulisi tunnistaa konfliktien hyödyt ja mahdollisuudet, jotta niiden kasvatuksellinen potentiaali saadaan todella käyttöön.

Opettajalla sekä hänen asenteillansa, omilla tunteidensäätelytaidoilla ja toimintatavoilla on merkittävä rooli oppilaiden konfliktitilanteiden ratkaisemisen kannalta. Konfliktien selvittäminen ja siinä tarvittavien taitojen opettaminen oppilaille vaatii opettajalta oppilaan- ja ryhmäntuntemusta (Singer & Hännikäinen, 2002) sekä koulutusta ja perehtymistä erilaisiin strategioihin (Valente ym., 2020). Valenten ym. (2022) mukaan opettajan korkea tunteidensäätelykyky on yhteydessä kompromisseihin sekä integroiviin ratkaisumalleihin, jotka nähdään rakentavina ja oppilaita kehittävinä strategioina. Golemanin (1997, s. 71) mukaan emme voi vain ohittaa tilanteita käyttämällä esimerkiksi käskyä "Lopeta!", sillä tuon jälkeen lapsi kokee epämiellyttävältä tuntuvaan tunteeseen edelleen: Kun tilanne ratkaistaan rakentavalla tavalla, on lapsen mahdollista päästä tunteestaan eroon. Konfliktitilanteista rakentavan selviytymisen taustalla on myös oppilaiden hyvät tunnetaidot (Mayer ym. 2004), jolloin oppilaan on

mahdollista tunnistaa, milloin on konflikti, kuinka siitä voi selviytyä sekä mitä tilanteesta voi oppia (Cohen, 2001). Tämän vuoksi opettajan olisi tärkeää toteuttaa opetuksessaan tunnekasvatusta.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen päätavoitteena oli selvittää, millaisia näkemyksiä opettajilla on oppilaiden konfliktitilanteista ja kuinka he hyödyntävät niitä osana tunnetaitojen harjoittelua. Tutkimuksen kannalta olennaista oli, näkevätkö opettajat konfliktitilanteet ja niiden käsittelyn kasvatus- ja oppimistilanteina sekä tunnekasvatuksen hyödyllisenä konfliktitilanteissa toimimisen kannalta. Tarkoituksenamme oli siis selvittää, millaisia mahdollisuuksia tunnekasvatus opettajien mukaan tarjoaa konfliktitilanteille ja puolestaan konfliktitilanteet tunnekasvatukselle. Toisaalta myös mahdollisten haasteiden selvittäminen oli tutkimuksen tavoitteena. Koska tunnekasvatus voi tarkoittaa eri asioita, oli tärkeää selvittää, kuinka juuri haastattelemamme luokanopettajat sen ymmärtävät.

Tutkimukselle on asetettu kaksi tutkimuskysymystä:

1. Mitä luokanopettajat kuvaavat tunnekasvatukseen sisältyvän?
2. Millaisena luokanopettajat näkevät konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteen
 - a) mahdollisuuksien ja
 - b) haasteiden näkökulmasta?

3.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jossa sovelletaan fenomenografista lähestymistapaa. Kettusen (ei pvm.) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat ihmisten käsitykset ja näkemykset tutkittavasta ilmiöstä. Tämän vuoksi tutkittavaa ilmiötä kuvataan epäsuorasti, koska jokainen haastateltava tarkastelee asioita omasta näkökulmastaan ja tietyssä kontekstissa. Hän muistuttaa, että olennaista fenomenografisessa tutkimuksessa on se, että yksilöllä voi olla useampiakin käsityksiä tut-

kittavasta ilmiöstä ja nämä käsitykset voivat myös muuttua. Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat luokanopettajien käsitykset ja näkemykset konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta.

Tutkittavaa ilmiötä on rajattu tutkittavaksi kokemuskulmasta. Kallisen ja Kinnusen (ei pvm.) mukaan kokemuskulmasta tutkimusta tehtäessä tarkoituksena on ymmärtää osallistujien näkemyksiä sekä heidän yksilöllisiä kokemuksiaan tutkittavaan ilmiöön liittyen. Tutkimuksen tuloksia ei siis voi suoraan yleistää koskemaan laajempaa joukkoa eli tarkoituksena ei ole antaa selityksiä ilmiölle. Tutkijoina roolimme kokemuskulman mukaisesti oli ymmärtää haastateltavien näkemyksiä. Tutkijoiden läsnäolo ja toiminta haastatteluissa voi osittain vaikuttaa osallistujien vastauksiin esimerkiksi saavutetun ilmapiirin kautta (Kallinen & Kinnunen, ei pvm.).

3.3 Tutkimuksen osallistujat

Aineisto kerättiin marraskuussa 2023 haastattelemalla kuutta luokanopettajaa. Kohderyhmänä tutkimuksessa olivat tunnekasvatusta työssään toteuttavat luokanopettajat. Muita kriteereitä tutkimukseen osallistumiselle ei ollut.

Osallistujia tutkimukseen pyydettiin Facebookin Alakoulun aarreaitta -ideoita ja oivalluksia opetuksen tueksi -ryhmästä (43 600 jäsentä 6.11.2023). Alakoulun aarreaitta -ryhmä on valtakunnallinen ja suunnattu ensisijaisesti alakoulun opettajille, ohjaajille sekä rehtoreille. Sen tarkoituksena on jakaa ideoita, vinkkejä ja onnistuneita kokemuksia koulun arjesta. Facebook-ilmoituksessa esittelimme tutkimuksen lähtökohdat lyhyesti samaan tapaan kuin tutkimustiedotteessa. Lisäksi laitoimme julkaisuun linkin sähköiseen kyselyyn, jolla luokanopettajat pystyivät osoittamaan kiinnostuksensa tutkimukseemme osallistumisesta. Tämän jälkeen otimme yhteyttä kiinnostuneisiin sähköpostilla ja lähetimme liitteenä virallisen tiedotteen tutkimuksesta, tietosuojailmoituksen ja suostumuslomakkeen.

Koska välitimme pyynnön osallistua tutkimukseemme Facebookin Alakoulun aarreaitta -ryhmän kautta, oli tutkimuksen otos pääosin itsevalikoitunut. Itsevalikoitunut otos tarkoittaa, että tutkimukseen saivat ilmoittautua osallistujiksi aiheesta kiinnostuneet ja he, joilla on tietoa ilmiöstä (Kuusela, 2009). Tämän vuoksi tuloksia ei

voida yleistää koskemaan kaikkia luokanopettajia. Ryhmästä löytyneiden osallistujien lisäksi etsimme haastateltavia käytännöllisyysotannalla eli omasta lähipiiristämme. Tutkimuksessa käytettiin myös ketjuotantaa, mikä tarkoittaa sitä, että haastattelimme tuntemiemme ihmisten kautta löytyneitä runsaasti tietoa omaavia ja tilanteeseen sopivia henkilöitä (Patton, 2002, s. 237).

Haastateltavien vastausten perusteella otos oli suurelta osin homogeeninen eli vastauksissa oli paljon samankaltaisuuksia. Kuitenkin yhden osallistujan vastaukset erosivat osittain muiden vastauksista.

3.4 Tutkimusaineiston keruu

Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin haastattelua. Haastattelu valittiin siksi, että sen avulla on mahdollista saada monipuolista ja perusteellista tietoa ilmiöstä, sekä haastateltavan kertomat asiat voidaan sijoittaa laajempaan asiayhteyteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Koska halusimme saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta ilmiöstä, lähetimme haastattelurungon osallistujille sähköpostitse etukäteen, jotta haastateltavat pystyivät valmistautumaan haastattelutilanteeseen (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 73–74). Haastattelut toteutettiin rauhallisessa tilassa Zoom-videopuhelun välityksellä tai kasvotusten. Jotta haastattelutuloksiin oli mahdollista palata jälkeenpäin, äänitimme haastattelut sanelimen sekä Zoom-videopuhelun sisäisen äänityksen kautta.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna haastatteluna, jossa kysymyksissä on tarkka sanamuoto ja kysymysten järjestys on määritelty etukäteen (Patton, 2002, s. 349). Kysymykset muotoiltiin kuitenkin fenomenografiselle tutkimukselle tyypillisesti avoimiksi, jotta haastateltavat pääsivät kertomaan omista näkemyksistään vapaammin. Tuomi ja Sarajärvi (2009, s. 73) korostavatkin, että aineistonkeruumenetelmänä haastattelun etuna nähdään ennen kaikkea sen joustavuus. Haastattelutilanteessa osallistujat pystyvät varmistamaan ymmärtäneensä kysymykset tarkoitettulla tavalla sekä kysymään tarkennusta kysymyksiin. Tutkijat puolestaan voivat tarvittaessa toistaa kysymyksiä ja halutessaan muodostaa lisäkysymyksiä.

Liitteessä 1 on esitelty haastattelukysymysten runko ja jokaisen kysymyksen sisällölliset sekä teoreettiset perustelut. Taulukossa olevien kysymysten lisäksi saatoimme kysyä tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä. Osassa haastatteluissa kysyimme viidennen kysymyksen yhteydessä ”Käsittelettekö konfliktitilanteita yhteisesti koko luokan kesken? Miten ja miksi?”, mikäli haastateltava ei käsitellyt aihetta aiempien kysymysten kohdalla. Tämän kysymyksen avulla luokanopettajia kannustettiin kuvaamaan konfliktitilanteiden ratkaisua monipuolisemmin eri näkökulmista, ja samalla oletimme vastauksista ilmenevän joitain haasteita. Lisäksi annoimme haastateltaville tilaa miettiä vastauksiaan rauhassa ilman painostusta. Hyvärisen ym. (2017, s. 29–32) mukaan hiljaisuus haastattelussa on myös yksi kysymisen tapa, sillä se on luonnollista pohdinta-aikaa, jolloin haastateltava saattaa vielä syventää vastaustaan.

3.5 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Laadullisessa sisällönanalyysissä tavoitteena on muodostaa tutkittavasta ilmiöstä selkeä kuvaus sekä keskittyä aineiston aiheisiin ja teemoihin, eikä haastateltavan ilmaisullisiin keinoihin (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tuomen ja Sarajärven (2009) ajatuksen mukaisesti tutkijoina meidän tuli myös pyrkiä sulkemaan ennakko-olettamuksemme ja teorianäytämme pois analyysistä, jotta analyysi olisi luotettava aineistolähtöinen sisällönanalyysi.

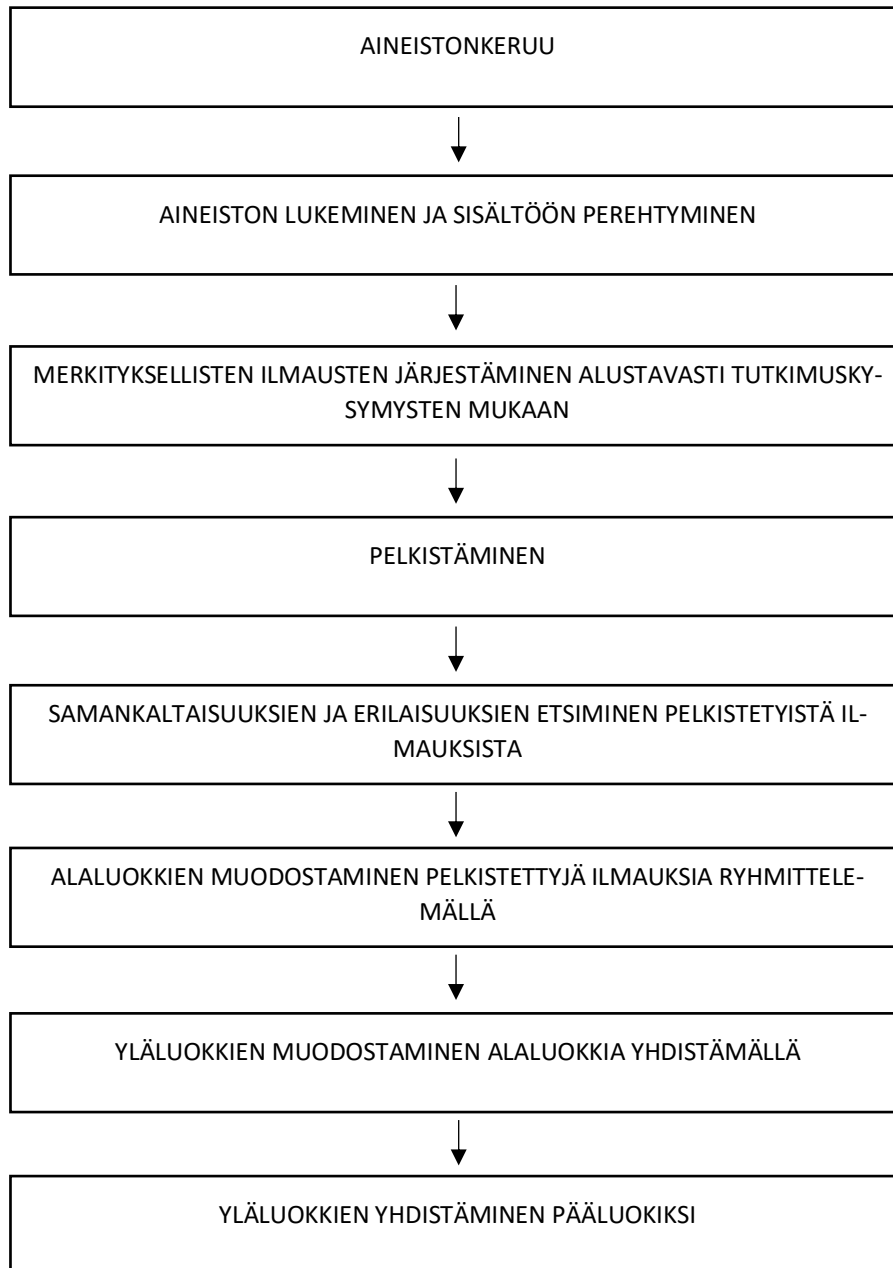
Aineiston analyysi on toteutettu mukailen Tuomen ja Sarajärven (2009) mallia. Aineistonkeruun jälkeen aineisto litteroitiin, luettiin hyvin ja sen sisältöön perehdyttiin perusteellisesti. Aineistosta karsittiin epäolennaiset tiedot pois ja pyrittiin löytämään tutkimuskysymysten kannalta keskeisimmät asiat korostamalla merkitykselliseltä vaikuttaneet kommentit tutkimuskysymysten mukaisesti eri värisillä tusseilla. Tämän jälkeen eri tutkimuskysymyksiin ainakin alustavasti liittyneet asiat lisättiin omiin tiedostoihinsa. Luokanopettajien kertomista huomioista muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia, joiden muodostamista on havainnollistettu taulukossa 1.

Taulukko 1. Esimerkki toisen tutkimuskysymyksen aineiston pelkistämisestä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
”Tukee niin hyviä malleja ja toisen huomioimista mukavalla tavalla niin silloin niitä konfliktitilanteita on tosi paljon vähemmän.” (O2)	Konfliktitilanteita on vähemmän, kun opettaja tukee hyviä malleja ja kannustaa toisen huomioimiseen.
”Sitten kun pääsee niissä oikeissa tilanteissa niin kun hyödyntää niitä harjoiteltuja taitoja niin sit ollaan jännän äärellä.” (O3)	Konfliktitilanteessa nähdään, kuinka aiemmin harjoiteltuja tunnetaitoja osataan hyödyntää oikeassa tilanteessa.
”Paljon kollegoita, ketkä ajatelleet, että niiden riitojen selvittäminen ei millään tavalla kuulu heille, että se varmaan niin kun vaihtelee.” (O5)	Osa opettajista ajattelee, että riitojen selvittäminen ei kuulu heille.
”On sellaisia opettajia, jotka hyvin määrätietoisesti niin kun runnoo sen oman tuntsarin siitä läpi.” (O6)	Opettajilla saattaa olla tavoitteena vain toteuttaa oma tuntisuunnitelmansa.

Pelkistetyistä ilmauksista etsittiin samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia, jonka jälkeen niitä ryhmiteltiin ja muodostettiin alaluokkia. Lopuksi alaluokista muodostettiin yläluokkia, joita yhdistelemällä luotiin pääluokat eli teoreettiset käsitteet. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla sekä osassa toista tutkimuskysymystä alaluokkien pohjalta muodostettiin suoraan pääluokat, sillä ne olivat aineistosta selkeästi tulkittavissa, emmekä nähneet yläluokkien muodostamista tarpeellisena tai edes mahdollisena. Aineiston analysointia on havainnollistettu kuviossa 1.

Kuvio 1. Analyysin eteneminen ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet (muokailen Tuomi & Sarajärvi, 2009).



Heti alkuvaiheessa pseudonymisoimme aineiston siten, ettei aineistosta pystynyt erottamaan haastateltavien henkilöllisyyttä. Pseudonymisoimme haastateltavat haastattelujärjestyksessä niin, että ensimmäisenä haastatteluun osallistunut opettaja on numerokoodiltaan O1 ja viimeisimpänä haastateltu O6. Aineiston pseudonymisointi on tärkeää tutkimuksen eettisyyden takaamiseksi.

3.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimusta tehdessä ohjaavana periaatteena tulee olla toiminnan eettisyys (Hyväri-
nen ym., 2017, s. 32). Osallistujat saivat vapaasti päättää osallistumisestaan tutkimuk-
seemme, mikä on tärkeää tutkimuksen eettisyyden kannalta. Vapaaehtoisuus tapah-
tui automaattisesti itsevalikoituvan otannan eli Facebook-ryhmästä löytyneiden osal-
listujien osalta, sillä he saivat olla meihin yhteydessä oman kiinnostuksensa pohjalta.
Myös käytännöllisyysotannan ja ketjuotannan kautta valikoituneet osallistujat osallis-
tuivat tutkimukseemme vapaaehtoisesti ilman minkäänlaista painostusta.

Osallistujille lähetettiin tutkimuksen tiedote, tietosuojailmoitus sekä suostumus-
lomake sähköpostitse sen jälkeen, kun he olivat osoittaneet kiinnostuksensa tutki-
mukseen osallistumista kohtaan. Tutkimuksen tiedote, tietosuojailmoitus ja suostu-
muslomake löytyvät tutkielman lopusta liitteinä 2, 3 ja 4. Tiedotteet ja luvat ovat osa
menetelmällistä tutkimusetiikkaa (Chiumento ym., 2020). Tutkimuksen tiedotteessa
kerrotaan, mitä tutkimuksessa tehdään ja miksi. Tiedotteessa mainitsimme muun mu-
assa tutkimuksen tavoitteista, kulusta ja vapaaehtoisuudesta. Annoimme potentiaali-
sille osallistujille tiedotteessa myös yhteystietomme, jotta heillä oli mahdollisuus ky-
syä lisätietoja koko tutkimuksen ajan.

Tietosuojailmoituksessa kerroimme, että osallistujien henkilötiedoista kerätään
nimi, sähköpostiosoite ja äänitallenne. Muut henkilötiedot eivät olleet tutkimuksen
kannalta olennaisia. Analysoimme aineiston suurin tunnistetiedoin, sillä aineisto oli
äänitallenne ja sitä kautta tutkijoiden oli mahdollista tunnistaa haastateltavat. Aineis-
ton litteroinnin jälkeen käytimme aineiston analysoinnissa kuitenkin pääosin kirjoi-
tettuja versioita. Tietosuojailmoituksessa toimme myös esille, että tutkimusaineistoa
käytetään vain tämän tutkimuksen tekemiseen ja vain me tutkijoina olemme nähneet
tutkimusaineiston. Olemme käsitelleet aineistoa luottamuksellisesti ja tietosuojaohjei-
den mukaisesti. Tutkimusaineisto on tallennettu yliopiston U-asemalle käyttäjätun-
nuksen ja salasanan taakse. Aineisto hävitetään asianmukaisesti kandidaatintutkiel-
man valmistuttua. Yksityisyydensuojasta huolehdittiin myös siten, että tutkimusra-
porttiin valituista sitaateista ei voida tunnistaa yksittäistä henkilöä.

Osallistujat saivat lukea suostumuslomakkeen läpi ja halutessaan allekirjoittaa sen suostumuksena tutkimukseen osallistumisesta. Näin osallistuja vahvasti lukeensa tietosuojailmoituksen sekä tiedotteen huolellisesti läpi. Allekirjoitus tapahtui sähköisesti suoraan lomakkeeseen tai erillisen sähköpostivastauksen kautta.

Eettisten periaatteiden mukaista on ilmoittaa haastateltaville etukäteen, mitä aihetta tutkimus koskee (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 73). Lisäksi näimme eettisyyden kannalta tärkeänä antaa osallistujille mahdollisuuden valmistautua haastatteluun etukäteen. Tuomen ja Sarajärven (2009, s. 73) mukaan haastattelukysymysten lähettäminen etukäteen edesauttaa runsasta tiedonsaantia. Hyvärinen ym. (2017, s. 38) ovat kuitenkin sitä mieltä, että kysymysten antaminen haastateltaville etukäteen saattaa aiheuttaa sen, että haastateltava lukee vastaukset suoraan muistiinpanoistaan. Tämä saattaisi vähentää vastausten kokemuksellisuutta ja autenttisuutta. Tutkimuksemme kannalta näimme kuitenkin tarkoituksenmukaisena lähettää kysymykset etukäteen, jotta saisimme mahdollisimman paljon tutkimuskysymysten kannalta merkityksellistä tietoa. Koimme myös etukäteen lähetettyjen kysymysten helpottavan tutkimukseen osallistumista eli osallistujien löytymistä. Vaikka lähetimme kysymykset etukäteen, vaikutti siltä, että haastateltavat vastasivat kysymyksiin omien kokemustensa ja näkemystensä kautta. Tätä vaikutelmaa vahvisti se, että vuorovaikutus ja haastateltavien tapa kertoa näkemyksistään tuntui aidolta, vaikka sitä ei tutkimuksessamme olekaan tarkoituksena analysoida.

Läpi haastattelutilanteiden pyrimme haastattelijoina toimimaan eettisesti sekä osoittamaan kunnioitusta haastateltavia kohtaan, sillä Hyvärisen ym. (2017) mukaan toisen kunnioittava kohtaaminen on olennainen osa haastattelun eettisyyttä. Kuunteleminen sekä sen osoittaminen on haastattelijana tärkeää (Hyvärinen ym., 2017). Otimme katsekontaktia haastateltaviin heidän puhuessaan sekä osoitimme kuuntelevamme nyökyttelemällä ja myötäilemällä haastateltavien vastauksia. Lisäksi se, että kysyimme tarkentavia kysymyksiä, osoittaa kiinnostusta ja läsnäoloa vuorovaikutustilanteessa. Hyvärisen ym. (2017) mukaan haastattelijan tulee antaa haastateltavalle tilaa ja sietää hiljaisuutta, seurata tilannetta aktiivisesti sekä olla tuomitsematta tai arvioimatta haastateltavan vastauksia haastattelutilanteessa.

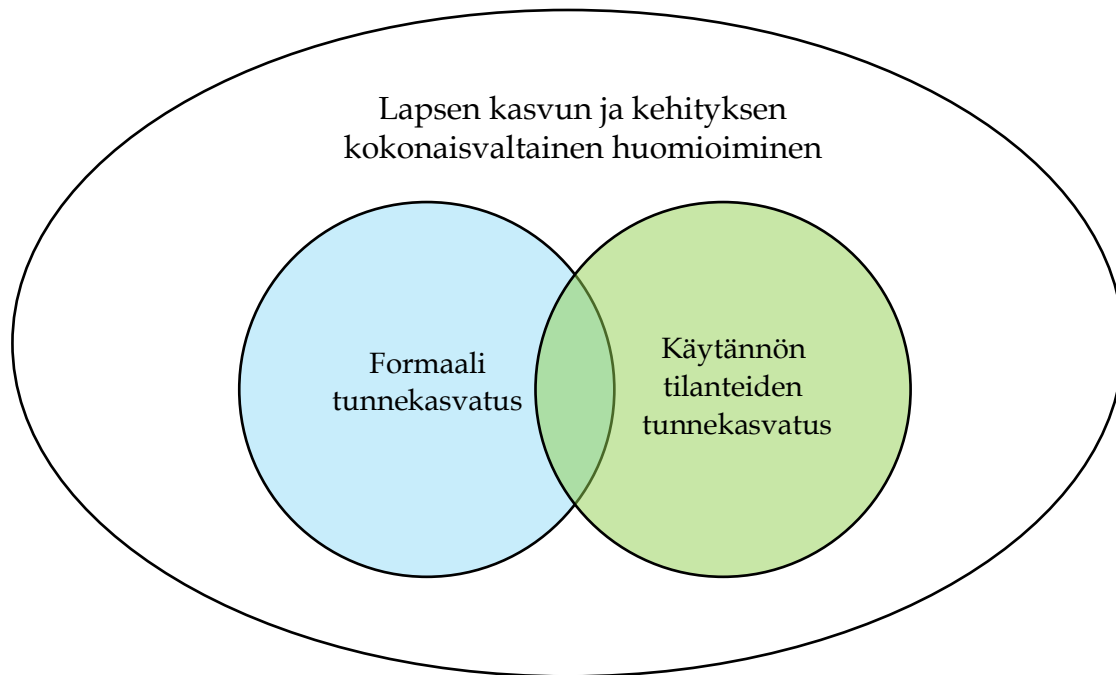
4 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään ja kuvataan tutkimustuloksia. Aluksi esitellään tulokset liittyen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ”Mitä luokanopettajat kuvaavat tunnekasvatukseen sisältyvän?”. Tämän jälkeen tarkastellaan tuloksia liittyen toiseen tutkimuskysymykseen ”Millaisena luokanopettajat näkevät konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteen?” mahdollisuuksien sekä haasteiden näkökulmasta.

4.1 Luokanopettajien käsitykset tunnekasvatuksesta

”Mitä luokanopettajat kuvaavat tunnekasvatukseen sisältyvän?” -tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää osallistujien näkemyksiä tunnekasvatuksesta ja sen määrittelystä. Luokanopettajat korostivat lapsen kasvun ja kehityksen kokonaisvaltaista huomioimista tunnekasvatuksen lähtökohtana sekä merkittävänä osana kasvatus- ja opetustyötä. Haastateltavat näkivät tunnekasvatuksen merkityksellisenä ihmisenä kasvamisen kannalta, kuten Opettaja 6 toteaa: ”Sitä ei tarvitse ajatella silleen, että se on jotakin opsin tai laaja-alaisten ulkopuolista hommaa vaan se on just sitä ydintä, ihmiseksi kasvamista ja laaja-alaisuutta”. Opettajien mukaan lapsen ja nuoren kokonaisvaltainen huomioiminen kehittää myös lapsen kykyä tunnistaa oman jaksamisensa rajoja. Lapsen kokonaisvaltainen huomioiminen on siis koulumaailmassa keskiössä, mutta haastateltavien vastausten perusteella tunnekasvatus pystytään jakamaan formaaliin tunnekasvatukseen sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatukseen. Jotta lapsi pystytään huomioimaan kokonaisvaltaisesti, on kouluarjessa välttämätöntä toteuttaa sekä formaalia että käytännön tunnekasvatusta. Tätä tunnekasvatuksen jakautumista on havainnollistettu kuviossa 2.

Kuvio 2. Lapsen kasvun ja kehityksen kokonaisvaltaisen huomioimisen jakautuminen formaaliin tunnekasvatukseen sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatukseen.



Tunnekasvatus luokiteltiin siis aineiston perusteella kahteen eri pääluokkaan, formaaliin tunnekasvatukseen sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatukseen. Taulukossa 2 ilmenee myös aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä muodostuneet alaluokat.

Taulukko 2. Tunnekasvatuksen jakautuminen formaaliin sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatukseen ja muodostuneet alaluokat.

Alaluokka	Päälouokka
Tunteiden tunnistamisen harjoittelu	FORMAALI TUNNEKASVATUS
Tunteiden nimeämisen harjoittelu	
Tunteiden säätelyn harjoittelu	
Tunnekokemusten käsittelyn harjoittelu	
Elämänhallintataitojen harjoittelu	
Tunnetaitojen huomioiminen arjen vuorovaikutustilanteissa	KÄYTÄNNÖN TILANTEIDEN TUNNEKASVATUS
Kasvun ja kehityksen kokonaisvaltainen huomioiminen	
Empatiakyvyn ja tilannetajun harjoittelu	
Vaikeampien tunteiden työstäminen	
Oman jaksamisen tunnistaminen	

Formaali tunnekasvatus. Jokainen haastateltava kertoi tunnekasvatuksen olevan formaalia eli tunteiden tunnistamisen, nimeämisen, säätelyn ja käsittelyn sekä elämähallintataitojen harjoittelua. Useissa kouluissa tunnekasvatukselle oli varattu tietty tuntimäärä viikosta, ja tunnetaitoja harjoiteltiin tunnekorttien, kirjallisuuden ja videoiden avulla sekä draaman keinoin.

Opetellaan niin kun tunnistamaan, nimeämään ja sitten säätelemään niitä tunteita koulun eri tilanteissa. (O1)

...siinä kasvatusympäristössä, kuten koulussa, opetetaan tunnetaitoja, kuten vaikka tunteiden tunnistamista ja nimeämistä ja käsittelyä ja ehkä ylipäätään sitä, että tarjotaan erilaisia tapoja tulla toimeen niiden omien tunteiden kanssa ja työstää kaikkia sel-laisiakin tunteita, joiden käsittely ei ole aina niin helppoa tai mieleistä. (O3)

Käytännön tilanteiden tunnekasvatus. Haastateltavat kertoivat näkevänsä myös käytännön tilanteiden tunnekasvatuksen tärkeänä. Opettajien ilmi tuomat käytännön tunnekasvatuksen muodot poikkesivat kuitenkin toisistaan. Jokainen opettaja ottaa tunnetaidot huomioon laajemmin kouluarjessa, mutta keskenään eri tavoin.

Tunnetaitojen huomioiminen nähtiin merkityksellisenä kouluarjen vuorovaikutustilanteissa. Arjen konkreettisissa tilanteissa oppilaat oppivat opettajien mukaan hyödyntämään aiemmin harjoiteltuja tunnetaitoja. Vuorovaikutustilanteissa nähtiin myös olevan mahdollisuus empatiakyvyn ja tilannetaujan harjoittelulle sekä kehitymiselle. Oppilaiden on mahdollista tunnistaa omia tapojaan reagoida tunteita herättävissä tilanteissa sekä oppia, mitkä ovat hyviä ja toivottuja tai puolestaan ei-toivottuja reagoitintapoja. Lisäksi opettajat toivat ilmi, että oppilaiden vaikeampia tunteita on mahdollista käsitellä heitä koskevien konkreettisten tilanteiden avulla.

...myöskin sitten omasta itsestä, kun tunnistaa niitä tunteita niin voi miettiä sitten omia reaktioita ja miettiä mitkä on semmoisia huonoja reagoitintapoja tai mitkä olisi hyviä reagoitintapoja ja niitä voi harjoitella... (O2)

...missä se sitten näkyy niin tietenkin tuolla kouluarkee kun aatellaan niin vuorovaikutuksessa lasten keskinäisessä ja sitten tietenkin aikuisten ja koko yhteisön ja sitten siellä kaverisuhteissa miten toimitaan [...] sitten erilaisia ristiriitatilanteita mitä paljon tulee niin niistä selviämisen opettelua. (O4)

Aineiston perusteella luokanopettajien käsitykset tunnekasvatuksesta ja sen toteuttamisesta voitiin jakaa formaaliin sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatukseen. Heidän mukaansa se on oppitunneilla tapahtuvaa tunnetaitojen monipuolista harjoittelua, jolle otetaan oma aikansa, sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatusta, jossa oppilaat oppivat hyödyntämään opittuja tunnetaitoja ja harjoittelemaan elämän kannalta olennaista vuorovaikutusta.

4.2 Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteesta

”Millaisena luokanopettajat näkevät konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteen?” -tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, millaisena osallistujat kuvaavat näkevänsä konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteen koulumaailmassa. Ilmiötä tarkasteltiin mahdollisuuksien sekä haasteiden näkökulmasta. Oli tärkeää ottaa selvää siitä, näkevätkö opettajat konfliktitilanteet ja niiden käsittelyn kasvatus- ja oppimistilanteina sekä tunnekasvatuksen hyödyllisenä konfliktitilanteissa toimimisen kannalta. Lisäksi halusimme selvittää, millaisia haasteita konfliktitilanteiden selvittämiseen osana tunnekasvatusta luokanopettajien mukaan liittyy.

4.2.1 Mahdollisuuksien näkökulma

Tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteyteen liittyvät mahdollisuudet jaettiin aineiston perusteella kahteen pääluokkaan. Nämä pääluokat olivat ”Tunnekasvatuksen tuomat mahdollisuudet konfliktitilanteille” sekä ”Konfliktitilanteiden tuomat mahdollisuudet tunnekasvatukselle”. Taulukossa 3 on esitetty aineiston jakautumista ala- ja pääluokkiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella.

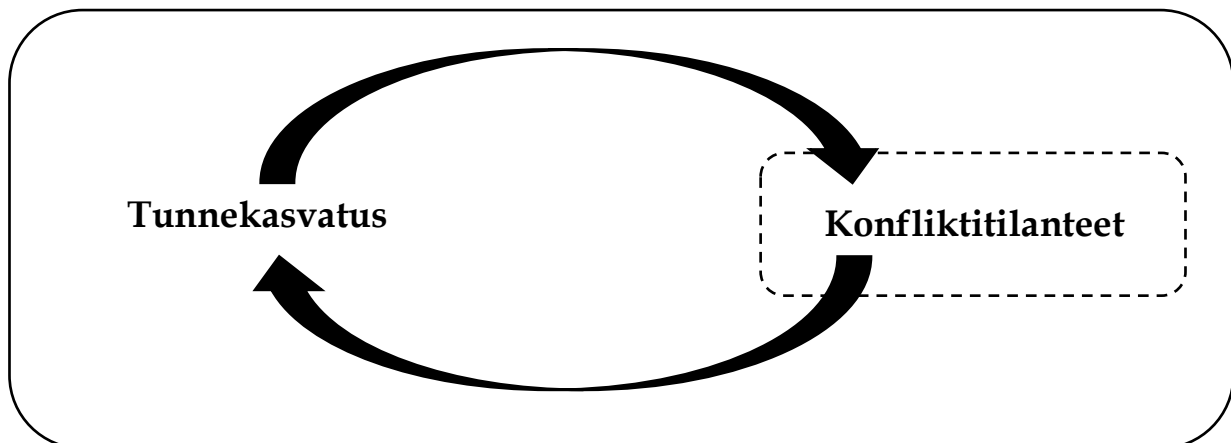
Taulukko 3. Tunnekasvatuksen tuomat mahdollisuudet konfliktitilanteille sekä konfliktitilanteiden tuomat mahdollisuudet tunnekasvatukselle.

Alaluokat	Pääluokat
Konfliktitilanteiden ratkaisemisen helpottuminen	TUNNEKASVATUKSEN TUOMAT MAHDOLLISUUDET KONFLIKTITILANTEILLE
Konfliktitilanteiden vähentyminen	
Opittujen tunnetaitojen hyödyntäminen konfliktitilanteissa	
Tunnekasvatuksen priorisoiminen	

Heikot tunnetaidot omaavien tukeminen	KONFLIKTITILANTEIDEN TUOMAT MAHDOLLISUUDET TUNNEKASVATUKSELLE
Oppilaiden minäpystyvyyden vahvistaminen	
Opettajan oma malli ja tunteiden sanoittaminen	
Konfliktitilanteiden näkeminen oppimistilanteina	
Toisten tunteiden ymmärtäminen	
Kiireettömyys ja ajan käyttäminen konfliktien käsittelyssä	
Konfliktitilanteiden käsittely tunnetunneilla	

Kuviossa 3 on havainnollistettu tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteyttä aineiston pohjalta. Luokanopettajat kuvasivat tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteyteen liittyviä mahdollisuuksia selkeästi molemminpuolisina. Luokanopettajat kertoivat näkevänsä konfliktit tärkeänä osana tunnekasvatusta eli heidän mukaansa konfliktitilanteissa sekä niiden käsittelyssä on mahdollista oppia elämän kannalta hyödyllisiä tunnetaitoja. Tunnekasvatus puolestaan nähtiin hyödyllisenä opetusaiheena muun muassa siksi, että hyvät tunnetaidot edistävät konfliktitilanteissa toimimista ja niiden rakentavaa käsittelyä. Tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden suhde on siis vastavuoroinen eli kumpikin ilmiö nähdään mahdollisuutena toiselle ja ne hyödyttävät toisiaan.

Kuvio 3. Tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteys.



Tunnekasvatuksen tuomat mahdollisuudet konfliktitilanteille. Luokanopettajat näkivät, että tunnekasvatus voi helpottaa konfliktitilanteiden ratkaisemista ja selvittelyä, kuten Opettaja 5 mainitsee: "Niitten konfliktien selvittäminen ja niistä selviäminen

olisi helpompaa, kun ne pystyisi sanallistamaan ja käymään niitä tunteita”. On kuitenkin tärkeää huomata tunnekasvatuksen helpottavan konfliktitilanteiden ratkaisua, muttei poistavan konfliktitilanteita kokonaan.

Näen, että se yhteys on, mutta se tulee varmasti siitä, että kun yksilö tulee tietoisemmaksi omasta tunnesäätelystä, oppii nimeämään tunteita, oppii tunnistaa tarpeita niiden taustalla, oppii hakemaan niihin tarpeisiin sopivaa tyydytystä ja sitten oppii ilmaisemaan omia tunteitansa sellasella niin kuin sosiaalisesti hyväksyttävällä ja rakentavalla tavalla ja semmoisella, mikä niin kun siinä yhteisönormien viidakossakin on niin kun OK, niin silloin tavallaan varmasti niiltä monilta konflikteilta sellainen niin kun pahin huippu ikään kuin katkaistaan, mutta ei se tunnekasvatus sinällään niin kun poista sitä, etteikö niitä konflikteja aika ajoin tulisi ja ja varmasti niin kun kuuluukin tulla ja niissä voi sitten just opetella monia vuorovaikutuksen asioita. (O6)

Konfliktitilanteita ilmeni opettajien näkemysten mukaan harvemmin, mikäli tunnetaitoja oli luokassa yhdessä harjoiteltu. Tunne- ja vuorovaikutustaidot luovat luokkaan paremman ja turvallisemman ilmapiirin, jonka myötä ainakaan rajumpia konfliktitilanteita ei pääse syntymään.

Me ollaan aika paljon puhuttu näistä asioista kaikkina vuosina, että miten tulet toimeen toisten kanssa ja ja sitten se näkyy nyt tuossa porukassa, että siellä on aika kiva semmoinen luotu luottavainen turvallinen ilmapiiri, mukava yhteishenki ja oppilailta on hyvät sosiaaliset taidot pääsääntöisesti. Niin siellä rajuja konflikteja ei ole ollut, niitä on tosi harvoin. (O2)

Luokanopettajat näkivät suurena mahdollisuutena myös opittujen tunnetaitojen hyödyntämisen konfliktitilanteissa. Oppilaiden on mahdollista hyödyntää opittuja taitoja konkreettisissa tilanteissa, kuten Opettaja 3 kuvasi: ”Sitten kun pääsee niissä oikeissa tilanteissa niin kun hyödyntää niitä harjoiteltuja taitoja, niin sit ollaan jännän äärellä”. Konfliktitilanteiden ratkaisusta on mahdollista saada rakentavampaa tulevaisuuttakin ajatellen, kun huomioidaan myös opitut tunnetaidot ja erilaiset strategiat.

Konfliktitilanteiden kannalta nähtiin tärkeänä myös tunnekasvatuksen priorisoiminen etenkin luokan ja opettajan yhteisen ajan alkuvaiheessa. Kun opettajana maltaa käyttää aikaa luokan arvoilmapiiirin luomiseen tunnekasvatusta unohtamatta, oppilaat oppivat itseohjautuvammiksi sekä kunnioittamaan toisiaan.

Säästäaksesi aikaasi niin tuhlaa sitä. Jotenkin se, että malttaa alussa ikään kuin niin kun kääntää jokaisen kiven ja niin sillä jo niin kun luodaan luokkaan sitä semmosta arvoilmapiiriä, että tällä on merkitys, miten toiselle puhutaan, miten toista kohdellaan, että niin kun rehellisyys yhtenä arvona, että asioista puhutaan ja ne nostetaan pöydälle. (O6)

Opettajat näkivät myös mahdollisuutena sen, että koulussa pystyttäisiin tukemaan enemmän heikot tunnetaidot omaavia oppilaita tavallisen tunnekasvatuksen lisäksi. Tämän ajateltiin helpottavan konfliktitilanteiden käsittelyä ja ratkaisemista, kun jokainen oppilas osaisi sanoittaa omia tunteitaan. Myös tunnekorttien hyödyntäminen apuvälineenä nähtiin mahdollisuutena ja toimivana keinona konfliktitilanteiden ratkaisemisessa.

Konfliktitilanteiden kannalta nähtiin myös tärkeänä oppilaan minäpystyvyyden vahvistaminen hänen tunnetaitojensa osalta. Tämän nähtiin parantavan oppilaiden itseohjautuvuutta tilanteissa, kun he kokivat pystyvänsä ratkaisemaan tilanteen. Luokanopettajien mielestä lapsille ja nuorille on myös tärkeää sanoittaa kaikkien tunteiden kokemisen olevan normaalia sekä sitä, että kaikista tunteista on mahdollista selvitä eteenpäin, sillä niitä tulee eteen väistämättä.

Siis voimakkaita negatiivisia tunteita liittyy konfliktitilanteisiin, niin siinä on paljon aineksia, mitä on hyvä käsitellä. Ne on monesti just sellaisia, mitä mitä on tarpeenkin käsitellä ja harjoitella etukäteen, ennakoida ja miettiä, koska ne konfliktitilanteet on väistämättömiä, niitä elämässä tulee jokaiselle. Sekin on hyvä sanoa, että niitä tilanteita vaan tulee, ne on epämiellyttäviä tunteita ja tilanteita, mutta että niistä voi selvitä, kun on siihen rakentavia tapoja ja keinoja. (O2)

Se olisi minusta tärkeää, että pystyisi vahvistamaan niissä lapsissa sitä uskoa siihen, että he osaa, ja jos ei vielä osaa, niin he oppii ratkomaan noit tilanteita itsenäisesti, koska se on siihen turvallisuudentunteeseen niin vahvasti sidoksissa. (O3)

Luokanopettajat näkivät myös, että heidän omalla mallillansa sekä tunteiden sanoittamisella on suuri merkitys oppilaiden tunnetaitojen kehitykselle ja sille, miten he toimivat konflikteissa sekä ylipäättään vuorovaikutustilanteissa. Opettaja 6 korosti opettajan roolia: "Just kaikkein tärkein ja tehokkain työkalu olisi varmasti myös se oma malli ja oma sanoittaminen".

Konfliktitilanteiden tuomat mahdollisuudet tunnekasvatukselle. Jokainen opettaja kertoi näkevänsä konfliktitilanteet oppimis- ja kasvatustilanteina. Heidän mukaansa oppilaat voivat oppia konfliktitilanteiden myötä tunnistamaan ja ymmärtämään omia ja toisten kokemia tunteita, niiden taustalla olevia tarpeita sekä löytämään tilanteeseen sopivia ja rakentavia ratkaisukeinoja.

Onhan ne konfliktitilanteiden selvittelyt niin kun just aina semmoinen oppimistilanne myös siihen tunnekasvatukseen et just, että niinkin päin, että pystytään sitten siinä miettimään, että nyt kävi näin ja selvitetään asia ja päästään eteenpäin ja ensi kerralla voidaan sitten ehkä osatakin sitten toimia eri lailla tässä tilanteessa. (O1)

Se olisi jotenkin tärkeä oivalluttaa, että mistä ne konfliktit niin kun lähtee rakentumaan ja mitä niistä ehkä seuraa ja mitä niistä voidaan oppia. (O6)

Tunnekasvatuksen kannalta olennaisessa osassa konfliktitilanteiden tarjoamista mahdollisuuksista haastateltavien mukaan oli toisten ihmisten tunteiden ymmärtäminen. Opettajat pitivät tärkeänä, että konfliktitilanteita selvittäessä oppilaat oikeasti kuulisivat, miltä tilanteessa on toisesta tuntunut. Laajempien koko luokkaa koskevien tilanteiden käsittely yhteisesti luokan kesken mahdollistaa myös sen, että niissä heränneistä tunteista ja niiden käsittelystä voidaan oppia yhdessä, kuten Opettaja 6 kuvasi: ”Joskus se [konfliktitilanteiden käsittely koko luokan kesken] palvelee, niin siten voidaan oppia tosi paljon ja käydä niitä tunteita yhdessä läpi”.

Luokanopettajien mukaan konfliktitilanteet tarjoavat mahdollisuuden tunnekasvatukselle silloin, kun tilanteen käsittelyssä ei pidetä kiirettä vaan sille annetaan aikaa. Haastateltavat nostivat esiin, että opettajan on helpompi opettaa oppilaita heti alussa siihen, että tilanteet käsitellään perusteellisesti sekä sen myötä luoda haluttua arvoilmapiiriä.

Olisi hyvä ottaa huomioon, että jos niin kun haluaa, että ne lapset oikeasti oppii taitoja ja oppii puhumista ja oppii niin kun ratkomaan noita tilanteita niin silloin ei saisi olla kiire ja se niin kun tietenkin on tärkeämpää, kun saada se tilanne äkkiä nyt vaan ratkaistua. (O3)

Säästääksesi aikaasi niin tuhlaa sitä. [...] Jotenkin se, että malttaa alussa ikään kuin niin kun kääntää jokaisen kiven ja niin sillä jo niin kun luodaan luokkaan, sitä semmosta arvoilmapiiriä, että tällä on merkitys, miten toiselle puhutaan, miten toista kohdellaan, että niin kun rehellisyys yhtenä arvona, että asioista puhutaan ja ne nostetaan pöydälle. (O6)

Haastateltavat näkivät konfliktitilanteiden tuovan mahdollisuuksia tunnekasvatukselle myös siten, jos tilanteita käsitellään erikseen esimerkiksi tunnetunneilla. Opettajat mainitsivat, että tilanteita tulee käsitellä aina ikätasolle sopivalla tavalla, mutta useimmiten oppilaita helpottaa, mikäli käsittelyssä olevat tilanteet ovat mahdollisimman konkreettisia tai esimerkiksi näyteltyjä. Niiden avulla oppilaat voivat oppia tunnetaitoja sekä hyviä toimintatapoja.

Niin niin, että se olisi niin kun tosi tosi tärkeätä on minun mielestä ja se on lapsille kaikista selkeintä ja konkreettisinta, kun ottaa ne olemassa olevat konkreettiset kiusaamistilanteet siihen, että miltä tuntuu niin sen niitä mun mielestä se on niille ihan selkeätä kun sitten kun on abstrakti asia ymmärtää niin kun ihan muuten vaan ruveta keskustelemaan siitä että miltä kiusaaminen voi tuntua. (O5)

Tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhdistämisessä luokanopettajat näkivät paljon mahdollisuuksia. Näitä mahdollisuuksia nähtiin molemmin puolin, eli konfliktitilanteet nähtiin oppimistilanteina tunnekasvatukselle ja puolestaan paremmat tunnetaidot edellytyksenä konfliktitilanteiden rakentavammalle ratkaisemiselle. Monet mahdollisuudet liitettiin erityisesti opettajaan ja siihen, kuinka hän omalla toiminnallansa voi mahdollistaa oppimista, mutta osa mahdollisuuksista tarvitsee toteutuakseen myös oppilaiden panosta sekä koko koulun toimintakulttuurin muuttamista.

4.2.2 Haasteiden näkökulma

Haasteet jaettiin aineiston perusteella kolmeen pääluokkaan – konfliktitilanteiden selvittämiseen osana tunnekasvatusta liittyviin yksilöllisiin, koulukohtaisiin ja yhteiskunnallisiin haasteisiin (Taulukko 4). Taulukossa 4 ilmenee myös aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä muodostuneet kuusi yläluokkaa sekä alaluokat.

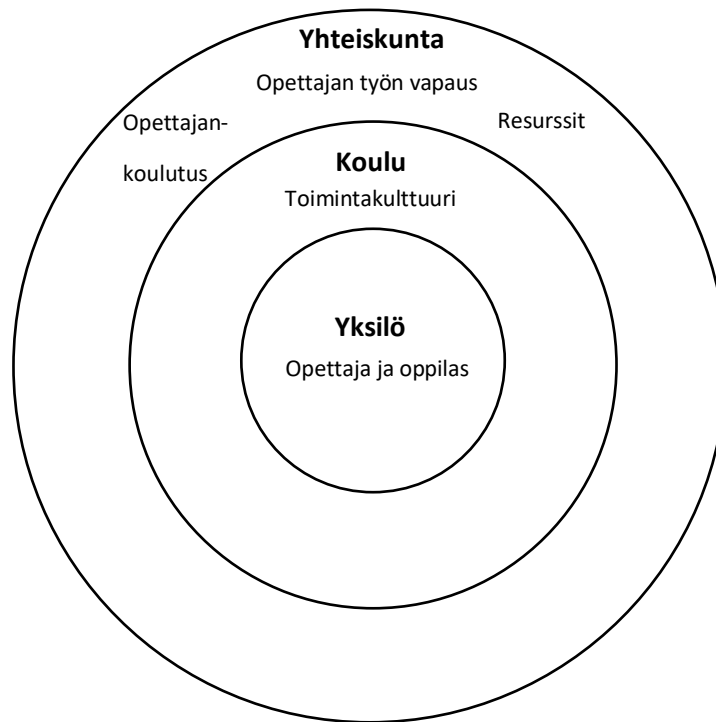
Taulukko 4. Konfliktitilanteiden selvittämiseen osana tunnekasvatusta liittyvät yksilölliset, koulukohtaiset ja yhteiskunnalliset haasteet.

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Heikot tunnetaidot	OPPILAS	KONFLIKTITILANTEIDEN SELVITTÄMISEEN OSANA
Tunteiden voimakkuus tilanteessa		

Oppilaan haastava henkilökohtainen tilanne ja tausta		TUNNEKASVATUSTA LIITTYVÄT YKSILÖLLISET HAASTEET
Oppilaan ikä		
Konfliktitilanteiden ratkaisukeinot	OPETTAJA	
Opettajan oma toiminta konfliktitilanteissa		
Opettajan asennoituminen		
Opettajan omat tunteet		
Tunnekasvatuksen toteutustavat		
Opettajan kyvyttömyys ja perehtymättömyys		
Opettajan työmäärä ja kuormitus		
Opettajan heikot tunnetaidot		
Haastava opettajaoppilassuhde		
Ennakkoluulot ja suhtautuminen tunnekasvatukseen	KOULUN TOIMINTAKULTTUURI	KONFLIKTITILANTEIDEN SELVITTÄMISEEN OSANA TUNNEKASVATUSTA LIITTYVÄT KOULUKOHTAISET HAASTEET
Työtehtävien epäselvyys ja vastuun jakautuminen		
Kodin ja koulun yhteistyö		
Tunnekasvatuskulttuurin puuttuminen		
Kiireinen kouluarki	RESURSSIT	KONFLIKTITILANTEIDEN SELVITTÄMISEEN OSANA TUNNEKASVATUSTA LIITTYVÄT YHTEISKUNNALLISET HAASTEET
Suuret luokkakoot		
Materiaalien paljous		
Tunnekasvatuksen merkityksen ja toteutustapojen vähäisyys	OPETTAJANKOULUTUS	
Harjoitteluiden käytännönläheisyyden puute		
Opettajan työn vapaus	OPETTAJAN TYÖN VAPAAUS	

Konfliktitilanteiden selvittämiseen osana tunnekasvatusta liittyvien haasteiden luokittelua tehtiin sen perusteella, ketä haasteet koskevat, sillä aineistosta oli selkeästi havaittavissa haasteiden kohderyhmät. Kuviossa 4 on havainnollistettu luokkien jakautumista yksilön, koulun sekä yhteiskunnan haasteisiin. Suuri osa luokanopettajien vastauksissa ilmenneistä haasteista koskettaa oppilasta tai opettajaa eli ovat yksilötason haasteita. Nämä ovat siis haasteiden ytimessä. Toisaalta haasteet koskettavat myös laajempaa joukkoa eli koulua ja sen toimintakulttuuria. Opettajat mainitsivat myös yhteiskunnassa olevia haasteita tai puutteita, jotka vaikuttavat koulumaailmassa konfliktitilanteiden selvittämiseen osana tunnekasvatusta.

Kuvio 4. Haasteiden jaottelu yksilön, koulun ja yhteiskunnan tasoihin.



Yksilölliset haasteet. Haastateltavat näkivät oppilaan kohdalla merkittävänä haasteena heikot tunnetaidot. Konfliktitilanteiden selvittämistä haastaa huomattavasti etenkin tunteiden patoutuminen ja niihin jumiin jääminen, kuten Opettaja 1 kertoi: ”On tosi hankala, kun on semmoisia oppilaita, jotka ei niin kun siinä tilanteessa jotenkin puhu mitään, että se tulee aina niin yksipuoliseksi näkemys, kun muut sanoo, että no toi teki sitä ja sitä”. Oppilaat tarvitsevat tällöin aina opettajan apua konfliktin selvittämisessä, sillä heillä ei ole siihen vielä taitoja ja näkemys tilanteesta voi jäädä yksipuoliseksi. Heikkojen tunnetaitojen vuoksi oppilas saattaa tarvita myös paljon aikaa tilanteiden ja tunteiden käsittelyyn.

Toisena oppilaskohtaisena haasteena opettajat näkivät oppilaiden tunteiden voimakkuuden konfliktitilanteessa ja sen selvittämisessä. Tilanteen selvittäminen on haastavaa, mikäli tunnekuuhu on voimakas ja oppilaat vain syyttelevät eivätkä edes halua ymmärtää toisiaan.

Tunteet voi olla tosi tosi kuumana ja tosi pinnassa ja silloinhan se menee vaan toisten syyllistämiseksi ja syyttelemiseksi ja se harvoin johtaa toivottuun lopputulokseen, eliikkä ratkaisuun ja sovintoon. (O2)

Oppilaiden haastava henkilökohtainen tilanne tai tausta nähtiin myös haasteena konfliktitilanteiden selvittämisessä osana tunnekasvatusta. Huoltajien huonojen keskinäisten puhevälien ja kodin tunneilmaston nähtiin heijastavan myös lapsen toimintaan ja vuorovaikutukseen.

Aineistossa tuli ilmi opettajien näkemys siitä, että oppilaan ikätaso voi myös aiheuttaa haasteita konfliktitilanteiden selvittämiselle. Nuoremmat ovat herkempiä kerrtomaan asioista opettajalle, kun taas vanhemmat oppilaat saattavat pitää mieltä painaneet asiat omana tietonaan.

Kun se eppuluokkalainen tulee heti sanoo opelle, niin kutosluokkalainen ei välttämättä samalla tavalla kerrokaan, jos hänellä on joku painanut vaikka mieltä tai on jotakin väärinkäsityksiä, mistä on tullut sitten pahaa mieltä, vaikka joidenkin oppilaiden kesken. (O2)

Yhtenä keskeisenä haasteena konfliktitilanteiden ratkaisemisessa osana tunnekasvatusta nähtiin opettajien keinot ratkaista konfliktitilanteita. Opettajien näkemyksen mukaan he joutuvat usein puntaroimaan, onko konfliktitilanne parempi käsitellä vain asianosaisten kesken vai koko luokan kanssa yhteisesti. Haasteena osallistujien keskuudessa nähtiin myös se, että lapsille ei anneta aina tarpeeksi aikaa rauhoittumiseen tai keinoja tunteiden rakentavaan purkamiseen. Osallistujat olivat myös pohtineet, tarvitseeko konfliktitilanteiden selvittämisessä vaatia anteeksipyyntöä.

Sitten taas tositilanteessa ei välttämättä aina anneta mahdollisuutta siihen rauhoittumiseen. Eli sitä, että lasta ohjattaisiin rauhottumaan jollain tietyllä tavalla tai sitä ohjattaisiin niin kun purkaa vaikka raivoo jollain rakentavalla tavalla, mutta voi olla että ei myöskään ole sille niin kun aikaa vaan sitten. (O3)

Välillä joudun puntaroimaan sen kanssa, että missä määrin on niin kun järkevää ottaa ihan parin kolmen lapsen asiaa niin kun kokoluokan yhteiseksi. Se on aina kasvattajille ehkä semmoinen niin kun siitä täytyy tarkkaan punnita, että palveleeko se koko ryhmää. Eihän se tunnekasvatus ole vaan niinku sitä, että kuunnellaan, mitä muut puhuu, että sitten joskus se saattaa olla hedelmällisempää vaan sen niin kun pienen porukan kanssa sitten. (O6)

Konfliktitilanteiden ratkaisukeinojen lisäksi luokanopettajat näkivät haasteena myös muun oman toimintansa konfliktitilanteessa. Opettajan omalla toiminnalla tarkoitetaan muun muassa opettajan sanavalintoja, tulkintojen esittämistä, roolia ja tavoitteita

konfliktitilanteissa toimiessa. Opettajan täytyy tarkasti pohtia oman toimintansa vaikutuksia ollessaan osana konfliktitilanteita ja niiden selvittämistä, mitä muun muassa Opettaja 3 oli pohtinut: ”Pitää miettiä, että mikä on mun rooli opettajana, etten mä tekisi niiden puolesta ja vahvistaisi sitä, että ne on vaan entistä riippuvaisempia musta”.

Voi helposti tehdä vääränlaisen tulkinnan ja ihan vääränlaisia johtopäätöksiä ja tosi ikävää jotain oppilaista kohtaa olisi se, että opettaja alkaisi syyllistämään häntä sellaisesta mihin hän ei ole syyllistynyt. (O2)

Opettajien asennoituminen konfliktitilanteiden ratkaisemiseen osana tunnekasvatusta nähtiin ongelmallisena ja merkittävänä haasteena. Jos oppilaiden tunnetaidot nähdään toissijaisena asiana ja tunnekasvatusta ei pidetä tärkeänä, on tunnekasvatusta vaikea tuoda osaksi jokapäiväistä arkea.

Väsyttää, että jos on nää samat tilanteet sitten joittenkin kohalla paljon toistuu ja toistuu ja tuntuu, että eikö ne opi millään. (O4)

Näkökulman ottamisen kyky tosi tärkeä tossa, että pystyykö opettajan näkemään sen kasvattamisena ja kasvuna ja eteenpäin menemisenä vai onko se semmoinen jumi jumikohta, mistä pitäisi nyt vaan kiireesti päästä pois, koska jos sen näkee jumina niin sitten menettää ehkä niin kun ison potentiaalin niin kun tämmöisen eettisen kasvatuksen moraalinen tunnekasvatuksen vuorovaikutuksen kautta niin kun tai niitten osalta niin kun menettää ison mahdollisuuden. (O6)

Konfliktitilanteiden selvittämisessä osana tunnekasvatusta nähtiin merkittävänä haasteena myös opettajien omat tunteet tilanteissa. Oppilaiden toiminta ja konfliktit voivat koskettaa opettajaa henkilökohtaisemmalla tasolla, jolloin se saattaa aiheuttaa opettajassa voimakkaan tunnereaktion. Haastateltavien mukaan opettajan tulee tarkkaan punnita omaa tunnekäyttäytymistään sekä sitä, milloin oppilaiden tilanteita on sopivaa lähteä selvittämään.

Joskus menee itsellä tunteisiin joku juttu ja sitten voi olla niin kun hankalaa varsinkaan heti auttaa niitä lapsia, koska voi olla niin kun itsekin että voi olla säikähtänyt tai voi olla vihainen niin ehkä silloin on sitten suurta viisautta, jos pystyy siirtämään sitä käsittelemään ja sanomaan vaikka, että me palataan tähän tänään vaikka koulupäivän lopuksi tai me palataan tähän kun tää tunti päättyy. (O3)

Tavat, joilla luokanopettajat toteuttavat tunnekasvatusta, nähtiin myös haasteena konfliktitilanteiden selvittämiseksi. Jos ilmapiiri oli lasta kohtaan liian ymmärtäväinen, oppivat oppilaat käyttämään tunteita hyväkseen, kuten Opettaja 6 kuvasi: ”Niin kun liiankin paljon lasta ymmärtävää se työote niin siinä taas menetettiin kuri eli ne lapset oppi vähän niin kun venkoomaan siinä”. Toisaalta tunnekasvatus voi jäädä myös vähäiseksi sekä hyödyttömäksi, jos tunnekasvatusta toteutetaan vain tunnetun- tien merkeissä eikä tuoda opittuja taitoja osaksi koulun arkea ja konfliktitilanteiden selvittelyä.

Jos jotenkin tunnetaitojen opetus jää vaan siihen, että rauhallisen musiikin soidessa niin kun tosi sellaisessa tyynessä mielen-tilassa käydään läpi, että on tän nimisiä tunteita ja sitten voi tälleen hengittää niin kyllä se aika irralliseksi jää siitä niin kun arjesta.
(O3)

Luokanopettajat nostivat esille myös heidän oman kyvyttömyytensä konfliktitilanteiden ratkaisemisessa tai tunnetaitojen opettamisessa. Jotkut konfliktitilanteet voivat olla sellaisia, joista ei päästä eteenpäin, koska opettajan keinot eivät riitä niiden ratkaisemiseen. Usein tekijöitä on luokanopettajan kyvyttömyyden lisäksi monia, kuten se, että lapsi jää omien tunteidensa kanssa jumiin tilanteessa.

Opettajan suuri työmäärä ja sen myötä tuleva kuormitus nähtiin myös luokanopettajien keskuudessa haasteena konfliktitilanteiden rakentavalle ratkaisulle. Luokanopettajat eivät pysty käyttämään konfliktitilanteiden selvittämiseen niin paljoa aikaa kuin he haluaisivat, niin kuin Opettaja 1 toi ilmi: ”Kiire ja paljon oppilaita ja kuormitusta, että tavallaan niin kun ei ehdi vaan siinä pureutua niihin tilanteisiin kunnolla ja niin kun ratkaista niitä niin kun pitäisi”. Esille nousi haaste myös siitä, jos on ai- noana aikuisena luokassa ja tästä syystä ei pysty selvittämään tilanteita haluamallaan tavalla.

Luokanopettajat nostivat esille myös ajatuksen heidän omien tunnetaitojen vai- kutuksesta konfliktitilanteiden ratkaisuun osana tunnekasvatusta. Heille tunnetaitoja ei ollut omina koulu- tai opiskeluaikoina opetettu kovinkaan paljoa, joten tunnekas- vatukseen on täytynyt perehtyä itse omalla vapaa-ajalla oman kiinnostuksen mukaan.

Tunneköyhästihän meidät on ehkä kasvatettu, jos vertaa taas niin kun nyky, ei ole koskaan tottunut ees niitä omia tunteita käsittelemään läpi, niin hankalahan siinä on ruveta sitten kyselemään niin kun muitten sitä tunnepuolta. (O5)

Haastava opettajaoppilassuhdekin nähtiin haasteena konfliktitilanteiden ratkaisulle etenkin tunnekasvatuksen näkökulmasta. Luokanopettajat nostivat esille, että luokan kanssa toimiva ohjaaja tai toisen luokan opettaja voi joskus saada kommunikointia oppilaiden kanssa paremmin kuin luokan oma opettaja.

Koulun toimintakulttuuriin liittyvät haasteet. Koulun toimintakulttuuriin liittyvinä haasteina luokanopettajat näkivät etenkin tunnekasvatukseen liittyvät ennakkoluulot sekä torjuvan suhtautumisen. Haastateltavien mukaan koulun toimintakulttuuri ei aina kannusta toteuttamaan tunnekasvatusta. Tästä mainitsi muun muassa Opettaja 6: ”Opettajakunnassa ehkä on aika semmoista torppaavaakin voi olla se suhtautuminen [tunnekasvatukseen], että siellä ei ole niin kun paljoa ehkä semmoista keskustelevuutta”.

Myös työtehtävien epäselvyys ja vastuun jakautuminen koettiin haasteena. Koulumaailmassa ei ole aina välttämättä selvää, mikä tehtävä on kenenkäkin hoidettavana, kuten Opettaja 5 kuvasi: ”En mä tiiä onko se opettaja vai koulupsykologi vai kuraattori vai kuka se olisi kuka pystyis sit niin kun semmoista niin kun lasta [joka on jäänyt tunteeseen jumiin] auttamaan.”

Luokanopettajien mukaan kodin ja koulun välinen yhteistyö saattaa aiheuttaa haasteita myös tämän ilmiön kohdalla. Opettaja ei voi tietää, miten kotoa reagoidaan esimerkiksi koulussa tapahtuneisiin konfliktitilanteisiin, mikä lisää selvittelyn tarvetta. Kotoa saattaa myös tulla ajatusmalli, jonka mukaan koululla ja kodilla on omat tehtävänsä lapsen kasvattamisessa ja opettamisessa, eikä yhteistyötä tai tehtävien päällekkäisyyttä aina nähdä.

Niin kun sellaisesta dualistisesta kahtiajaosta tulis myös luopua nyt, että no koti hoitaa nää tällaiset asiat ja sitten koulu. Ei se mene niin, että me ollaan siinä opettajina sitten kuitenkin avainasemassa, että voi olla, että kaikilla opettajilla ei ole edellytyksiä siihen ja joillain vanhemmilla on paljon paremmat edellytykset. Sit voi olla niin, että joskus ope joutuu nyt vaikka paikkaamaan sitä vanhemman asennoitumista ja niin kun näyttämään sille lapselle sellaisen paremman mallin. (O6)

Luokanopettajat kertoivat havainneensa, että kouluissa usein puuttuu tietynlainen kulttuuri, jossa tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteyteen olisi perehdytty ja käytetty aikaa. Koulun toimintatavat ja kollegoiden tuki vaikuttavat opettajan toimintaan, joten tunnekasvatuskulttuurin puuttuminen koulussa koettiin haasteena.

Monessa koulussa ei ole sellaista kulttuuria tai ei eikä ole aina sellaista osaamista, että tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden välistä yhteyttä olisi mitenkään aina ja kaikkialla niin kun keksitty hyödyntää. (O3)

Yhteiskunnalliset haasteet. Yhteiskunnallisista haasteista yleisimmin mainittiin resurssien puutteesta johtuvia ongelmia. Lähes jokainen opettaja kertoi kouluarjen olevan niin kiireistä, että konfliktitilanteiden perusteelliselle käsittelylle ja tunnekasvatukselle ei välttämättä ole riittävästi aikaa. Opettajien mukaan aikaa kaivattaisiin lisää etenkin siihen, että oppilaat saisivat konfliktitilanteen jälkeen rauhoittua rauhassa, jotta tilanteen käsittely olisi mahdollisimman rakentavaa. Myös oppilaiden kohdalla, joilla tunnetaidot ovat kovin heikot, nähtäisiin tärkeänä lisätä tunnekasvatukseen käytettävää aikaa, jos sitä olisi. Jo valmiiksi kiireistä kouluarkea nähtiin lisäksi haastavan suuret luokkakoot ja oppilaiden paljous. Opettajat eivät ehdi jokaisen oppilaan kohdalla välttämättä käsitellä tilanteita riittävän kattavasti. Lisäksi haastatteluissa tuli ilmi, että opettajilla on kouluarjessa paljon tekemistä, mutta lisäksi paljon materiaalia, jota tulee käsitellä. Resurssit eivät siis meinaa riittää kaiken materiaalin ja tilanteiden käsittelyyn sekä jokaisen yksilölliseen auttamiseen.

Välissä on aika kiireistä se kouluarki niin sitten tavallaan, että ei kerkeä välttämättä niin kun odottaa sitä, että se on varmasti rauhoittunut kunnolla, kun siinä saattaa jollakin mennä aikaa. [...] Tavallaan se kouluarki ei mahdollista sitä, että se kerkeäisi niin kun rauhallisesti sitten käsitellä sen tilanteen ja niin kun käydä läpi. (O1)

Koulussa on niin paljon kaikkea sitä tekemistä ja ja myös kaiken kaikenlaista materiaalia. Näissähän menee ihan sekaisin, että asioiden paljous. (O4)

Resurssien lisäksi yhteiskunnallisena haasteena nähtiin opettajankoulutuksen puutteet ja epäkohdat. Luokanopettajat kokivat, etteivät olleet saaneet minkäänlaista koulutusta tunnetaitojen opettamiseen tai niiden merkitykseen liittyen, mikä koettiin haasteellisena.

Eihän sitä ole tavallaan, että ei minullekaan vielä omassa koulutuksessa, kun minä oon OKL:ssä ollut 90-luvun loppupuolella nii en minä ainakaan muista, että siellä ois minkään näköstä niin kun me oltas saatu siihen mittään koulutusta, että varmaan sitten nyt niin kun viimesen kymmenen vuoden aikana minä koen ehkä, että on esimerkiksi meiän kouluun tullu tämä, että on korostettu. (O5)

Luokanopettajat näkivät myös opetusharjoitteluissa puutteita. Siellä ei päässyt näkemään koko koulumaailman kaarta vaan usein pidettiin vain suunnitellut tunnit eikä esimerkiksi konfliktien selvittelyä harjoiteltu lainkaan. Tunne- ja vuorovaikutuskasvatusta opettajat ovat harjoitelleet toden teolla vasta työelämässä.

Opetusharjoittelun puute, että en muista kyllä itse siis, että sitähan vaan meni norssille pitämään ne tunnit, mutta ei ollut niin kun sellaisia jaksoja, että olisi sitten paljoa nähnyt sitä koko kaarta, että kun sieltä välkältä tuleekin se tappelu mukana ja se on pakko selvittää niin mitä sitten, että nyt vaan niin kun lähtökohdaksi, että kaikki nää on niin kun ihan tiukasti puhtaasti työelämän antamia oppeja eikä koulutuksen. (O6)

Viimeisenä yhteiskunnallisena haasteena osallistujat mainitsivat opettajan työn vapauden. Myös tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden ratkaisemisen näkökulmasta voidaan nähdä haasteellisena se, että kukaan ei valvo, toteuttavatko opettajat opetussuunnitelmaa eli tässä tapauksessa laaja-alaisen osaamisen ydintä, tunnekasvatusta.

Haastatteluissa ilmeni, että luokanopettajat näkevät tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteydessä melko paljon erilaisia haasteita. Heidän mainitsemansa haasteet koskivat pääosin oppilaan tai opettajan kykyjä tai toimintaa. Tämän lisäksi opettajat kertoivat laajemmista puutteista tai haasteista, jotka liittyvät koulun toimintakulttuuriin tai yhteiskunnallisiin tekijöihin. Osa haasteista on melko syvässä opettajakunnan asenteissa tai toiminnassa sekä koulujen tai muiden opettajan työtä tukevien tekijöiden toimintatavoissa. Haasteiden poistaminen tai ainakin vähentäminen vaatisi laajempaa sinnikästä työtä sen eteen, että kiinnostusta ja tietoisuutta saataisiin lisättyä, tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteyttä sekä sen merkitystä ymmärrettäisiin paremmin sekä opettajille tarjottaisiin konkreettisia keinoja tunnekasvatukseen ja konfliktitilanteiden käsittelyyn.

5 POHDINTA

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita luokanopettajat näkevät konfliktitilanteissa osana tunnekasvatusta. Lisäksi tarkoituksena oli saada tietoa siitä, millaisena luokanopettajat näkevät tunnekasvatuksen ja mitä se pitää sisällään. Tässä luvussa pohdimme tutkimuksemme ansioita ja haasteita. Aluksi esittelemme tutkimuksen tulosten pääkohdat ja pohdimme saamiemme tulosten merkitystä luokanopettajana toimimisen sekä peruskoulun kehittämisen näkökulmasta. Tämän jälkeen arvioimme tutkimuksen teon vaiheita sekä niiden luotettavuutta ja esittelemme mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

”Mitä luokanopettajat kuvaavat tunnekasvatukseen sisältyvän?” -tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli saada ymmärrystä siitä, millaisia näkemyksiä luokanopettajilla on tunnekasvatuksesta ja sen toteuttamisesta koulumaailmassa. Tunnekasvatuksessa merkityksellisenä nähtiin se, että oppilaille kerrotaan jokaisen tunteen olevan tärkeä ja sallittu, mikä on olennaista myös Golemanin (1997) mukaan. Luokanopettajat mainitsivat myös siitä, että tunteilla ei saisi olla etumerkkejä eli niitä ei tulisi luokitella positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin etenkin opettajan toimesta. Samansuuntaisia näkemyksiä tunnekasvatuksesta on myös Matilaisella (2023), jonka mukaan tunteista tulisi ennemmin puhua miellyttävinä ja epämiellyttävinä. Oppilaiden kannalta tunnekasvatuksessa hyvin keskeistä on pyrkiä ymmärtämään tunteen taustalla olevaa tarvetta sekä tyydyttämään sitä, jotta vaikeita ja epämiellyttävältä tuntuvia tunteita pystyttäisiin vähentämään sekä vastaanottamaan rakentavasti (Matilainen, 2023). Myös luokanopettajien keskuudessa tunteiden taustalla olevien tarpeiden ymmärtäminen nähtiin olennaisena, sillä se mahdollistaa ja edistää tilanteessa toimimista sekä tunteiden säätelyä.

Tulosten perusteella oli selkeästi havaittavissa, että luokanopettajat näkevät tunnekasvatuksen jakautuvan formaaliin sekä käytännön tilanteiden tunnekasvatukseen.

Formaali tunnekasvatus tarkoittaa enimmäkseen sille varatuilla oppitunneilla tapahtuvaa tunnetaitojen harjoittelua. Käytännön tilanteiden tunnekasvatuksen tarkoituksena on puolestaan antaa oppilaille mahdollisuus kehittää tunnetaitoja, kuten tunteiden tunnistamista, empatiakykyä sekä hyviä reagoititapoja, konkreettisissa kouluarjen vuorovaikutustilanteissa.

Luokanopettajien näkemykset formaalista tunnekasvatuksesta olivat keskenään hyvin samanlaisia. Jokainen mainitsi tunnekasvatuksen kehittävän taitoa tunnistaa, nimetä, säädellä sekä käsitellä tunteita. Käytännön tilanteiden tunnekasvatus puolestaan nähtiin haastateltavien keskuudessa eri tavoin. Opettajat mainitsivat sen pitävän sisällään muun muassa vaikeampien tunteiden käsittelyä sekä tunnetaitojen huomiointamista arjen vuorovaikutustilanteissa.

Tutkimustulokset viittaavat siihen, että formaali tunnekasvatus on luokanopettajien keskuudessa tutumpaa, sillä siitä on viime vuosina keskusteltu melko paljon opetukseen liittyvissä keskusteluissa ja tutkimuksissa. Tunteiden tunnistamisen, nimeämisen ja säätelyn harjoittelua varten on myös luotu paljon tukimateriaalia sekä selkeämmät kaavat sen toteuttamiseen, joten koulumaailmassa oppitunneilla suunnitellusti harjoiteltuna tunnekasvatusta on nähtävästi helpompaa toteuttaa.

Aineistosta havaitut esimerkit ja näkemykset käytännön tilanteiden tunnekasvatuksesta poikkesivat haastateltavien välillä toisistaan. Opettajat kertoivat omista kokemuksistaan sekä siitä, mikä heidän mielestään on opetuksessa ja tunnekasvatuksen toteuttamisessa tärkeää. Käytännön tilanteiden tunnekasvatuksen keinoista ja merkityksestä opettajat ovat todennäköisesti oppineet oman työuransa aikana näkemällä erilaisia tilanteita ja oppilaita sekä kokeilemalla, mikä on omassa opetuksessa toimivaa ja kannattavaa. Tällainen tunnekasvatus on siis enemmän opettajan omalla vastuulla ja oman harkinnan varassa, sillä siihen ei ole valmista materiaalia eikä aiheesta puhuta niin paljoa opetukseen liittyvissä keskusteluissa.

Vaikka luokanopettajien toteutustavat tunnekasvatukselle voivatkin olla erilaisia, oli jokainen haastateltavamme sitä mieltä, että tunnekasvatus on olennainen osa nykykoulumaailmassa lapsen kokonaisvaltaisen kasvamisen ja kehittymisen tukemista. Myös Goleman (1997, s. 13) on jo pitkään toivonut, että koulumaailmassa keskityttäisiin oppilaiden kokonaisvaltaiseen kasvattamiseen, mikä pitää sisällään itse-

tuntemuksen, tunnetaitojen, yhteistyökyvyn sekä konfliktitilanteiden ratkaisun harjoittelua. Tutkimustuloksista on siis nähtävissä, että koulumaailmassa ollaan hiljalleen menossa Golemanin toivomaan suuntaan.

Toisen tutkimuskysymyksemme ”Millaisena luokanopettajat näkevät konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteen?” tarkoituksena oli selvittää, millaisia näkemyksiä osallistujilla on konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen välisestä suhteesta koulumaailmassa. Tätä ilmiötä tarkastelimme mahdollisuuksien sekä haasteiden näkökulmasta. Luokanopettajat näkivät tunnekasvatuksella ja konfliktitilanteilla selkeän yhteyden. Heidän näkemyksensä mukaan tunnetaitoja harjoittelemalla oppilaat voivat selvitä konflikteista rakentavammin sekä puolestaan konfliktitilanteista voi oppia hyödyllisiä tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Haastateltavien ilmi tuomat haasteet konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen yhteyteen liittyen olivat monen tasoisia eli liittyivät niin oppilaisiin, opettajiin, koulun toimintakulttuuriin kuin yhteiskunnalliseksi tekijöihin.

Valenten ym. (2020) mukaan kouluissa pyritään pitkälti välttämään konfliktitilanteita, sillä niiden hyötyjä ja positiivisia vaikutuksia ei kyetä näkemään. Aineistomme perusteella tämä ei kuitenkaan pidä täysin paikkaansa, sillä luokanopettajat kertoivat useista konfliktien tarjoamista hyödyistä. Näitä on muun muassa tunnetaitojen, itseohjautuvuuden, yhteistyötaitojen sekä empatiakyvyn harjoittelu. Myös Turkka ja Saarholm (2021) ovat todenneet konfliktitilanteiden edistävän tunnetaitoja, yhdessä työskentelyä sekä oman mielipiteen ilmaisua. Konfliktitilanteiden kautta on mahdollista kehittää myös ongelmanratkaisutaitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkemyksiä (Opetushallitus, 2014). Valenten ym. (2020) artikkelissa konfliktitilanteiden kerrotaan edistävän myös oppilaiden kykyä asettua toisten asemaan sekä keksiä tilanteisiin toimivia ratkaisuja itsenäisesti.

Haastatteluissa ilmeni näkemys siitä, että tunnekasvatus ei kuitenkaan poista konfliktitilanteita koulumaailmasta, mikä on saattanut olla yleinen käsitys tunnekasvatuksen hyötyjä pohdittaessa. Tämä ei luokanopettajien mukaan olekaan tunnekasvatuksen tarkoitus, sillä konfliktitilanteiden tehtävänä on opettaa elämän kannalta hyödyllisiä taitoja. Hamren ym. (2007) mukaan luokan myönteinen ilmapiiri ja opettajan antama monipuolinen tuki saattavat kuitenkin vähentää konfliktitilanteita tai ai-

nakin luovat niistä rakentavia. Haastateltavien mukaan tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteydessä huomioitavaa oli se, että niiden voimakkain huippu katkaistaan hyvien tunnetaitojen avulla, vaikka konfliktit itsessään eivät vähentyisikään. Koulumaailmassa paremmat tunnetaidot loisivat edellytyksiä oppilaiden väliselle rakentavalle toiminnalle ja vuorovaikutukselle.

Tutkimuksen tulokset siis viittaavat siihen, että opettajat ovat ymmärtäneet konfliktitilanteiden tarjoamat hyödyt ja merkityksen tunnekasvatuksen kannalta. He näkivätkin konfliktitilanteet kasvatus- ja oppimistilanteina. Opettaja 3 mainitsi näkevänsä ”konfliktitilanteet käytännön tunnekasvatuksena”, mikä viittaa siihen, että ilmiöt eivät ole välttämättä toisistaan erillisiä vaan ilmenevät usein koulumaailmassa samanaikaisesti. Tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden yhteyttä on havainnollistettu tulososiossa kuviossa 3. Opettajien olisi tärkeää ymmärtää, että konfliktitilanteiden kohtaaminen ja ratkaiseminen rakentavasti sekä tunnekasvatuksen toteuttaminen kulkevat käsikädessä ja ovat jokaisen opettajan vastuulla.

Tutkimuksessamme keskeisimmiksi tunnekasvatukseen ja konfliktitilanteisiin vaikuttaneiksi tekijöiksi nousivat opettajien mukaan ajankäyttö ja resurssit. Laajemmin opettajien keskuudessa asennoituminen tunnekasvatusta ja konfliktitilanteiden rakentavaa ratkaisua kohtaan voi olla negatiivista, sillä niiden ajatellaan vievän paljon aikaa jo valmiiksi kiireisessä kouluarjessa. Myös Hojbotän ym. (2014) mukaan opettajan asennoitumisella on vaikutusta konfliktitilanteiden syntymiseen ja ratkaisemiseen. Luokanopettajien olisikin tärkeää ymmärtää tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden olevan olennainen osa jokapäiväisen kouluarjen toimivuutta. Kun nämä omakсутaan luokan tai koulun toimintakulttuuriin osaksi arkea, eivät ne vaadi erikseen määriteltyä aikaa tai panostusta. Tutkimuksemme perusteella tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden ratkaisun priorisoiminen tuntisuunnitelman täsmällisen noudattamisen sijaan vapauttaa aikaa ja resursseja kouluarjen muista tilanteista. Ajankäyttö ja resurssit sekä niiden myötä opettajan asennoituminen nähdään haasteena tutkimusaiheen kannalta, mutta jokaisella opettajalla on mahdollisuus päättää itse mihin ja miten aikansa ja resurssinsa priorisoi käytettäväksi.

Edellä mainittujen haasteiden lisäksi konfliktitilanteiden ja tunnekasvatuksen suhteeseen voidaan nähdä liittyvän paljon eri tasoisia haasteita, kuten saamistamme

tutkimustuloksista voidaan havaita. Opettajien olisi tärkeää tunnistaa, mihin haasteisiin he pystyvät vaikuttamaan ja mihin eivät. Näin opettajat pystyisivät käyttämään enemmän aikaa juuri niihin haasteisiin, joihin heidän vaikutusvaltansa riittää. Opettajan oman asenteen muuttamisen ja omien tunnetaitojen parantamisen lisäksi opettajat pystyvät tunnekasvatuksella kehittämään oppilaiden tunnetaitoja sekä opettamaan heille erilaisia rakentavia tapoja ratkaista konfliktitilanteet. Myös Almostin ym. (2016) mukaan konfliktitilanteissa toimimiseen vaikuttaa oppilaiden tunneäly ja sen puute, johon opettajat pystyvät vaikuttamaan priorisoimalla tunnekasvatusta. Kuten edellä jo ilmeni, on opettajalla Suomessa vapaus toteuttaa kasvatusta ja opetusta haluamallaan tavalla. Täten kouluarjen suunnittelulla sekä oman toiminnan reflektoinnilla voi vaikuttaa siihen, mihin aikaa ja panostansa suuntaa. Koulun toimintakulttuuriin voi myös opettajana tuoda tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden rakentavan ratkaisun kulttuuria.

Opettaja ei kuitenkaan pysty vaikuttamaan erityisemmin yhteiskunnasta korkeammalta tuleviin päätöksiin tai koululle annettuihin resursseihin. Tunnekasvatusta ja konfliktitilanteiden rakentavaa ratkaisua priorisoiva opettaja voi pyrkiä saamaan ääntään kuuluviin ja sitä kautta vaikuttaa perusopetuksen laatuun ja oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseen. Opettajien on mahdollista osallistua yhteiskunnalliseen opetusta koskevaan keskusteluun ja siten tuoda päättäjien tietoisuuteen ilmiön merkitystä ja siihen liittyviä haasteita. Opettajilla ei kuitenkaan ole suoraa päätösvaltaa, mutta omalla aktiivisuudella ja halukkuudella vaikuttaa on mahdollista saada muutosta parempaan suuntaan.

Tutkimustulokset viittaavat siihen, että kodilla ja sen tunneilmastolla on suuri vaikutus oppilaiden toimintaan ja kykyihin koulun vuorovaikutustilanteissa. Samoin ovat todenneet myös Valente ym. (2020), joiden mukaan huoltajat toimivat esimerkkinä ja antavat ihanteellisessa tilanteessa emotionaalista tukea lapsille. Luokanopettajana kodin toimintatapoihin on vaikea vaikuttaa, mutta Valenten ym. (2022) näkemyksen mukaan erityisen tärkeää kouluarjessa on kuitenkin pyrkiä ottamaan huomioon oppilaat, jotka ovat lähtöisin heikommin tunnekasvatusta tarjoavista perheistä ja täten kaipaavat enemmän tukea ihmissuhdetaitojen harjoittelussa. Opettajana voi esittää toiveita sekä tarjota tukea myös kotien suuntaan, mutta opettajana ei kuitenkaan erityisemmin pysty vaikuttamaan huoltajien kasvatustehtävään ja -toimintatapoihin.

Tulevina opettajina olemme huolestuneita siitä, että tutkimamme ilmiön ympärillä nähdään näin paljon haasteita. Kaikkiin näihin haasteisiin opettajan ei kuitenkaan ole mahdollista suoraan omalla toiminnallaan vaikuttaa. Opettajana on tärkeää tunnistaa, mihin oma vaikutusvalta riittää sekä keskittyä omaan toimintaansa. Omalla toiminnallaan opettajan on mahdollista priorisoida tunnekasvatusta ja konfliktitilanteiden rakentavia ratkaisumalleja sekä pitää huolta oppilaiden hyvinvoinnista ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisestä.

5.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet

Tässä luvussa arvioimme tutkimuksen toteuttamista sen eri vaiheiden osalta. Aluksi arvioimme tutkimuksen luotettavuuden toteutumista ja tutkimuksen toteutukseen liittyviä rajoitteita. Lisäksi esittelemme kyseisen ilmiön tutkimiseen liittyviä jatkotutkimusehdotuksia. Tutkimuksen eettisyyttä on arvioitu tutkimuksen toteuttamisen yhteydessä alaluvussa 3.6 *Eettiset ratkaisut*.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa usein nostetaan esille käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti. Näiden käyttöä on kuitenkin kritisoitu laadullisen tutkimuksen piirissä, sillä ne ovat peräisin määrällisen tutkimuksen puolelta. Tässä tutkielmassa arvioimme tutkimuksen luotettavuutta Eskolan ja Suorannan (1998) ajatuksen mukaisesti. Heidän mukaansa tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa tulee ottaa huomioon uskottavuus, siirrettävyys sekä vahvistuvuus. Laadullisen tutkimuksen arvioinnissa on tärkeää muistaa tutkimuksen sekä raportin johdonmukaisuus ja näiden tarkasteleminen kokonaisuutena (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 140).

Tutkimuksen uskottavuudella tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin tutkijan tekemä käsitteellistäminen ja tulkinta vastaa osallistujien käsityksiä (Eskola & Suoranta, 1998, s. 211). Pyrimme varmistamaan tutkimuksen uskottavuuden etenkin aineistonkeruuvaiheessa. Heti haastattelun alussa ensimmäisen tutkimuskysymyksemme mukaisesti halusimme selvittää, miten luokanopettajat ymmärtävät tunnekasvatuksen. Tällä pyrimme varmistamaan tutkijoiden ja osallistujien käsitysten yhtenäisyyttä, että ymmärrämme tunnekasvatuksen perusteet samalla tavalla. Haastatteluiden aikana osallistujilla oli mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä haastattelukysymyksiin liit-

tyen, mikäli haastateltava ei ollut varma, mitä kysymyksellä tarkoitettiin. Lisäksi pyrimme parantamaan tutkimuksen uskottavuutta kirjoittamalla tutkielmaamme tutkimusprosessin toteuttamisesta mahdollisimman läpinäkyvästi sekä lisäämällä aineistokatkelmia tutkimustulosten tueksi, mikä mahdollistaa lukijalle tulkintojen uskottavuuden tarkastelun.

Siirrettävyydellä tutkimuksessa tarkoitetaan tutkimustulosten mahdollista yleistettävyyttä (Eskola & Suoranta, 1998, s. 211). Koska keräsimme aineiston haastatteleamalla vain kuutta luokanopettajaa, jotka toteuttavat opetuksessaan tunnekasvatusta, ei tutkimuksen tuloksia voida yleistää koskemaan laajempaa opettajakuntaa. Tutkimukseen osallistumisen ollessa vapaaehtoista, on tutkimukseen hakeutunut todennäköisesti sellaisia luokanopettajia, joilla on tutkittavasta aiheesta merkityksellisiä ja voimakkaita näkemyksiä sekä halua ilmaista ajatuksensa. Jos otos olisi erilainen, tutkimustulokset voisivat poiketa toisistaan. Yleistettävyyttä tulee siis pohtia kriittisesti tämän tutkimuksen kohdalla.

Vahvistuvuudella tutkimuksessa tarkoitetaan puolestaan tehtyjen tulkintojen saamaa tukea aikaisemmista samaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista (Eskola & Suoranta, 1998, s. 212). Tutkimuksessamme tehdyt tulkinnat saavat vahvistusta aikaisemmista tutkimuksista tunnekasvatuksen määrittelyyn sekä konfliktitilanteiden muodostumiseen vaikuttaviin tekijöihin liittyen. Aiemmissa tutkimuksissa ilmiön merkitys on tunnistettu ja ymmärretty, mutta siihen liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita ei ole kuitenkaan tutkittu. Luokanopettajien näkemyksiä oppilaiden välisistä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta ei ole aikaisemmin juuri tutkittu, joten vahvistuvuus jää siltä osin saavuttamatta.

Eskolan ja Suorannan (1998, s. 210) mukaan tutkimuksen merkittävin luotettavuuden kohde on kuitenkin tutkija itse. On väistämätöntä, että tutkijan lähtökohdat ja ennakoasenteet vaikuttavat aineiston analyysiin. Olemme esitelleet ajatuksiamme ja suhdettamme tutkittavaan ilmiöön lyhyesti johdannossa, jotta lukijan on mahdollista ymmärtää tutkijan suhdetta ilmiöön sekä siihen vaikuttavia tekijöitä. Läpi tutkielman olemme pyrkineet kuvaamaan tutkimusta ja sen eri vaiheita läpinäkyvästi ja yksityiskohtaisesti. Tämän myötä lukijan on mahdollista ymmärtää tutkimusta mah-

dollisimman kokonaisvaltaisesti. Tuomen ja Sarajärven (2009, s. 141) mukaan yksityiskohtainen kerronta tutkielmassa tekee myös tutkimustulosten arvioinnista mahdollista.

Aineistonkeruun toteutimme haastattelemalla kuutta luokanopettajaa, jotka ilmoittivat kiinnostuksensa tutkimukseen osallistumista kohtaan tai löytyivät lähipiiristämme. Otantamenetelmämme riskinä oli se, että emme voineet tietää, kuinka aiheeseen perehtyneitä tai kokeneita haastateltavat todellisuudessa olivat. Vaikka otos oli pääosin itsevalikoitunut, saatu aineisto oli hyvinkin laadukas ja monipuolinen eli saimme tutkimuskysymysten kannalta olennaista ja arvokasta tietoa. Näin itsevalikoitunut otos osoittautui tämän tutkimuksen kohdalla onnistuneeksi ja kattavaksi.

Aineistonkeruun kannalta luotettavuutta heikensi se, että emme toteuttaneet pilottihaastattelua ennen varsinaisia haastatteluja. Haastatteluiden esitestauksen nähdään olevan yksi olennainen keino parantaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Haastattelurunko osoittautui kuitenkin toimivaksi ja saimme kerättyä laadukkaan aineiston.

Tutkimusta ja sen luotettavuutta voidaan tarkastella myös triangulaation kautta. Triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten tutkijoiden, teorioiden, tiedonlähteiden tai metodien yhdistämistä tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 143). Tutkimuksessamme luotettavuutta parantaa se, että tutkijoita on ollut kaksi, kuten Tuomi ja Sarajärvi (2009, s. 144) toteavat. Olemme nähneet tärkeänä tutkimuksen edistämisen kannalta tutkijoiden välisen yhteistyön ja syvällisen keskustelun läpi koko tutkimusprosessin. Teoriaan liittyvän triangulaation mukaisesti tutkimuksessamme on yhdistetty aiempaa kirjallisuutta tämän tutkimuksen tuloksiin vahvistaakseen tutkimuksen näkökulmaa (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 145.) Tulevaisuudessa aihetta olisi tärkeää tutkia eri tutkittavien näkökulmasta sekä eri aineistonkeruumenetelmiä hyödyntäen, jotta ymmärrystä ilmiöstä olisi mahdollista laajentaa.

Voisimme kehittää ilmiön tutkimista esimerkiksi siten, että käyttäisimme aineistonkeruumenetelmänä havainnointia tukemaan haastattelua. Tutkimusta voitaisiin toteuttaa myös kouluetnografian keinoin. Opetuksen etnografisessa tutkimuksessa tutkija kokoaa tutkimusaineistonsa osallistuvaa observaatiota ja haastatteluja yhdistelemällä sekä pyrkii ymmärtämään ilmiötä ja siihen liittyvien tapahtumien merkityksiä osallisten näkökulmasta (Syrjälä ym., 1994, s. 68). Aihetta olisi arvokasta tutkia eri

näkökulmista eli ottaa huomioon esimerkiksi oppilaiden, heidän huoltajiensa tai luokanopettajien lisäksi koulun muun henkilökunnan näkemyksiä. Jatkotutkimusta ilmiöön liittyen voisi syventää koskemaan tunnekasvatuksen ja koulukiusaamisen yhteyttä eli rajata konfliktitilanteita kiusaamistilanteisiin.

LÄHTEET

- Almost, J., Wolff, A.C., Stewart-Pyne, A., McCormick, L.G., Strachan, D., & D'Souza, C. (2016). Managing and mitigating conflict in healthcare teams: an integrative review. *Journal of Advanced Nursing*, 72(7), 1490–1505.
<https://doi.org/10.1111/jan.12903>
- Browning, L., Davis, B., & Resta, V. (2000). What do you mean "think before I act"?: Conflict resolution with choices: JRCE. *Journal of Research in Childhood Education*, 14(2), 232-238. <https://doi.org/10.1080/02568540009594766>
- Chiumento, A., Rahman, A., & Frith, L. (2020). Writing to template: Researchers' negotiation of procedural research ethics. *Social Science & Medicine* 255.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112980>
- Cohen, J. (2001). Social and emotional education: Core concepts and practices. *Caring classrooms/intelligent schools: The social emotional education of young children*, 3-29.
https://www.wtc.ie/images/pdf/Emotional_Intelligence/eq15.pdf
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Goleman, D. (1997). *Tunneäly: Lahjakkuuden koko kuva*. (J. Kankaanpää, suom.) Otava. (Alkuperäisteos julkaistu 1995).
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., & Mashburn, A. J. (2008). Teachers' perceptions of conflict with young students: Looking beyond problem behaviors. *Social Development*, 17(1), 115-136. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00418.x>
- Hojbotă, A. M., Butnaru, S., Rotaru, C., & Tița, S. (2014). Facing conflicts and violence in schools—a proposal for a new occupation: the mediation counsellor. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 396-402.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.698>
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J., Aho, A. L., & Granfelt, R. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Jones, S. M., Bouffard, S. M., & Weissbourd, R. (2013). Educators' Social and Emotional Skills Vital to Learning. *Phi Delta Kappan*, 94(8), 62-65.
<https://doi.org/10.1177/003172171309400815>

- Kallinen, T., & Kinnunen, T. (ei pvm.). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja].
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-nakokulmat/> [Viitattu 28.9.2023].
- Kedonperä, A. (2023). *Lasten kertomuksia konfliktitilanteista ja niihin liittyvistä tunteista*. [Pro Gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto].
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/86514>
- Kettunen, J. (ei pvm.). Fenomenografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja].
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/fenomenografia/> [Viitattu 28.9.2023].
- Kuusela, V. (2009). *Otantamenetelmä on surveytutkimuksen kulmakivi*. Tilastokeskus: Hyvinvointikatsaus 4/2009. https://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-12-14_003.html?s=0#6
- Matilainen, M. (2023). *Neurokirjon oppilas: Opettajan ja ohjaajan työkalupakki*. PS-kustannus.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. C. (2004). *Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications*. *Psychological Inquiry*, 15:3, 197-215.
https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
- Moțățăianu, I. T. (2019). SCHOOL EMOTIONAL LEARNING – BETWEEN NECESSITY AND COMPULSORINESS. *Euromentor journal*, 10(1), 114-121.
- Notko, M., & Sevón, E. (2018). Konfliktit lasten perhesuhteissa. Teoksessa P. Eerola & H. Pirskanen (toim.) *Perhe ja tunteet*. Gaudeamus. 67-89.
- OECD. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Skills studies. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 96. Opetushallitus.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Evaluation and Reserch methods* (3. painos). SAGE Publications, inc.

- Peltola, E., & Simberg, R. (2019). *Opettajien ja oppilaiden välisten konfliktitilanteiden rakentuminen ja ratkaiseminen oppitunneilla*. [Pro Gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/62866>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). Haastattelu. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto* [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3.html [Viitattu 6.2.2024].
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). Reliabiliteetti. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto* [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_2.html [Viitattu 6.2.2024].
- Sevón, E. (2015). Who's Got the Power? Young Children's Power and Agency in the Child-Parent Relationship. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 6(4-1), 622-645. <https://doi.org/10.18357/ijcyfs.641201515049>
- Singer, E., & Hännikäinen, M. (2002). The Teacher's Role in Territorial Conflicts of 2- to 3- Year-Old Children. *Journal of Research in Childhood Education*. 17:1, 5-18. <https://doi.org/10.1080/02568540209594994>
- Syrjälä, L., Syrjäläinen, E., Ahonen, S., & Saari, S. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Kirjayhtymä.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (5. uud. p.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Conflict in the classroom: how teachers' emotional intelligence influences conflict management. *Frontiers in Education*. 5(5). <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005>
- Valente, S., Lourenço, A. A., Dominguez-Lara, S., Derakhshan, A., Németh, Z., & Almeida, L. S. (2022). Teachers' emotion regulation: Implications for classroom conflict management. *Australian Journal of Teacher Education*, 47(8), 18-32. Retrieved from <https://doi.org/10.14221/ajte.2022v47n8.2>

Valente, S., Lourenço, A. A., & Németh, Z. (2020). School conflicts: Causes and management strategies in classroom relationships. *Interpersonal Relationships*. IntechOpen Limited. <https://doi.org/10.5772/intechopen.95395>

LIITTEET

Liite 1. Haastattelukysymykset sekä niiden sisällölliset ja teoreettiset perustelut.

Haastattelukysymys	Sisällöllinen perustelu	Teoreettinen perustelu
Miten on viikko sujunut? Mitä sinulle kuuluu? tms.	Kysyimme aluksi lämmittelykysymyksen, jonka tarkoituksena oli luoda rentoa ilmapiiriä. Koemme, että aloituskysymys valmistaa haastateltavia haastattelun virallisempiin kysymyksiin sekä oli meidän tilanteessamme tarpeellinen, sillä haastattelujen toteutuessa etäyhteydellä ei haastattelua edeltävää rupattelua tullut niin luonnostaan kuin kasvokkain tehtävässä haastattelussa.	Aloituskysymyksellä haastateltavat osoittavat kiinnostusta haastateltavaa ja tämän kokemuksia kohtaan (Hyvärinen ym., 2017, s. 26).
Mitä tunnekasvatus mielestäsi tarkoittaa?	Tällä kysymyksellä halusimme selvittää, miten luokanopettajat ymmärtävät tunnekasvatuksen. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli kerätä aineistoa etenkin ensimmäistä tutkimuskysymystä varten. Tunnekasvatus voidaan ymmärtää ja määritellä monin eri tavoin, joten meidän tuli selvittää, kuinka haastattelemamme luokanopettajat sen näkevät.	Toinen kysymyksemme oli Hyvärisen ym. kysymystyyppien mukaan (2017, s. 28) johdantokysymys. Sen tarkoituksena on kannustaa haastateltavia kertomaan oman näkemyksensä mukaisesti tutkittavan ilmiön kannalta olennaisia asioita.
Kerro meille, miten toteutat tunnekasvatusta opetuksessasi.	Tämän kysymyksen kautta halusimme haastateltavien tuovan esille erilaisia tunnekasvatuksen menetelmiä sekä tapoja, joita he hyödyntävät opetuksessaan. Kysymys ei itsessään niin merkityksellinen tutkimuksemme kannalta, mutta koimme saavamme sen kautta paremman kokonaiskuvan opettajan toiminnasta.	Kysymyksen tavoitteena oli antaa vastaajalle lupa vapaamuotoiseen puheenvuoroon ilmiöön liittyen. Kysymys muotoiltiin mahdollisimman selkeäksi ja ytimekkääksi, jotta vastaus ei lähtisi harhautumaan eri aiheeseen. (Hyvärinen ym., 2017, s. 26.)
Kerro meille, millaisia konfliktitilanteita olet opettajana kohdannut oppilaiden keskuudessa.	Kysymyksen tavoitteena oli antaa vastaajille mahdollisuus kuvata mahdollisimman monipuolisesti, millaisia konfliktitilanteita luokanopettajat ovat kohdanneet oppilaiden keskuudessa kouluarjessa. Vastaukset antoivat meille tietoa, millaiset tilanteet luokanopettaja näkee konflikteina.	Kysymyksen oli tarkoitus kannustaa vastaajia kuvaamaan omia näkemyksiään ja toimintatapojaan monipuolisesti. Kuvaukset ovat usein tarpeellisia aiheen kokonaisvaltaisen käsittelyn kannalta (Hyvärinen ym., 2017, s. 26).
Miten mahdolliset konfliktitilanteet ratkaistaan luokassasi?	Tarkoituksenamme tällä kysymyksellä oli selvittää, millaisia keinoja luokanopettajalla on ratkaista mahdolliset konfliktitilanteet luokassaan.	Myös tämän kysymyksen kohdalla haastateltava sai kuvata omia toimintatapojaan konfliktitilanteita ratkaistessa. Lisäksi se on tiedusteleva kysymys, jonka tarkoituksena on saada tietoa ilman, että haastattelija odottaisi vain tietynlaista vastausta (Hyvärinen ym., 2017, s. 28).

Mitä kaikkea konfliktitilanteiden selvittämisessä tulee mielestäsi ottaa huomioon?	Kysymyksen tavoitteena oli saada selville, mitä kaikkea luokanopettajan mielestä tulee konfliktitilanteiden selvittämisessä ottaa huomioon. Tämä kysymys mahdollisti vapaan kerronnan aiheeseen liittyen, jolloin luokanopettaja saattoi mainita konfliktitilanteiden selvittämiseen liittyvistä haasteista jo tämän kysymyksen kohdalla.	Vastaukset kysymykseen auttoivat meitä luomaan kokonaiskuvaa haastateltavan ajatuksista ilmiöön liittyen, kun he saivat kuvailla näkemyksiään omin sanoin (Hyvärinen ym., 2017, s. 26).
Näetkö yhteyden tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden välillä? Millaisen?	Kysymyksen tarkoituksena oli kartoittaa, onko luokanopettajan näkemyksen ja kokemuksen mukaan tunnekasvatuksella ja konfliktitilanteilla yhteys, ja jos on niin millainen. Halusimme selvittää, näkeekö luokanopettaja konfliktitilanteet oppimistilanteina ja tunnekasvatuksen avaimena konfliktitilanteiden ratkaisemiseen. Vastauksissa on kyse luokanopettajan omista näkemyksistä ja kokemuksista eikä voida puhua tunnekasvatuksen ja konfliktitilanteiden todellisesta yhteydestä.	Haastattelun jälkipuolella kysymykset voivat olla myös suoria kysymyksiä (Hyvärinen ym., 2017, s. 28). Suoran ytimekkään kysymyksen lisäksi kysyimme kuitenkin jatkokysymyksen, jonka tarkoituksena tuottaa lisää pohdintaa sekä saada kiinni haastateltavan ajatuksista suoraan kysymykseen liittyen.
Miten konfliktitilanteita voisi hyödyntää tunnetaitojen opetuksessa?	Kysymyksen tavoitteena oli selvittää, miten konfliktitilanteita voisi luokanopettajan mielestä hyödyntää tunnetaitojen opetuksessa. Myös tämä kysymys auttaa saamaan selville, näkeekö luokanopettaja konfliktitilanteet oppimistilanteina ja ottaako hän tunnetaidot osaksi konfliktitilanteiden ratkaisua sekä tarkemmin hänen käyttämistään keinoista.	Kysymys on luonteeltaan tiedusteleva eli se on avoimessa muodossa eikä haastattelija ilmaise kysymyksen muotoilulla sitä, millaista tietoa hän haluaa sillä saavuttaa (Hyvärinen ym., 2017, s. 28). Luokanopettajat saivat siis vapaasti kertoa näkemyksistään konfliktitilanteiden hyödyntämiseen osana tunnekasvatusta liittyen.
Oletko kohdannut haasteita hyödyntäessäsi konfliktitilanteita osana tunnekasvatusta? Millaisia?	Tarkoituksenamme oli tämän kysymyksen avulla selvittää, onko luokanopettaja kohdannut haasteita hyödyntäessään konfliktitilanteita osana tunnekasvatusta, ja jos on niin millaisia. Kysymyksen tavoitteena oli saada tietoa mahdollisista haasteista liittyen konfliktitilanteiden hyödyntämiseen osana tunnekasvatusta, mutta samalla myös mahdollisista ratkaisukeinoista ilmenneisiin haasteisiin.	Tässäkin kysymyksessä yhdistyvät suora kysymys sekä jatkokysymys. Jatkokysymys on tärkeä, jotta kysymys on tarpeeksi avoin eli haastateltavan omille ajatuksille ja tavalle kuvata ilmiötä jää riittävästi tilaa. Haastattelukysymysten muotoilu on siis olennaisessa osassa vastausten laajuuden kannalta (Hyvärinen ym., 2017, s. 79).
Millaisena näet suhtautumisen konfliktitilanteiden käsittelyyn osana tunnekasvatusta laajemmin opettajien keskuudessa?	Kysymyksen tarkoituksena on saada kartoitettua, millaisena luokanopettaja näkee suhtautumisen konfliktitilanteiden ratkaisuun osana tunnetaitoja laajemmin kollegoidensa keskuudessa. Tämän kysymyksen kautta halusimme saada tietoa, millaisena luokanopettaja näkee muiden opettajien asennoitumisen ja suhtautumisen tutkimuksemme aiheeseen liittyen. Fenomenografisen tutkimusotteen mu-	Tämän kysymyksen kohdalla haastateltavaa pyydettiin arvioimaan opettajakunnan suhtautumista tutkittavaan ilmiöön. Haastateltavalle annettiin mahdollisuus esittää aiheesta omia pohdintojaan ja näkemyksiään (Hyvärinen ym., 2017, s. 28). Tällaisten epäsuorien kysymysten käyttämisestä kannattaa kuitenkin Hyvärisen ym. mukaan (2017, s. 28) varoa, sillä ne saattavat johtaa enemmänkin spekulatiiviselle puolelle.

	kaisesti meidän tulee tutkijoina analysoida tämän kysymyksen vastaukset luokanopettajien näkemyksinä eikä koko opettajakuntaa koskevinä ja paikkaansa pitävinä faktoina.	
Haluatko vielä lisätä jotakin johonkin kysymykseen tai muuten aiheeseen liittyen?	Haastattelun lopulla annoimme haastateltavalle vielä mahdollisuuden kertoa lisättävää johonkin kysymykseen tai muuten aiheeseen liittyen, jotta hänellä on tilaisuus kertoa mahdollisimman laajasti tutkimusaiheemme kannalta merkityksellisistä asioista. Tämä on myös luonteva tapa lopetella haastattelu, jotta haastattelu ei lopu äkillisesti etukäteen mietittyjen kysymysten jälkeen.	Haastattelu oli hyvä päättää kysymykseen, jossa haastateltavalle annettiin tilaa täydentää vastauksiaan. Tämänkaltainen kysymys oli myös Hyvärinen ym. mukaan (2017, s. 27) hyödyllinen.

Liite 2. Tutkimuksen tiedote.

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

OPETTAJANKOULUTUSLAITOS

2.11.2023



TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

1. Pyyntö osallistua tutkimukseen ”Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta”

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen ”Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta”, jossa tutkitaan, millaisia näkemyksiä ja käsityksiä luokanopettajilla on konfliktitilanteiden hyödyntämisestä tunnekasvatuksessa. Tavoitteena on selvittää mitä ja millaisia mahdollisuuksia ja haasteita luokanopettajat näkevät konfliktitilanteiden käsittelyssä tunnekasvatuksen avulla.

Sinua pyydetään tutkimukseen, koska olet luokanopettaja, joka hyödyntää opetuksessaan tunnekasvatusta.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä.

Tutkimukseen osallistuu 5–6 luokanopettajaa, jotka hyödyntävät opetuksessaan tunnekasvatusta. Tutkimukseen osallistujilta kerätään nimi ja sähköposti, mutta niitä hyödynnetään vain yhteydenpidossa. Muita henkilötietoja ei kerätä, sillä ne eivät ole tutkimuksen kannalta olennaista.

Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä.

2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

Peruuttaessasi suostumuksesi henkilötietojesi käsittelyyn, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja ei voida käsitellä osana tutkimusta, vaan ne hävitetään, mikäli niiden poistaminen aineistosta on mahdollista.

3. Tutkimuksen kulku

Tutkimuksessa tutkitaan luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta. Aineisto kerätään haastattelemalla luokanopettajia. Haastattelut toteutetaan marraskuun 2023 aikana haastattelemalla jokaista osallistujaa kerran yhdessä sovittuna ajankohtana. Haastattelussa on aiheeseen liittyen noin 10 kysymystä, jotka osallistujat saavat etukäteen luettavaksi. Haastattelun kesto riippuu osallistujan vastauksista. Kandidaatintutkielman on tarkoitus valmistua helmikuun loppuun mennessä, jonka jälkeen se lähetetään osallistujille sähköpostitse.

4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tutkimuksesta ei ole osallistujalle itselleen merkittävää hyötyä, mutta haastattelukysymysten pohtiminen ja niihin vastaaminen voivat kuitenkin tukea oman opettajuuden reflektointia.

Tutkimusta juuri oppilas-oppilassuhteen konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta on melko vähän etenkin suomen kielellä, minkä vuoksi tutkimuksen tekeminen on akateemisesti perusteltua. Tutkimuksenamme on tuoda esille ja tarjota opettajille keinoja konfliktitilanteiden hyödyntämisestä osana tunnekasvatusta. Tutkimuksen tulokset lähetetään osallistujille nähtäväksi, joten myös heidän on mahdollista kehittää omaa opetustaan tutkimuksen tulosten avulla.

5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämuukavuudet sekä niihin varautuminen

Tutkimukseen osallistumisesta ei odoteta aiheutuvan riskejä, haittoja tai epämuukavuuksia.

6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu kandidaatintutkielma keväällä 2023.

Kandidaatintutkielman valmistuttua lähetämme sen osallistujille luettavaksi.

Tutkittavia ei ole mahdollista tunnistaa tutkimuksesta, sillä emme kerää osallistujien henkilötietoja. Tutkimustuloksia analysoidessamme varmistamme, että jokaisen osallistujan anonymiteetti säilyy.

8. Tutkittavien vakuutusturva

Jyväskylän yliopiston toiminta ja tutkittavat on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa etänä suoritettavissa tutkimuksissa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisen tapaturmavakuutuksen. Tutkimuksissa tutkittavat (koehenkilöt) on vakuutettu tutkimuksen ajan ulkoisen syyn aiheuttamien tapaturmien, vahinkojen ja vammojen varalta. Tapaturmavakuutus on voimassa mittauksissa ja niihin välittömästi liittyvillä matkoilla.

9. Lisätietojen antajan yhteystiedot

Lisätietoja antavat tutkimuksen tekijät:

Luokanopettajakoulutus, Jyväskylän yliopisto

Hovila Venny, 0452724467, veadwiho@student.jyu.fi

Ruotsalainen Saara, 0452630802, ruosaaan@student.jyu.fi

Liite 3. Tietosuojailmoitus.

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO



OPETTAJANKOULUTUSLAITOS

2.11.2023

TIETOSUOJAILMOITUS

Olet osallistumassa tieteelliseen tutkimukseen. Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi käsittelystä osana tutkimusta. Sinulla on lain mukaan oikeus saada nämä tiedot.

1. Rekisterinpitäjät

Rekisterinpitäjät vastaavat henkilötietojen käsittelyn lainmukaisuudesta tutkimuksessa.

Venny Hovila, veadwiho@student.jyu.fi

Saara Ruotsalainen, ruosaaan@student.jyu.fi

2. Henkilötietojen käsittelijät

Henkilötietojen käsittelijällä tarkoitetaan tahoa, joka käsittelee henkilötietoja rekisterinpitäjän luokkaan ja sen antamien ohjeiden mukaisesti. Henkilötietojen käsittelijän kanssa on laadittava tietojen käsittelysopimus. Tässä tutkimuksessa henkilötietojen käsittelijöitä ovat:

Venny Hovila, veadwiho@student.jyu.fi

Saara Ruotsalainen, ruosaaan@student.jyu.fi

Työnohjaaja: Pekka Mertala, Apulaisprofessori, Jyväskylän yliopisto: pekka.o.mertala@jyu.fi

Tutkimuksen toteutuksen aikana rekisterinpitäjä voi käyttää myös muita henkilötietojen käsittelijöitä, joita ei pystytä nimeämään etukäteen. Käsittelijöiden kanssa tehdään aina tarvittavat sopimukset ja niiden soveltuvuus henkilötietojen tietoturvalliseen käsittelyyn arvioidaan ennen sopimuksen tekoa. Rekisteröityä informoidaan käsittelijän käyttämisestä erikseen, jos muutos on merkittävä rekisteröidyn näkökulmasta.

Tutkimustiedon oikeellisuuden varmistamiseksi rekisterinpitäjä voi antaa tietoja käsiteltäväksi (ensisijaisesti ilman suoria tunnistetietoja) ns. tutkimuksen monitoroijalle tai verifioijalle määräajalle, mikäli tämä on välttämätöntä. Nämä toimivat tutkimushenkilöstön valvonnassa ja heidän kanssaan tehdään tietojenkäsittelysopimukset.

3. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana

Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

4. Tutkimuksessa ”Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta” käsiteltävät henkilötiedot

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: nimi, sähköpostiosoite ja äänitallenne. Tietojen kerääminen perustuu tutkimussuunnitelmaan.

Tämä tietosuojailmoitus on toimitettu sähköisesti suoraan tutkimukseen osallistujille yhdessä tiedotteen kanssa.

Kaikki tutkittavat ovat täysi-ikäisiä.

5. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa

Tutkittavan suostumus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.a, erityiset henkilötietoryhmät 9.2.a)

6. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

7. Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Tutkimuksen rekisteriin tallennetaan vain tutkimuksen tarkoituksen kannalta välttämättömiä tietoja.

Tunnistettavuuden poistaminen

Aineisto analysoidaan suoraan tunnistetiedoin, koska aineisto on äänitallenne ja sitä kautta tutkijoiden on mahdollista tunnistaa tutkittavat.

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla käytön rekisteröinnillä kulunvalvonnalla (fyysinen tila)
 muulla tavoin, miten:

8. HENKILÖTIE TOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään tutkimuksen päättyttyä arviolta 05.2023 mennessä

9. Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettujen käsittelyjen lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsitellyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä toiseen (tietosuoja-asetuksen 20 artikla)

Sinulla on oikeus saada toimittamasi henkilötiedot jäsennellyssä, yleisesti käytetyssä ja koneellisesti luettavassa muodossa, ja oikeus siirtää kyseiset tiedot toiselle rekisterinpitäjälle, jos se on mahdollista ja käsittely suoritetaan automaattisesti.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Oikeuksista voidaan poiketa myös, jos rekisteröityä ei pystytä tai ei enää pystytä tunnistamaan.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Kohdassa 1 luetellut henkilöt toimivat tässä tutkimuksessa yhteisrekisterinpitäjinä, eli he vastaavat yhdessä henkilötietojen käsittelyn lainmukaisuudesta. Tutkittavat voivat tehdä kaikki tutkimukseen liittyvät pyynnöt rekisteröidyn oikeuksien käyttämiseksi yhteyshenkilöille: Venny Hovila ja Saara Ruotsalainen. Tutkittava voi käyttää tietosuoja-asetuksen mukaisia oikeuksiaan suhteessa kuhunkin rekisterinpitäjään ja kutakin rekisterinpitäjää vastaan. Tällöin vastaanottaja välittää pyynnön tai vaatimuksen myös muille yhteisrekisterinpitäjille.

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle

<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

Liite 4. Suostumuslomake.

SUOSTUMUS HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELYYN JA OSALLISTUMISEEN

Luokanopettajien näkemyksiä konfliktitilanteista osana tunnekasvatusta

Jyväskylän yliopisto, Venny Hovila ja Saara Ruotsalainen

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen, jonka tarkoituksena on selvittää, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita luokanopettajat näkevät konfliktitilanteiden hyödyntämisessä osana tunnekasvatusta.

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani kirjallisen tiedotteen ja tietosuojailmoituksen. Olen saanut riittävän selvityksen tutkimuksesta ja sen yhteydessä suoritettavasta henkilötietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani. Olen saanut riittävät tiedot oikeuksistani, tutkimuksen/selvityksen tarkoituksesta ja sen toteutuksesta sekä hyödyistä ja riskeistä. Minua ei ole painostettu eikä houkuteltu osallistumaan.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja voin keskeyttää osallistumisen milloin tahansa tai peruuttaa henkilötietojen käsittelyyn antamani suostumuksen. Peruuttaessasi suostumukseni henkilötietojeni käsittelyyn, minusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja ei voida käsitellä osana tutkimusta vaan ne hävitetään, mikäli niiden poistaminen aineistosta on mahdollista. Keskeyttämisellä tai suostumuksen peruuttamisella ei ole minulle haitallisia seurauksia.

Suostumuksen peruuttaminen

Jos haluat peruuttaa suostumuksesi tutkimukseen, ole yhteydessä:

Venny Hovila, veadwiho@student.jyu.fi

Saara Ruotsalainen, ruosaaan@student.jyu.fi

Annan suostumuksen henkilötietojeni käsittelyyn:

Kyllä Ei

Päivämäärä:
