

# **Luokanopettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla**

Milja Lahtinen & Neea Mäkelä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Monografiamuotoinen  
Kevätlukukausi 2024  
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Lahtinen, Milja, Mäkelä, Neea. 2024. Luokanopettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 70 sivua.**

Tutkimuksemme käsittelee tunnekasvatusta liikuntatuntien kontekstissa. Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää 4.–6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla. Lisäksi haluamme ymmärtää, miten tunnetaitojen opetusta sisällytetään liikuntatunneille. Tunnetaidot ovat tärkeä osa vuorovaikutustaitoja, joita erityisesti liikuntatunnilla tarvitaan.

Tutkimuksen aineistona toimi 4.–6. luokan liikuntaa opettavien luokanopettajien kokemukset. Aineisto on kerätty puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöisellä analyysillä ja se toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Ymmärtämisen tukena käytimme hermeneuttis-fenomenologista tieteenfilosofiaa.

Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että luokanopettajat kokivat tunnekasvatuksen sisällyttämisen liikuntatunneille haasteelliseksi. Erityisesti oppilaiden voimakkaat tunnereaktiot vaikuttivat tunnin sujuvuuteen ja haastoivat opettajan pedagogisia taitoja. Tähän viitaten, tulosten mukaan opettajan pedagogisilla taidoilla oli vaikutusta siihen, kuinka tunnekasvatus toteutui. Tulosten mukaan luokanopettajat sisällyttivät tiedostamattaan tunnekasvatusta liikuntatunneille. Erityisesti oppilaantuntemuksen ja ennakkoinnin avulla luodut tilanteet edistivät tunnetaitoihin liittyviä oppimiskokemuksia. Tutkimuskysymysten ulkopuolelta merkittäväksi tulokseksi nousi koulun toteuttaman tunnekasvatuksen yhteys lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille. Erityisen tärkeäksi teemaksi nousi kodin ja koulun roolit tunnekasvatuksessa sekä tunnekasvatuksen merkitys tulevaisuuden psyykkisen hyvinvoinnin kannalta.

Asiasanat: Tunnetaidot, tunteiden säätely, koululiikunta, opetus, tunnekasvatus

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2 TUNTEET JA NIIDEN HALLINTA OSANA ELÄMÄÄ</b> .....	<b>7</b>
2.1 Tunteet ja tunnetaidot.....	7
2.2 Tunteiden säätely.....	11
<b>3 TUNNEKASVATUS ALAKOULUN KONTEKSTISSA</b> .....	<b>13</b>
3.1 Alakouluikäisten lasten tunteet ja tunnetaidot .....	14
3.2 Tunnekasvatus .....	17
3.3 Tunnekasvatus koululiikunnassa.....	22
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ</b> .....	<b>28</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>30</b>
5.1 Hermeneuttis-fenomenologinen lähestymistapa.....	30
5.2 Tutkimusaineiston keruu .....	34
5.3 Aineiston analyysi .....	39
5.4 Eettiset ratkaisut ja luotettavuus .....	42
<b>6 TUTKIMUKSEN TULOKSET</b> .....	<b>47</b>
6.1 Opettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla.....	48
6.2 Tunnetaitojen harjoittelu liikuntatunneilla.....	54
6.3 Tunnekasvatus osana tulevaisuuden tunnetaitoja .....	62
<b>7 POHDINTA</b> .....	<b>66</b>
7.1 Tutkimustulosten tarkastelu .....	66
7.2 Johtopäätökset.....	71
7.3 Jatkotutkimusaiheet .....	74

<b>LÄHTEET</b> .....	<b>75</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>82</b>

# 1 JOHDANTO

Tunteet kuuluvat ja näkyvät meissä jokaisessa. Se, miten reagoimme ja suhtaudumme niihin, vaikuttaa suuresti vuorovaikutustilanteiden onnistumiseen. Tunteet ovat myös erottamaton osa koulupäivää. Koulussa kohtaamme jatkuvasti nopeasti muuttuvia vuorovaikutustilanteita. Oppilaat tarvitsevat aikuisten esi-merkkiä ja ohjausta tunteiden hallintaan. Perusopetuksen tehtävänä on opetushallituksen (2014) mukaan kasvattaa oppilaita kohti tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä. Lisäksi heidän mukaansa on tärkeää luoda oppilaalle mahdollisuudet rakentaa ja kehittää itsetuntoa sekä antaa mahdollisuus monipuoliseen kasvuun ja oppimiseen. Opetushallituksen (2014) tavoitteiden saavuttamiseksi, opettajan täytyy sisällyttää tunnekasvatusta opetukseensa tietoisesti. Tunnekasvatus koulun näkökulmasta tarkoittaakin sitä, että oppilasta opetetaan sekä omien että muiden tunteiden tunnistamiseen ja omien tunteiden hallintaan (Gottman, 2001; Puolimatka, 2010; Góralaska, 2020). Koska jokainen lapsi käy peruskoulun läpi, on koulun rooli tunnekasvatuksessa merkittävä.

Koululiikunnan pääasiallinen tavoite on kannustaa ja innostaa oppilaita liikkumaan (Kokkonen, 2017). Hänen mukaansa se ei kuitenkaan ole ainoa tavoite, sillä tarkoituksena on myös opettaa liikunnan kautta taitoja koko elämää varten. Esimerkiksi sosiaalisen toimintakyvyn vahvistaminen voi kehittyä harjoittelemalla tunnetaitoja (Kokkonen, 2017; Arajärvi & Lehtoviita, 2015). Liikuntatunneilla tunnetaitojen harjoittelu on otollista siksi, koska siellä tunnereaktiot voivat muuhun koulupäivään verrattuna nousta voimakkaimmin esiin (Jaakkola, 2017). Myös Agenda 2030 tavoitteena on lisätä ihmisten sosiaalista osallisuutta sekä hyvinvointia. Koulussa voimme edistää näitä tavoitteita yhdistämällä koululiikuntaan sosiaaliseen osallistamiseen liittyviä tavoitteita, kuten tunnetaitojen harjoittelua. Liikuntatunnit toimivat siis tunteiden näyttämönä. Cacciatoren (2009) sekä Sääkslahden ja Lauritsalon (2017) mukaan opettaja voi omalla toiminnallaan auttaa ja ohjata oppilaita puhumaan sekä hyväksymään

erilaisia tunteita. Tätä kautta oppilas voi oppia hallitsemaan voimakkaita tunne-reaktioita.

Kiinnostus pro gradu -tutkielman aiheeseen pohjautuu huhtikuussa 2023 suoritettuun opetusharjoittelujaksoon. Jakson aikana seurasimme esimerkiksi 5. luokkalaisten liikuntatunteja, joissa usein ilmeni rajuja tunteenpurkauksia. Tiettyjen oppilaiden tunteiden hallinnan puute johti siihen, että koko luokan ilma- piiri sekä tunnin sujuvuus kärsi. Tämän kokemuksen takia päätimme lähteä tutkimaan hyvien tunnetaitojen merkitystä liikuntatuntien onnistumisen kannalta. Tämä johdatti meidät kandidaattitutkielman kautta tekemään tätä tutkimusta. Koemme liikunnan ja tunnekasvatuksen yhdistämisen merkitykselliseksi myös elämän perustaitojen kannalta. Lisäksi tämänhetkinen kollektiivinen huoli yhteiskunnan nuorten psyykkisestä pahoinvoinnista herättää huolta tulevaisuuden nuorista. Vahvoilla tunnetaidoilla voidaan vaikuttaa elämän perustaitojen laatuun ja tätä kautta lisätä psyykkistä hyvinvointia. Mikäli haluamme säilyttää Suomen aseman onnellisimpana maana kasvaa ja elää, niin miksi emme panostaisi tulevaisuuden nuorten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin?

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää 4.-6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnetaitojen opetuksesta liikuntatunneilla. Lisäksi tarkoituksenamme on ymmärtää, miten opettajat opettavat tunnetaitoja liikuntatunneilla. Aineistona tutkimuksessamme toimi 4.-6. luokan luokanopettajien kokemukset, jotka keräsimme haastatteluiden avulla. Koska liikunta ja tunteet ovat koulussa aina pysyviä tekijöitä, on mielestämme niiden tutkiminen aina ajankohtaista. Myös tutkijoina ja tulevina luokanopettajina tutkimusaihe kiinnosti meitä molempia. Huomasimme lisäksi kandidaattitutkielmaa tehdessä, ettei kotimaista tutkimusta aiheesta ollut juurikaan tehty, joten tämä vain vahvisti meidän aiheemme valintaa. Haluamme tällä tutkimuksella osoittaa sekä lisätä ymmärrystä siitä, millainen merkitys tunnekasvatuksen ja liikunnan yhdistämisestä voi olla. Tähän viitaten toivomme tutkimuksen tuovan esiin, millaista tunnetaitojen harjoittelu voi yksinkertaisimmillaan olla. Tarkoituksenmukainen tunnekasvatus on hyödyllistä oppilaiden elinikäisen oppimisen kannalta.

## 2 TUNTEET JA NIIDEN HALLINTA OSANA ELÄMÄÄ

Jokainen meistä ihmisistä tuntee tunteita. Tunteiden ilmaisemiseen tarvitaan tunnetaitoja. Näillä taidoilla tarkoitetaan keinoja, joilla ihminen säätelee ja hallitsee omia tunteitaan, niiden ilmaisua sekä voimakkuutta (Järvelä, 2011; Lahtinen & Rantanen, 2019). Keltinkangas-Järvinen (2000) on esittänyt, että kaikilla tunteilla on biologinen pohja, joka saa samanlaisessa tilanteessa tiettyjen perustunteiden kohdalla aikaan samanlaista käyttäytymistä. Hän kuitenkin korostaa, ettei tunteiden biologista lähtökohtaa nähdä enää niin tärkeänä, vaan kasvatusta ja kulttuuria koetaan sitä merkittävämpinä tunteiden sekä niiden ilmaisemisen sääteilyssä. Tässä luvussa syvennymme tarkemmin käsitteisiin tunteet ja tunnetaidot sekä tunteiden säätely.

### 2.1 Tunteet ja tunnetaidot

Tunteita syntyy kaiken aikaa ja ne näkyvät sekä kuuluvat meissä jokaisessa (Jääskinen & Pelliccioni, 2017). Joskus tunteiden kanssa voi käydä niin, että ne vilahtavat niin nopeasti ohi, ettei niitä kerkeä edes huomaamaan. Tällöin emme ole edes tietoisia tunteista. Tunteet vaikuttavat suuresti ihmisen käytökseen ja ajatuksiin, sillä ne ovat ihmiselämän perusta (Carr, 2021). Voidaan siis ajatella, että ihminen havaitsee, kokee ja elää tunteiden kautta (Keltinkangas-Järvinen, 2000). Goleman (1997) kirjoittaa tunteiden ohjaavan ihmisiä silloin, kun tehtävän tai vastuksen merkitys korostuu, eikä niitä voi jättää ainoastaan järjen varaan. Hän korostaakin, että tunteiden ottaessa vallan, ei järjen äänellä ole niinkään mitään merkitystä. Henkisen toimintamme perustan takia sekä yhteiskunnan aiheuttamista rajoista huolimatta, tunteet useimmiten voittavat järjen (Goleman, 1997).

Oatley (2004) listaa ihmisen neljäksi perustunteeksi pelon, surun, vihan ja ilon. Goleman (1997) on puolestaan käsitellyt tunteita ulottuvuuksina ja ryhminä. Tähän pääryhmään kuuluvia tunteita ovat pelko, suru, viha, rakkaus, nautinto sekä häpeä. Hänen mukaansa jokaisella tunteella on jokin oma ja tärkeä tehtävä

ihmisen tunneskaalassa. Nämä tunteet ohjaavat meitä siihen suuntaan, joka on ilmennyt elämän haasteiden edessä tarpeelliseksi. Opetushallituksen (2023) mukaan nämä voimakkaat emotionaaliset kokemukset jättävät vahvat muistijäljet tunneaivojen alueelle.

Tunteen voi laukaista esimerkiksi erilaiset ärsykkeet tapahtumat tai tilanteet (Oatley, 2004; Järvelä, 2011). Izard (2009) tuo esiin, että ihminen voi tuntea tunteita autonomisen hermoston ja hormonien toiminnan johdosta. Hänen mukaansa tunne voi syntyä, kun jokin vaikuttava tekijä aktivoi tunteita sääteleviä aivoalueita. Näitä vaikuttavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi myös eri tilanteet, omat ajatukset sekä jännittyneisyys. Izardin (2009) mukaan tunteita voi nousta esiin omasta kokemusmaailmastamme käsin eli siitä, mitä havaitsemme ja miten tulkitsemme havaintojamme. Voi kuitenkin olla, että tunnereaktion aiheuttavaa tekijää on vaikea tunnistaa tai toisinaan tunteita aktivoiva tekijä saattaa olla tiedostamaton.

Vaikka tunteiden fysiologia on lähes kaikilla ihmisillä samanlainen, on meillä jokaisella yksilöllinen tapa reagoida tunteisiin (Jääskinen & Pelliccioni, 2017). Heidän mukaansa perimä, hermoston rakenne, kasvuympäristö ja temperamentti vaikuttavat siihen, miten ja miksi reagoimme erilaisiin tunteisiin. Keltinkangas-Järvinen (2000) korostaa, että tunteiden biologisuus on kadonnut kulttuurin taakse, vaikka tunteiden fysiologia on edelleen olemassa. Hän painottaa tunteiden fysiologiassa sitä, että tunteiden aiheuttamat fysiologiset reaktiot voivat olla hyvin yksilöllisiä. Golemanin (1997), Izardin (2009) ja Järvelän (2011) mukaan kaikilla tunteilla on jokin ärsyke, joka valmistaa kehoamme tietynlaiseen toimintaan. Ihmisen kohdatessa pelon tunteen, lisääntyy veren määrä suurissa lihaksissa, kuten jaloissa (Opetushallitus, 2023). Tämä auttaa pakenemaan nopeammin uhkaavasta tilanteesta. Vastaavasti ilon tunne voi auttaa toimimaan yhdessä ihmisten kanssa ja viha taas puolustautumaan (Opetushallitus, 2023). Järvelä (2011) korostaa, että koettu tunne voi olla hyvin voimakas ja kestää vain rajallisen ajan.

Keltinkangas-Järvinen (2000) jakaa tunteiden ilmaisun verbaaliseen ja motoriseen ilmaisuun. Verbaalista ilmaisua ovat hänen mukaansa esimerkiksi tunteista kertominen tai niiden nimeäminen ja kuvaaminen. Tunteiden motoriseen



ilmaisuun liitetään esimerkiksi erilaiset liikkeet, eleet sekä ilmeet (Keltinkangas-Järvinen, 2000). Nummenmaan ja Harin (2016) mukaan tunteisiin liittyy vahvasti erilaiset kehon muutokset, sillä tunteet valmistavat ihmisen kohtaamaan erilaisia tilanteita. Opetushallitus (2023) kirjoittaa, että kehossa tapahtuvia tunteiden aiheuttamia fysiologisia muutoksia voivat olla esimerkiksi hikoilu, sydämen sykkeen kohoaminen, verenpaineen nouseminen, punastuminen tai vapina. Sen lisäksi, että ihminen tuntee tunteita kehollisesti, näkyvät ne myös ulospäin esimerkiksi kasvojen ilmeistä, käyttäytymisestä sekä kehon asennoista (Opetushallitus, 2023).

Schnall (2011) korostaa, ettei mielialaa tai tunteita pidä sekoittaa keskenään, sillä ne ovat kaksi eri asiaa. Hänen mukaansa tunteet ja mieliala eroavat toisistaan siten, ettei mielialaa yleensä aiheuta mikään ärsyke. Lisäksi mielialaa ei useinkaan koeta kovin voimakkaana ja se on kestoltaan pidempiaikaisempi kuin tunne (Goleman, 1997; Schnall, 2011). Syyt mielialalle voivat olla hyvin moninaiset, kun taas tunteeseen johtavat syyt ovat yksiselitteisempiä (Schnall, 2011). Mikäli ihminen pyrkii tukahduttamaan tunteita, voi se aiheuttaa ahdistusta ja mielihapaa (Opetushallitus, 2023). Kun taas ihminen on hyvinvoiva, kykenee hän ilmaisemaan omia tunteitaan.

Pohtiessamme tunnetaitoja ja niiden vaikutusta vuorovaikutteiseen elämään, käsittelemme niitä esimerkiksi Golemanin (1997) Tunneäly teoksen mukaisesti. Hän määrittelee tunnetaidot opittuna kykynä, joka perustuu tunneälyyn. Tunneälyllä hän tarkoittaa ihmisen mahdollisuuksia oppia taitoja, jotka pohjautuvat tunneälyn viiteen eri osa-alueeseen. Näitä tunneälyn osa-alueita ovat itsehallinta, itsetuntemus, motivoituminen, empatia sekä sosiaaliset kyvyt (Goleman, 1997). Schnall (2011) tuo esiin tunneälyn neljä vaihetta, joista ensimmäinen on tunteen havaitseminen sekä sen tunnistaminen itsessä ja muissa ihmisissä. Tämän jälkeen haasteiden ratkaisemiseksi tai kognitiivisten prosessien edistämiseksi käytetään sopivaa tunnetta. Schnallin (2011) mukaan voi olla, että eri tunteet aiheuttavat ristiriitaa, joten seuraavaksi tunteiden välistä yhteyttä ja niiden aiheuttamia seurauksia arvioidaan omasta sekä muiden näkökulmasta.

Neljäntenä vaiheena tunnetta pyritään hallitsemaan tai säätelemään joko näyttämällä, tukahduttamalla tai kieltämällä tunteet niiden tullessa esiin (Schnall, 2011).

Goleman (1997) on jakanut tunneälyn osa-alueet tunnetaitojen yleisluokituksen avulla henkilökohtaisiin sekä sosiaalisiin taitoihin. Hänen mukaansa henkilökohtaiset taidot kertovat, kuinka hyvin ihminen tulee toimeen itsensä kanssa. Näihin taitoihin kuuluu itsehallinta eli omien tunteiden ja voimavarojen sääteleminen. Goleman (1997) muistuttaa, että lisäksi itsetuntemus eli tieto omista tunteista ja voimavaroista liittyy henkilökohtaisiin taitoihin. Hänen mukaansa myös motivoituminen eli ne tunneominaisuudet, jotka ohjaavat tai helpottavat tavoitteiden saavuttamista ovat olennainen osa näitä taitoja. Vastaavasti Golemanin (1997) mukaan sosiaaliset taidot kertovat, kuinka ihminen tulee toimeen muiden kanssa. Sosiaalisiin taitoihin kuuluu hänen mukaansa empatia eli muiden tunteiden, tarpeiden ja huolien ymmärtäminen sekä sosiaaliset kyvyt eli taito saada muissa aikaa tietynlaisia reaktioita.

Jääskisen ja Pelliccionin (2017) toteavat, että tunnetaitojen ollessa hyvät, voi ihminen tunnistaa omia tunteitaan ja toimia siten, että tunteet tulevat huomioiksi. Lisäksi he kokevat tunnetaitojen olevan merkittävässä roolissa esimerkiksi itsetuntemuksen ja minäkuvan rakentamisessa. Jääskinen ja Pelliccioni (2017) korostavat, että ihmisen kyetessä tunnistamaan vaikeat tunteet, voi se helpottaa oloa ja lisätä positiivista kuvaa minäpystyvyydestä. Lahtisen ja Rantasen (2019) mukaan tunteiden huomioimisella tarkoitetaan kykyä sanoittaa omaa tunnettaan joko omassa mielessä tai ääneen.

Mielestämme onnistuneeseen vuorovaikutukseen kuuluu oleellisena osana tunnetaidot, sillä niiden avulla ihminen kykenee toimimaan erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa tilanteen vaatimalla tavalla. Jääskisen ja Pelliccionin (2017) mukaan, ihminen tarvitsee tunnetaitoja myös siihen, että hän kykenee ottamaan huomioon muut sosiaalisissa tilanteissa. Heidän mukaansa tämä olisi vaikeaa ilman tunnetaitoja. Lisäksi muiden ihmisten tunteiden tunnistamista helpottaa, jos itse omaa hyvät tunnetaidot. Kuten aiemmin Goleman (1999) on todennut, on tunneäly pohjana tunnetaitojen opettelussa. Porter (2019) taas kirjoittaa tun-

neälyn ja tunneälytaitojen avulla ihmisen oppivan parempaan vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa sekä ymmärtämään muita ihmisiä että tuntemaan empatiaa.

## 2.2 Tunteiden säätely

Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan kykyä vaikuttaa omiin koettuihin tunteisiin ja tapoihin, joilla muutamme tunteita sekä näytämme niitä muille (Mihic & Novak, 2018). Kokkonen (2017) toteaa, että tunteiden säätelyn avulla voi vaikuttaa siihen, miten voimakkaasti, kuinka pitkään ja mitä tunnemme. Lisäksi hänen mukaansa tunteiden säätely pitää yllä tasapainoa tunne-elämässä. Nurmi ym. (2018) esittävät, tunteiden säätelyn olevan tärkeää, koska se suuntaa toimintaa ja käyttäytymistä. Lisäksi siihen kuuluu olennaisesti myös tunneäly. Hyvä tunneäly ei kuitenkaan takaa Golemanin (1999) mukaan sitä, että ihminen hallitsisi tunnetaidot. Nurmi ym. (2018) toteavat tunneälystä olevan hyötyä myös silloin, kun ihminen pyrkii säätelemään muiden tunteita.

Grossin (2014) mukaan aikuisilla tunteiden säätely tapahtuu usein sisäisesti. Vastaavasti hänen mukaansa lapsilla tunteiden säätelyn ajatellaan olevan ulkoista. Jääskinen ja Pelliccioni (2017) toteavat, että tunteiden säätelyssä olisi tärkeää oppia sietämään ja tunnistamaan tunteita. Heidän mukaansa tunteiden säätelyn päämääränä on saavuttaa olotila, jossa ihminen kykenee toimimaan tunteen kanssa rakentavasti. Toisaalta Kokkonen (2017) ajattelee, että tunteiden säätelyn tärkein tavoite on pyrkiä lievittämään niitä tunteita, jotka koemme erityisen kuormittaviksi. Nurmi ym. (2018) tuovat esiin, että puhuttaessa konkreettisesti tunteiden säätelystä, tarkoitetaan sillä tunteisiin liittyvien fysiologisten toimintojen sekä sisäisten tunnetilojen voimakkuuden ja keston säätelyä. Heidän mukaansa tunteiden säätelyä voi toteuttaa esimerkiksi muuttamalla tai ylläpitämällä tunteita.

Tunteet eivät ole sattumanvarainen tapahtumaketju, vaan ne ovat osa neurobiologista järjestelmää (Opetushallitus, 2023). Tunteiden säätelystä vastaa limbinen järjestelmä, joka koostuu hypotalamuksesta, talamuksesta, manteliumakkeesta, hippokampuksesta ja isojen aivojen vanhimmista osista (Opetushallitus,

2023). Tässä järjestelmässä hypotalamuksen tehtävänä on toimia välittäjänä kognitiivisten toimintojen, kuten esimerkiksi tarkkaavaisuuden ja ongelmanratkaisun sekä autonomisen hermoston välillä. Esimerkiksi tunteita voidaan muuttaa kognitiivisilla keinoilla (Nurmi ym., 2018). Tällöin tunteiden säätelyssä aktiivisena toimijana on hypotalamus, joka ennakoii tunteiden nousemista pintaan ja arvioi tilannetta.

Nurmi ym. (2018) sekä Seppänen (2021) tuovat esille, että tunteiden säätelyn ongelmat voivat ilmetä tunteiden puutteellisena tai liiallisena säätelynä. Kun ihminen säätelee tunteita liiallisesti, pyrkii hän silloin välttämään tai poistamaan tunteet kokonaan pois mielestä. Vastaavasti puutteellisessa säätelyssä ihminen ei kykene hallitsemaan tunteitaan, ja ne vaikuttavat ajatuksiin sekä käyttäytymiseen haitallisesti. Nurmi ym. (2018) lisäävät, että tunteiden säätelyn voi kokea olevan hyvällä tasolla silloin, kun masennuksen ja ahdistuksen tunteita on vähemmän.

### 3 TUNNEKASVATUS ALAKOULUN KONTEKSTISSA

Opetushallituksen (2014) mukaan perusopetuksen tehtävänä on kasvattaa ja opettaa kohti yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa. Tämän lisäksi tavoitteena on luoda oppilaalle mahdollisuus monipuoliseen oppimiseen, kasvuun ja itsetunnon rakentamiseen sekä kehittymiseen. Mielestämme nämä kaikki edellä mainitut tehtävät ja tavoitteet edellyttävät opettajalta tunnetaitojen ohjaamista tietoisesti. Sen lisäksi, että opettaja systemaattisesti sisällyttää tunnekasvatusta opetukseensa, tulisi sen olla myös monipuolista ja jatkuvaa (Klemola & Mäkinen, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tunne-käsite nousee esiin oppimiskäsityksessä (Opetushallitus, 2014). Siinä oppimisen kuvaillaan tapahtuvan vuorovaikutuksessa opettajien ja muiden oppilaiden sekä eri oppimisympäristöjen ja yhteisöjen kanssa.

Tutkimuksemme kohteena on tunnekasvatus alakoulun kontekstissa ja tarkemmin ottaen liikunnan näkökulma. Jaakkola ym. (2017) toteavat, että koulun arjessa otollisimmat tunnekasvatustilanteet syntyvät liikuntatunneilla, koska siellä muodostuvat vuorovaikutustilanteet eroavat suuresti muusta koulupäivästä. Koemme myös, että liikuntatunnin vapaampi ympäristö ja erilainen sisältö luo mahdollisuuden helpommin erilaisille konfliktitilanteille. Liikunnan opetuksen pääasiallinen tavoite on kasvattaa liikkumaan, mutta se ei ole suinkaan oppiaineen ainoa tavoite, sillä tavoitteena on myös kasvattaminen muuhun elämään liikunnan avulla (Kokkonen, 2017). Jaakkolan ym. (2009) mukaan erilaiset sosioemotionaaliset taidot siirtyvät elämän eri tapahtumiin, kuten ystävyys-suhteisiin, arkipäivän ongelmatilanteisiin ja oppimiseen. Tässä luvussa keskitymme alakouluikäisten lasten tunteisiin ja tunnetaitoihin sekä tunnekasvatukseen koulu liikunnassa.

### 3.1 Alakouluikäisten lasten tunteet ja tunnetaidot

Koulussa oppilaiden tärkein tehtävä on oppia. Siljander (2014) määrittelee oppimisen prosessin kautta, jossa tapahtuu muutos oppilaan tiedoissa, taidoissa, toiminnassa tai ajattelutavoissa. Oppimiseen sekä sen sujuvuuteen liittyy siis moni asia. Yksi tärkein niistä on mielestämme se, millaisena oppilas kokee koulun sosiaalisen ympäristön, sillä ilman turvallista ilmapiiriä on vaikea keskittyä uuden oppimiseen. Turvallisen sosiaalisen ilmapiirin luomiseen voivat vaikuttaa luotettavat aikuiset sekä kasvattaminen turvalliseen tunteiden ilmaisuun. Näin ollen koemme, että tunteet ja tunnetaidot ovat merkittävä osa kouluviihtyvyyttä. Myös Klemolan ja Mäkisen (2014) mukaan tunnetaidot ovat suuressa roolissa oppimisessa. Tämän vuoksi koulun aikuisten tulisikin nähdä oppilaat kokonaisvaltaisesti, eli ottaa myös heidän tunteensa ja tunnetaitonsa huomioon opetuksessa (Opetushallitus, 2023). Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012) on linjannut kehittämissuunnitelmassaan yhdeksi koulun tehtäväksi kehittää ja vahvistaa oppilaiden emotionaalisia taitoja.

Kuikan ym. (2018) mukaan lapsen aivojen kehitysvaihe vaikuttaa merkittävästi lapsen kykyyn säädellä tunteita. Lapsen kehitys ei tapahdu lineaarisesti, joten joskus tunteet ja niihin liittyvät taidot voivat olla ikätasoa jäljessä (Opetushallitus, 2023). Tästä syystä koulussa voi nousta esiin erilaisia ongelmatilanteita. Arajärvi ja Lehtoviita (2015) esittävät, ettei lapsella mahdollisesti ole sanoja kokemusten tai tunteiden ilmaisuun ja usein tästä syystä lapsi ilmaisee tunteitaan joko toiminnallaan tai kehollaan. Arajärvi ja Lehtoviita (2015) sekä Talala (2019) toteavatkin, että lapsi tarvitsee tunteiden ilmaisussa tukea ympäröiviltä aikuisilta, esimerkiksi tunteiden sanoittamisessa. Talalan (2019) mukaan lapsen kasvun kannalta tunnetaidot ovat merkittävä tekijä. Hän toteaaakin, että lapsen on tärkeä ymmärtää, etteivät hänen kokemansa tunteet ole välttämättä samoja, kuin muilla ihmisillä vastaavassa tilanteessa on.

Kuikan ym. (2018) mukaan alkuopetusikäinen lapsi kiinnostuu luontaisesti tilanteista, joissa korostuu yhteisten sääntöjen noudattaminen. Tämän vuoksi kouluikäisen lapsen on helppo harjoitella tunteiden säätelyä esimerkiksi yhteisten leikkien kautta. Heidän mukaansa kouluikäiselle lapselle on kehittynyt pu-

heen ymmärtämisen taito ja hän osaakin kuvailla sekä ilmaista erilaisia tapahtumia ja niiden välisiä suhteita. Kuikka ym. (2018) toteavat, että alakouluikäinen lapsi osaa jo säädellä omaa käyttäytymistään. Lisäksi tunnesanavaraston laajeneminen mahdollistaa erilaisten tunteiden tunnistamisen, nimeämisen ja niiden säätelyn. He myös kirjoittavat, että lapsi osaa jäsentää sekä nimetä tunteitaan ja kykenee erottamaan eri tunnetilat toisistaan. Kun puhutaan oppilaiden tunteista ja tunteiden säätelystä, on hyvä tehdä näkyväksi, millaisia taitoja heillä on jo olemassa ja mihin nämä taidot johtavat (Kuikka ym., 2018). Talala (2019) korostaa, että olemassa olevat taidot eivät välttämättä automaattisesti johda lasten kannalta myönteiseen lopputulokseen. Tällöin onkin hänen mukaansa aikuisen tehtävänä ohjata sekä näyttää lapselle toisenlaisia keinoja selvittää erilaisista tunteista.

Jo kouluikäinen lapsi kykenee havaitsemaan sen, että mitä paremmin hän hallitsee omia tunteitaan, sitä helpompaa on tulla toimeen ikätovereiden kanssa (Kuikka ym., 2018). Tämä taito edistää sitä, että lapsen oppimis- ja toimintamahdollisuudet paranevat ja koulussa toimiminen on helpompaa. Lajunen ym. (2015) toteavat, että tunnetaitoja sekä tunteiden säätelyä opitaan vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa. On siis tärkeää muistaa, että alakouluikäinen lapsi onkin vasta kehityksen alussa ja siten myös tunteiden ja käytöksen säätelyssä ilmenee epävarmuutta (Kuikka ym., 2018).

Opetushallituksen (2023) mukaan oppilaiden voi olla joskus vaikeaa tunnistaa tunteita ja siihen voi kulua paljon energiaa. Tämä tulee näkyväksi esimerkiksi siinä, osaako tai jaksako lapsi käyttäytyä toivotulla tavalla. Mihic ja Novak (2018) kirjoittavat tunteiden säätelyn olevan olennainen osa oppilaan huomion ohjaamista, suhteiden luomista ja ongelmanratkaisua. Lisäksi se edistää oppilaan persoonallisuuden kehitystä ja tukee hänen mielenterveyttään, osaamista, akateemista suorituskkyä, luovuutta sekä mielikuvitusta. Talalan (2019) mukaan oppilaiden tunnesäätelyn harjoittelussa päämääränä on se, että he oppisivat tunnistamaan oman kehon vihjeitä eri tunnetiloista. Kun alakouluikäinen oppii säätlemään tunteita kehon vihjeiden avulla, on hänen helpompaa säädellä tunteita myös todellisuudessa. Gross (2014) muistuttaa, että tunteiden säätely voi tapahtua myös huomaamatta ja siksi se ei aina ole tietoista toimintaa.

Talala (2019) toteaa, että haastavan käyttäytymisen taustalla voi olla esimerkiksi tunne-elämän haasteita. Hänen mukaansa nämä haasteet ovat osa puutteellista mielenteoriaa. Tällä mielenteorian käsitteellä tarkoitetaan kykyä, jonka avulla ihminen tekee eron oman mielen sisäisen elämän sekä muiden ihmisten mielen välillä (Talala, 2019). Hänen mukaansa lapsi siis kykenee mielenteorian avulla ymmärtämään, miksi muut ihmiset reagoivat tai toimivat eri tavoin. Kun mielenteoria on kehittynyt, on lapsen helpompi ymmärtää, että kaikki eivät koe tilanteita samalla tavalla, kuin hän itse. Talala (2019) kuitenkin korostaa, että lapsi tarvitsee aikuisen apua, jotta hän kykenisi kehittämään omaa mielenteoriaa. Myös Cacciatoren (2009) mukaan lapset tarvitsevat aikuisen tukea esimerkiksi tunteiden nimeämiseen. Olemmekin sitä mieltä, ettei pelkkä koulun aikuisten antama apu riitä tämän taidon kehittämiseen, vaan tukea tulee antaa myös kotoa käsin. Käytännössä tämä kaikki tarkoittaa sitä, että lapsi tulisi kohdata ja hänen tunteensa sekä ajatuksensa tulisi sanoittaa.

Talala (2019) alleviivaa, että emme voi aina tietää, millaisista olosuhteista oppilaat tulevat kouluun. Jokainen oppilas lähtee aamulla kouluun erilaisista lähtökohdista ja voidaanakin ajatella, että koulu toimii eräänlaisena psyykkisen oireilun näyttämönä. Cacciatore (2009) muistuttaa, että tunteet välittyvät toisiinsa myös sanattomasti ja tämän vuoksi opettajan tulisi tarkkailla oppilaita tästä näkökulmasta aika ajoin. Usein voikin käydä niin, että oppilas haastaa omalla käytöksellään ympärillään olevia aikuisia (Talala, 2019). Lisäksi haastava lapsi voi oireilla myös psyykkisesti.

Cacciatore (2009) tuo esiin ajatuksensa siitä, että jos lapsi kieltä tunteensa, saattavat ne purkautua ulos arvaamattomasti. Tällöin käytös voi muuttua aggressiiviseksi. Lisäksi voi ilmetä psyykkistä oireilua kuten ahdistusta tai masennusta (Cacciatore, 2009). Hän myös toteaa, että toisaalta ne tunteet, joista ei voi puhua tai jotka eivät purkaudu mitenkään, voivat jäädä käsittelemättöminä möykkyksi ihmisen sisälle. Arajärvi ja Lehtoviita (2015) myös esittävät, että mikäli lapsen koettu tunne osoitetaan välittömästi vääräksi tai tunteiden kokeminen ja näyttäminen kielletään, voi tunnetila vain vahvistua. Cacciatore (2009) muistuttaakin, että usein ne tunteet, joita ei käsitellä tavalla tai toisella saattavat tulla esiin vasta myöhemmin aikuisuudessa.



Talalan (2019) mukaan erilaisia käytösoireita sekä tunnesäätelyn vaikeuksia voi olla vaikea erottaa toisistaan silloin, kun ne liittyvät oppilaan toiminnassa vahvasti toisiinsa. Hänen mukaansa tunteiden säätelyn taustalla voi vaikuttaa esimerkiksi oppilaan temperamentti, perheolot, ympäristön asettamat haasteet ja suhteet ikätovereihin. Lisäksi tunteiden säätelyyn voi vaikuttaa myös esimerkiksi psykiatriset haasteet, kuten erilaiset pelot sekä jännittäminen. Talalan (2019) mukaan intensiivisyys kertoo lapsen tunnekokemusten voimakkuudesta ja tavasta ilmaista tunteita. Joskus intensiivinen tunnereaktio voi tulla esiin suuttumuksena ja lamaantumisenä. Tämä voi näyttäytyä ulospäin esimerkiksi raivos-tumisena. Lapsilla on Mihicin ja Novakin (2018) mukaan yksilöllisiä eroja kehityksen suhteen siinä, miten voimakkaasti ja tiheästi he tunteitaan ilmaisevat.

Talala (2019) korostaa, että vanhempien tuki on tärkeää tunteiden säätelyn opettelussa. Hänen mukaansa tuen saaminen kotoa voi olla haastavaa, mikäli koulun ja kodin väliset näkemykset eroavat toisistaan. Olennaista kuitenkin olisi, että lapset opetettaisiin jo varhaisesta iästä lähtien olemaan tietoisia omista tunteistaan (Alcaraz-Muñoz ym., 2020). Talalan (2019) ja Alcaraz-Muñozin ym. (2020) ajatukset tukevat myös meidän omaa käsitystämme siitä, että lasten haastavien tunteiden ohjaaminen rakentavaan tunteiden säätelyyn kannattaa aloittaa jo varhaisessa vaiheessa. Myös Kanninen ja Sigfrids (2012) tukevat ajatusta siitä, että jo varhaiskasvatusikäinen lapsi hyötyy suuresti tunnekasvatuksesta. Heidän mukaansa esimerkiksi negatiivisten tunteiden kuten turhautumisen, vihan, pelon ja häpeän tunnistaminen sekä niiden säätelyn oppiminen tehokkaasti voivat parantaa merkittävästi yleistä emotionaalista tilaa aikuiselämässä. Ennen kaikkea lasten tulisi saada kokemus siitä, että erilaiset tunteet ovat sallittuja, sekä ohjausta siihen, miten erilaisten tunteiden kanssa on hyväksyttävää toimia (Arajärvi & Lehtoviita, 2015).

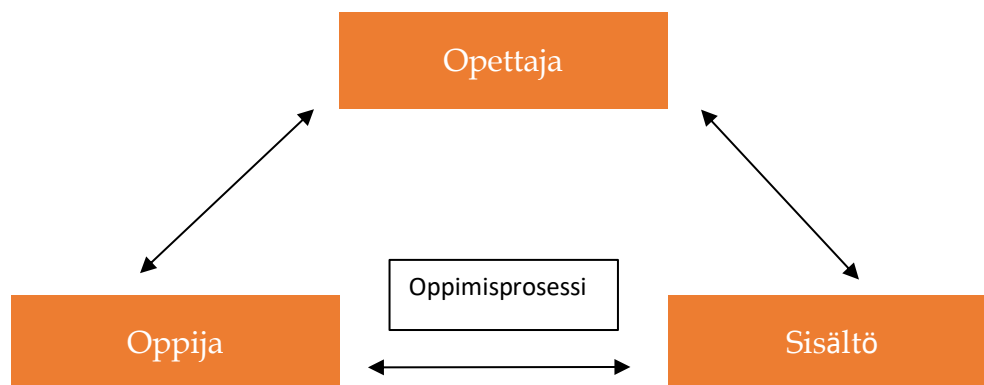
### **3.2 Tunnekasvatus**

Opettajan tärkein tehtävä koulussa on kasvattaa sekä opettaa oppilaita. Kasvatuksen käsitteellä Siljander (2014) tarkoittaa pedagogista vuorovaikutussuhdetta, jossa kasvattaja toimii tietoisesti jonkin pedagogisen tavoitteen saavuttamiseksi.

Siljander (2014) määrittelee opetuksen vastaavasti toiminnaksi, joka on pedagogisesti suunnitelmallista, tarkoituksellista ja tietoista. Lisäksi opetus on hänen mukaansa organisoitua, ammatillista ja institutionalisoitunutta. Siljander (2014) esittelee teoksessaan myös didaktisen kolmion, joka havainnollistaa syvemmin opetuksen käsitteen (ks. kuvio 1). Didaktisessa kolmiossa on kolme toimijaa, joita ovat opettaja, oppilas ja sisältö. Jos näistä kolmesta jokin puuttuu, ei voida puhua opetuksesta.

**Kuvio 1.**

*Didaktinen kolmio (Siljander, P. 2014)*



Kun Suomessa puhutaan tunnekasvatuksesta, tarkoitetaan sillä tunnetaitojen sekä tunneälyn opetusta. Kansainvälisesti tunnekasvatuksen käsitteen (engl. *emotional education*) on Ignant ym. (2011) määritellyt oppimisprosesseiksi sekä opetusmenetelmiksi, joiden avulla oppilaat oppivat emotionaalista osaamista vahvistavia arvoja sekä taitoja, kuten tunnetaitoja. Góralaskan (2020) mukaan tunnekasvatus on merkittävä osa elinikäistä oppimista ja sillä tarkoitetaan ihmisen tunneperäistä eli emotionaalisen toiminnan kehittämistä.

Gottmanin (2001) ja Puolimatkan (2010) mukaan tunnekasvatuksella pyritään siihen, että lapsi oppisi tunnistamaan ja nimeämään omia tunteitaan sekä tunnetilojaan käsitteiden ja sanojen kautta sekä ilmaisemaan omia myönteisiä ja

kielteisiä tunteita. Mayer ja Salovey (1997) on määritellyt tunneäly-käsitteen mukaan tunnekasvatuksen osa-alueet. Nämä osa-alueet ovat tunteiden säätely, tunteiden ilmaiseminen ja tiedostaminen, empatiakyky sekä itsesäätelykyky. Heidän mukaansa nämä osa-alueet ovat taitoja, jotka ovat osa tunneälykkyyttä. Durlak ym. (2011) ja Sklad ym. (2012) mukaan tunnekasvatuksen osa-alueet kehittävät esimerkiksi sosiaalista käyttäytymistä, oppilaiden myönteistä minäkuvaavaa sekä emotionaalisia taitoja. Nämä osa-alueet vähentävät mielenterveysongelmia sekä ehkäisevät ongelmakäyttäytymistä. Toisaalta ne myös edistävät koulunestystä. Taylorin ym. (2017) tutkimus tuo esiin näiden positiivisten vaikutusten pitkäkestoisen hyödyn ja näin ollen tukee Durlakin ym. (2011) ja Skladin ym. (2012) näkemystä aiheesta.

Wearen (2004) mukaan tunnekasvatus voidaan jakaa kahteen eri kategoriaan. Nämä kategoriat ovat: tunnekasvatus kuuluu kaikille oppilaille ja tunnekasvatusta saavat vain tietyt oppilaat. Nykyään on kuitenkin siirrytty toimimaan siten, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua tunnekasvatukseen (Weare, 2004). Kokkosen (2017) mukaan tunne- ja ihmissuhdetaitojen opetuksen kannattajat suosittelevat taitojen kehittämistä läpi lapsuuden ja nuoruuden. Hän korostaa, että erityisen otollinen aika tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukemiseen ja muokkaamiseen on varhaiskasvatuksessa sekä ensimmäisten kouluvuosien aikana. Tällöin lasten ajatellaan oppivan ja kehittyvän kokonaisvaltaisesti monin eri tavoin vuorovaikutuksessa oman ympäristön ja ihmisten kanssa (Kokkonen, 2017).

Cacciatore (2009) kirjoittaa, että lapset kaipaavat aikuisen ohjausta tunteiden tunnistamiseen. Tunteet eivät katso aikaa tai paikkaa, joten tunteet näkyvät myös koulupäivän aikana. Weare (2004) toteaa artikkelissaan, että tunnetaitojen harjoittelu koulussa nähdään hyödyllisenä kaikille oppilaille. Kuitenkin aiemmin hänen mukaansa on ajateltu, että tunnetaitojen harjoittelu on nähty hyödyllisempänä niille oppilaille, joilla on ollut erityisiä haasteita tunne- ja vuorovaikutustaidoissa. Cacciatoren (2009) mukaan lapsi, joka kykenee esimerkiksi tunnistamaan tunteensa, on yleensä vähemmän aggressiivinen. Tämä johtaa hänen mukaansa siihen, että nämä lapset ovat hyväksytympiä kaveripiirissä ja he omaavat paremmat sosiaaliset taidot. Myös Klemola ja Mäkinen (2014) tuovat ilmi, että tunne- ja

vuorovaikutustaitojen harjoittelulla on oppilaiden oppimisen lisäksi huomattu olevan vaikutusta myös heidän käyttäytymiseensä sekä ihmissuhteisiinsa.

Koska tutkimuksemme käsittelee 4.–6. luokan oppilaita tulee meidän huomioida myös tämän ikäisten alkava murrosikä. Mannerheimin lastensuojeluliiton (2023) mukaan tytöillä murrosikä alkaa noin 10-vuotiaana, kun taas pojilla se alkaa muutama vuosi myöhemmin. Tämä aika on erityisen merkityksellinen nuoren tunne-elämän sekä persoonallisuuden kannalta, koska nuoren on vaikea hallita omia voimakkaita tunnereaktioitaan. On tärkeää tunnistaa, että tunnekuohon rinnalla oppilaaseen vaikuttavat sekä tahto että järki (Cacciatore, 2009). Esimerkiksi alkavassa murrosiässä hyväkin tunteiden hallitsija saattaa toisinaan yllättyä tunteen voimakkuudesta. Oppilaat tarvitsevat tietoa tästä aiheesta ja siksi onkin tärkeää tunnekasvattajan olla ajanhermoilla oppilaidensa kanssa (Cacciatore, 2009).

Cacciatoren (2009) mukaan opettaja voi omalla toiminnallaan kasvattaa oppilaitaan tunnistamaan tunteita sekä puhumaan niistä. Hänen mukaansa tunnekasvattajan on tärkeää siis muistaa, ettei lasta saa nähdä vain suuren tunnekuohon läpi. Ignant ym. (2011) tuovat esiin näkökulman siitä, että tunnekasvatukseen kuuluu erottamattomasti osallistava, turvallinen ja oppilaiden tarpeet huomioiva ympäristö opetuksen lisäksi. Yelinek ja Grady (2019) taas tuovat esiin sen, miten tunnekasvatusta voi tuoda kouluarkeen tunnepuheen avulla. Tunnepuheella he tarkoittavat sitä, kun oppilaat ja opettaja keskustelevat yhdessä tunteiden syistä ja niiden seurauksista. Tunnepuheen voi Yelinekin ja Grady (2019) mukaan ottaa kouluarjen tilanteisiin, joissa nousee esiin esimerkiksi voimakkaita tunteita. Kun tunnepuheesta tehdään oppilaille tuttua, on sen avulla helppoa selvittää vaikeitakin tilanteita. Tällöin opettajan tarkoituksena ja tehtävänä on ohjata oppilaita keskustelemaan sekä olemaan vuorovaikutuksessa toisten tunteiden kanssa. Tunnepuhe auttaa vähentämään myös fyysisesti aggressiivisia tunneilmauksia (Yelinek & Grady, 2019).

Kun pohditaan tunnekasvatusta ja erityisesti tunnetaitoja, tulisi niiden olla jatkuvaa, systemaattista ja mahdollisimman monipuolista (Klemola & Mäkinen, 2014; Opetushallitus, 2023). Opetushallitus (2023) tuokin ilmi, että ryhmätyöt ja muu koulussa tapahtuva ryhmätoiminta antavat hyvät mahdollisuudet opettaa

tunnetaitoja. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) tuo esiin tunnetaidot esimerkiksi laaja-alaisissa tavoitteissa itsensä huolehtiminen ja arjen taidot (L3). Vaikka opetussuunnitelmassa tunnetaidoille ei ole määritelty erityisen systemaattista opetusta, ovat ne silti yksi arvioinnin kohteista päättöarvioinnissa. Päättöarvioinnissa tunnetaidot ovat osa myös sosiaalisen osaamisen taitoja. Tunnekasvatuksen tulisi olla siis jatkuvaa, jotta se olisi mahdollisimman onnistunutta (Klemola & Mäkinen, 2014).

Husu ja Toom (2016) kirjoittavat opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksessä, että opettajan pedagogisiin taitoihin kuuluu olennaisesti opetusosaamisen lisäksi vuorovaikutus-, hyvinvointi- sekä koulun kehittämisosaaminen. Erityisesti vuorovaikutusosaamista tarvitaan, kun puhutaan tunnekasvatuksesta. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan, opettaja suuntaa opetustaan oppilaantuntemuksen pohjalta. Esimerkiksi opettaja hyödyntää oppilaantuntemustaan silloin, kun reagoi johonkin oppilaan tunteeseen. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) määrittelee oppilaantuntemuksen siten, että opettaja tuntee oppilaiden erilaiset tavat oppia ja edetä sekä huomioi oppilaiden väliset yksilölliset kehitykselliset erot. Kanninen ja Sigfrids (2012) toteavat, että opettajan pedagogisia taitoja haastetaan erityisesti silloin, kun oppilaan tunteet ovat hyvin voimakkaita. Siljanderin (2014) mukaan opettajan ja oppilaan välillä on pedagoginen suhde, joka luo hyvän pohjan esimerkiksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiselle.

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2022) opettajankoulutuksen kehittämisohjelman (2022–2026) tarkoituksena on varmistaa tulevien sekä nykyisten opettajien elinikäinen oppiminen ja kehittyminen urapolulla. Tätä lähestytään laaja-alaisen perusosaamisen kehittämisen kautta, johon kuuluu esimerkiksi tunne-, vuorovaikutus-, ja yhteistyöosaaminen. Haluamme nostaa esiin myös kestävän kehityksen (2024) globaalin toimintaohjelman, Agenda2030, jonka yhtenä tavoitteena on lisätä sosiaalista osallisuutta maailmaan. Koska tutkielmassamme näkökulmana on tunnekasvatus liikuntatuntien kontekstissa, poimimme Agenda2030 tavoitteista liikuntaan liittyvän näkökulman. Tässä näkökulmassa tuodaan esiin liikunnan avulla sosiaalisen osallisuuden lisääminen. Sosiaalisen osallistamisen

kautta harjoitellaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja, jotka ovat merkityksellisiä ihmisten välisessä kommunikoinnissa. Yhtenä tavoitteena kestävän kehityksen (2024) mukaan Agenda2030:ssä on rauhan ja yleisen turvallisuuden lisääminen maailmaan. Tätä tavoitetta voidaan edistää juuri tunnetaitojen elinikäisellä harjoittelulla. Tämän vuoksi on tärkeää, että opettajat saavat valmiuksia opettajan-koulutuksessa näiden taitojen opettamiseen.

### 3.3 Tunnekasvatus koululiikunnassa

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa yhdeksi liikunnan tavoitteeksi on asetettu oppilaiden kyky säädellä omaa toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa, joissa oppilas on vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Opetushallitus, 2014). Lisäksi opetushallitus linjaa koululiikunnan avulla kasvamisen tavoitteiksi myös vastuullisuuden sekä myönteisen minäkäsityksen kehittämisen. Vaikka tunne- ja vuorovaikutustaidot liikunnan näkökulmasta nousevat esiin perusopetuksen opetussuunnitelmasta, ei aihetta ole tutkittu kotimaisella tutkimuksen kentällä juuri ollenkaan. Toisaalta kansainvälistä tutkimusta alakoulun tunnekasvatuksesta liikuntatuntien kontekstissa löytyy jonkin verran. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) on Kokkosen (2017) mukaan monia psyykkistä sekä sosiaalista toimintakykyä edistäviä tavoitteita, jotka kohdistuvat tunne- ja ihmissuhdetaitoihin. Nämä tavoitteet ilmenevät esimerkiksi perusopetuksen (2014) laaja-alaisissa tavoitteissa itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3). Klemola (2009) tuo esille, että tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat olleet pakollinen osa liikuntapedagogiikan opintosuunnitelmaa vuodesta 2001 asti.

Kokkonen (2017) nostaa esiin liikunnan tavoitteita, jotka kohdistuvat tukemaan oppilaan tunneilmaisun säätelyn ja toiminnan, erilaisten yhteistyötaitojen sekä vastuunottamisen ohjaamisen tukemista. Hänen mukaansa alakoulussa liikunnan tavoitteet kohdistuvat sosiaalisen toimintakyvyn tukemiseen, jossa tavoitteena on tukea oppilaiden tunneilmaisun ja toiminnan säätelyä, yhteistyötaitojen kehittämistä sekä ohjata ottamaan vastuuta. Vastaavasti Kokkonen (2017) kirjoittaa psyykkiseen toimintakykyyn kohdistuviksi tavoitteiksi vahvistaa

omasta toiminnasta vastuunottamisen lisäksi ohjausta itsenäiseen työskentelyyn sekä kannustamista omien rajojen kokeilemiseen. Hänen mukaansa tulee myös varmistaa, että oppilas saisi riittävästi positiivisia kokemuksia liikkumiseen, yhteisöllisyyteen, pätevyyteen sekä omaan kehoon liittyen. Jaakkola ym. (2009) tiivistävät tämän siten, että liikuntaa voidaan käyttää apuvälineenä oppilaan persoonallisuuden kasvun sekä kehityksen tukemisessa. Lyhyesti sanottuna, liikunnan avulla voi siis kasvattaa.

Liikuntatunneilla voi nousta oppilaille sellaisia tunteita pintaan, joita ei välttämättä muuten koulupäivän aikana tule esiin (Jaakkola ym., 2017). Tämän vuoksi liikuntatunneilla syntyy otollisia tilanteita harjoitella myös tunnetaitoja. Simonton ja Garn (2019) toteavat, että koululiikunnan herättämät tunteet voivat vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen oppiainetta kohtaan. Arajärvi ja Lehtoviita (2015) tuovatkin esiin, miten liikunnan yhteydessä voidaan opettaa oppilaille olennaisia valmiuksia tunnetaitoihin. Heidän mukaansa oppilaiden erilaisten tunteiden toistuva nimeäminen ääneen liikuntatunnin erilaisissa tilanteissa, kuten peleissä ja harjoitteissa kehittää lapsen tunnetaitoja. Myös Lintunen ja Kuusela (2009) pitävät liikuntatuntia merkittävänä paikkana tunnekasvatuksessa. Jaakkola ym. (2009) pohtivat, että liikunnan tulisi luoda oppiaineena positiivisia kokemuksia kaiken tasoisille oppijoille. Heidän mukaansa säännöllisenä se voi lisätä oppilaiden itsetuntoa sekä psyykkistä hyvinvointia.

Lintusen ja Kuuselan (2009) mukaan koulun liikuntatunneilla tulee vastaan tilanteita, joissa toiset oppilaat voivat avoimesti arvioida toisten oppilaiden suoriutumista. Myös tämä voi saada oppilaissa aikaan erilaisia ja hyvinkin voimakkaita tunnereaktioita, joilla on vaikutusta esimerkiksi minäpystyvyyden tunteeeseen. Esimerkiksi Cho (2020) on tehnyt kansainvälistä tutkimusta lasten fyysisen aktiivisuuden vaikutuksista tunteisiin. Tutkimuksesta kävi ilmi, että laadukkaalla liikunnanopetuksella voidaan vahvistaa oppilaiden positiivista minäpystyvyyden tunnetta. Lisäksi tutkimuksessa havaittiin, että opettaja voi liikuntakasvatuksen avulla vaikuttaa lasten emotionaaliseen kehitykseen. Arajärvi ja Lehtoviita (2015) korostavatkin, että lapsen itsetunnon vahvistamisessa on olennaista opettaa lasta arvioimaan omia taitojaan suhteessa omaan itseensä ja yrittämiseensä. Kun lapsi oivaltaa, ettei kaverin parempi tai hienempi suoritus

poista hänen kehittymistään, on mahdollisuus itseluottamuksen vahvistumiselle. Tästä syystä opettajan onkin liikuntatunnilla tärkeää opettaa, miksi reilu ja kannustava ilmapiiri on merkityksellinen ja miten jokainen oppilas voi omalla toiminnallaan siihen vaikuttaa (Arajärvi & Lehtoviita, 2015).

Jaakkola ym. (2017) mukaan liikuntatunnit mahdollistavat paremmin erilaisia oppilaiden välisiä vuorovaikutustilanteita. Liikuntatunneilla toiminta on yhteisöllistä ja siksi erilaisia konfliktitilanteita syntyy herkemmin. Näiden tilanteiden muodostuminen johtuu siitä, että oppilaat joutuvat olla toistensa kanssa kontaktissa esimerkiksi leikkien ja pelien merkeissä. Arajärvi ja Lehtoviita (2015) tuovatkin esiin, että lapsen leikkiin kuuluu olennaisena osana kilpaileminen, jonka tavoitteena on luoda positiivisia ja innostavia tunteita liikkumisesta. Toisaalta taas lapsen on mahdollista harjoitella sosiaalisia taitoja ja tuntea erilaisia tunteita myönteisessä ja turvallisessa ympäristössä. Sääkslahden ja Lauritsalon (2017) mukaan alakouluikäisillä lapsilla tunnetaidot eivät ole vielä niin kehittyneitä, etteivätkö erilaiset pelit ja kisailut aiheuttaisi voimakkaita tunteita. Erityisesti tällaisia tunteita aiheuttavat voitot sekä häviöt. Opettajan tehtävänä onkin heidän mukaansa ohjata oppilaita kohti tunteiden hyväksyntää, jolloin tunnereaktioita pystyy hallitsemaan.

Jaakkolan ym. (2017) mukaan toisinaan näihin leikkeihin ja peleihin liittyvien sääntöjen tulkitseminen eri tavoin voi aiheuttaa ristiriitaisten tunteiden heräämistä oppilaiden keskuudessa. Sääkslahti ja Lauritsalo (2017) tukevat Jaakkolan ym. (2017) näkemystä sääntöjen tulkitsemisesta. Heidän mukaansa alakoulun ylempien luokkien oppilaat ovat erityisesti hyvin tarkkoja siitä, että opettajan toiminta on tasapuolista ja yhteisiä sääntöjä noudatetaan. Nämä hetket kannattaa opettajan hyödyntää tunteiden harjoitteluun, koska tilanne on merkityksellinen ja aito oppilaalle. Lintunen ja Kuusela (2009) toteavat, että tilanteissa, joissa tunteet nousevat esiin, on merkityksellistä kuunnella molempia osapuolia. Tällöin tilanteet saadaan ratkaistua rauhallisesti neuvottelemalla, jolloin keskusteluyhteyden avulla opettaja voi hyödyntää tilanteen esimerkiksi tunnekasvatukseen.



Jaakkola ym. (2017) toteavat, että liikuntatuntien tilanteiden lisäksi siellä käytettävät välineet eroavat suuresti muuhun koulupäivään verrattuna. He nostavat tähän toteamukseen viitaten esimerkeiksi ne tunnit, joissa ollaan tekemisissä veden tai metsän kanssa. Liikuntatunnilla vedessä toimiminen voi aiheuttaa monenlaisia tunteita ahdistuksesta suureen riemuun. Sääkslahden ja Lauritsalon (2017) mukaan lapsi pyrkii ilmaisemaan tunnereaktioitaan fyysisen toiminnan kautta. Vaaratilanteet kehollisessa ilmaisussa voidaan välttää, mikäli opettaja kykenee tarjoamaan erilaisia väyliä tunteiden ilmaisuun. Jaakkola ym. (2017) nostavat liikuntatuntien välineistä esimerkeiksi keihäät ja kuulat. Niihin voi liittyä vaara siitä, että oppilas satuttaa toista oppilasta tunnekuohun vallassa. Tämän vuoksi Jaakkolan ym. (2017) mukaan liikuntatunneilla on tärkeää pitää huolta siitä, etteivät oppilaat käytä erilaisia välineitä tunteiden ilmaisussa. Näin ollen koulun liikuntatunneilla ilmeneviä tunteita täytyy oppia käsittelemään oikealla tavalla, jotta liikkuminen ja toimiminen turvallisesti sekä muita kunnioittaen olisi mahdollista.

Rantalainen ja Kaski (2017) tuovat esille myös opettajan organisointikyvyn merkityksen liikuntatuntien sujuvuuden kannalta. Ilman oppituntien hyvää organisointia voi tunnista muodostua sekava kokonaisuus. Heidän mukaansa erityisesti liikuntatunneilla organisoinnin ja turvallisuuden merkitys nousee tärkeäksi osaksi tunnin suunnittelua ja toteutusta. Turvallisuudella Rantalainen ja Kaski (2017) eivät tarkoita pelkästään sitä, että pallot eivät lentele kohti toisia oppilaita vaan sitä, että myös sosiaalinen ilmapiiri tuntuu oppilaasta turvalliselta ja miellyttävältä. He korostavat, että käytännössä opettajan täytyy puuttua kaikkien kiusaamiseen sekä opetusta häiritsevään käyttäytymiseen ja toimintaan. Arajärvi ja Lehtoviita (2015) ehdottavatkin, että lapsen yhteisöllisyyden ja turvallisuuden tunnetta voi lisätä ottamalla oppilaat mukaan esimerkiksi leikkien ja pelien sääntöjen luomiseen ja niiden kertaamiseen.

Yksi liikunnan opetuksen tärkeimmistä tavoitteista on Jaakkolan (2017) mukaan motoristen taitojen kehittäminen. Kalaja ja Jaakkola (2015) esittävät motoriisiin perustaitoihin kuuluvaksi liikkumis-, tasapaino-, sekä välineenkäsittelytaidot. Koska motoriset taidot haastavat oppilasta kokeilemaan jotain uutta ja vieämään omaa kehoa ääri rajoille, voi se aiheuttaa joissakin oppilaissa suuria tunteita

(Jaakkola, 2017). Esimerkiksi kansainvälisessä tutkimuksessa on tutkittu juuri sitä, miten tunteet vaikuttavat taitojen kehittymiseen. Barker ym. (2020) tutki tunteiden vaikutusta uusien motoristen taitojen kehittämisessä koululiikunnassa. He saivat tulokseksi, että pelon tunteet ovat yleisempiä liikuntatunneilla kuin muilla tunneilla. Lisäksi nämä tunteet voivat olla haitaksi esimerkiksi uusien taitojen opettelussa. Toisaalta liikuntatunnilla saavutetut onnistumiset loivat erityisen vahvoja positiivisia tunteita ja ne puolestaan vahvistivat itsetuntemusta (Barker ym., 2020).

Asunta ym. (2017) toteavat, että haasteet motorisissa taidoissa voivat vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen, minäkäsitykseen sekä tunne-elämään. Usein motorisiin vaikeuksiin liitetään myös ylivilkkaus sekä tarkkaavaisuuden ongelmat. Tällöin lapsella saattaa ilmetä psyykkisiä haasteita. Asunnan ym. (2017) mukaan motoriset taidot vaikuttavat tunne-elämään erityisesti silloin, kun ne liittyvät omaan pätevyyyden tunteeseen tai itsearvostukseen. Asunnan ym. (2017) mukaan on tärkeää pitää mielessä, kenelle motoriset harjoitukset saattavat olla haastavia. Jos haasteet kasvavat liian suureksi, voi oppilas kokea huonommuuden tunnetta. Tämä ei ole kuitenkaan liikuntatunneilla toivottavaa, sillä päämäärä on positiiviset kokemukset liikunnasta. Asunta ym. (2017) sekä Arajärvi ja Lehtoviita (2015) muistuttavat, että tarkoituksena ei ole se, ettei oppilaan tarvitsisi lainkaan haastaa itseään, vaan opettaja voi sopivassa suhteessa asettaa haastavia motorisia harjoituksia oppilaalle. Nämä harjoitukset voivat olla sellaisia, joissa oppilas saa onnistumisen kokemuksia itselleen vaikealla taitoalueella. Toisaalta oppilaan on tärkeä saada tehtäviä ja harjoituksia, jotka he kokevat mahdollisiksi toteuttaa.

Liikuntatuntien aikana tilanteet, joissa tunteet nousevat esiin saattavat mennä helposti ohi omalla painollaan. Tällä tarkoitamme sitä, että opettaja ei välttämättä nosta yleiseen keskusteluun tilanteita siten, että niistä tulisi opetuksuokioita. Suurin osa oppilaista kykenee varmasti käsittelemään liikuntatunneilla herääviä positiivisia tai negatiivisia tunteita aiempien kokemusten antamien oppien avulla. Kokkonen (2017) kuitenkin linjaa, että liikunta tai liikuntakasvatus ei automaattisesti tue lasten tunnetaitojen kehittymistä. Liikuntakasvattajan täytyykin olla hereillä ja ottaa tunnekasvatuksen näkökulmasta herkulliset

tilanteet käyttöön, sillä oppilaat ottavat usein mallia aikuisista ja heidän toimintatavoistaan (Jaakkola ym., 2017). Jotta tunnekasvattaminen olisi mahdollista liikuntatunneilla, olisi tärkeää, että liikuntaa opettava opettaja aktiivisesti suuntautuu tunnekasvattamiseen (Kokkonen, 2017; Jaakkola ym., 2017). Opettajan on oltava siis suunnitelmallinen, koska johdonmukaisuus kaikessa opettamisessa on merkittävässä roolissa oppilaan oppimisen kannalta.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää 4.–6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnetaitojen opetuksesta liikuntatunneilla. Oman kokemuksemme mukaan liikuntatunnit ovat otollisia paikkoja tunnekasvatukselle ja tunnetaitojen harjoittelulle. Usein nämä tunnit herättävät oppilailta esiin sellaisia tunteita, joita ei muutoin koulupäivän aikana välttämättä nousisi esiin. Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaisena opettajat kokevat tunnetaitojen harjoittelun liikuntatuntien kontekstissa.

Tunnekasvatusta koulun ja erityisesti liikuntatuntien näkökulmasta on tutkittu yleisesti vähän. Huomasimme tämän tehdessämme kirjallisuuskatsausta kandidaattitutkielmaa varten. Vähäisen kotimaisen tutkimusaineiston vuoksi jouduimme tukeutumaan enimmäkseen kansainväliseen tutkimustietoon. Tämän vuoksi pyrimme tuottamaan tällä tutkimuksella uutta sekä merkityksellistä tietoa. Tavoitteenamme on myös lisätä opettajien ymmärrystä siitä, miten tärkeää tunnekasvatus on oppilaiden elämänmittaisten perustaitojen kehittymisen kannalta. Haluaisimme opettajien ymmärtävän ja näkevän liikuntatuntien suuren potentiaalin tunnetaitojen opettamisessa muiden taitojen lisäksi.

Rajasimme tutkimusaineiston käsittämään 4.–6. luokan alakoulun luokanopettajia. Ikäluokat rajautuivat tutkimuksemme aineistoksi alkavan esimurrosiän sekä omien opettajakoulutuksesta saatujen työkokemusten myötä. Keväällä 2023 suoritimme ensimmäistä opintoihin liittyvää harjoittelua, jonka aikana pääsimme seuraamaan ja pitämään 5. luokkalaisten liikuntatunteja. Huomasimme näillä liikuntatunneilla, että oppilaiden tunteiden ilmaisu oli ylitse pursuavaa eivätkä he pystyneet kontrolloimaan tunteitaan. Lisäksi rajuilla tunteenpurkauksilla oli vaikutusta liikuntatuntien sujuvuuteen ja koko luokan yhteishenkeen. Oppilaiden tunteiden hallinnan puute sai meidät pohtimaan, mitä työkaluja opettaja voisi käyttää tunnekasvatuksessa esimerkiksi haastavissa tilanteissa. Koimme, että oppilaiden heikot tunnetaidot rajoittivat merkittävästi oppitunneilla tehtäviä harjoituksia. Myös luokan luokanopettaja koki tilanteissa riittämättömyyden tunnetta.

Kiviniemi (2018) tuo esiin, ettei tutkimusongelma välttämättä ole tutkimuksen alussa vielä tarkasti määriteltävissä. Hänen mukaansa tutkimustehtävä tarkentuu ja kirkastuu työn edetessä. Myös meidän graduprosessissamme tutkimustehtävän määrittely on muovautunut ja selkiytynyt koko ajan. Avainasemassa onkin ollut kerättyyn aineistoon tutustuminen sekä aiheeseen liittyvän kirjallisuuteen perehtyminen. Koemme myös tärkeäksi sen, että pidämme ajatuksemme mahdollisimman avoimina, jotta emme ohjasi tutkimustehtävää tai sen määrittelyä tahattomasti tiettyyn suuntaan.

Pohdimme paljon ennen lopulliseen tutkimustehtävään pääytymistä, haluammeko kuulla haastateltavien kokemuksia vai käsityksiä tunnekasvatuksesta. Tulimme kuitenkin siihen tulokseen ennakkokäsityksemme mukaisesti, ettei luokanopettajilla ole välttämättä juuri ollenkaan syvällisiä käsitystä tunnekasvatuksesta tai tunnetaitoihin liittyvästä harjoittelusta liikuntatunneilla. Opettajien kokemusten kautta voisimme päästä osaksi jotakin laajempaa merkitysverkostoa, joka selittäisi tunnekasvatuksen vähäistä osallisuutta liikuntatunneilla. Tämän vuoksi päädyimme kokemukselliseen näkökulmaan.

Kuten tutkimustehtävä, myös tutkimuskysymykset ovat meillä käyneet läpi monenlaisia muutoksia. Olemme pohtineet, mitä tunnekasvatukseen tai tunnetaitoihin liittyvää termiä olisi järkevää käyttää tutkimuskysymyksessä. Erilaisien vaihtoehtojen sekä tutkimusongelman tarkentamisen jälkeen päädyimme tutkimuskysymyksiin, jotka esittelemme seuraavaksi.

1. Millaisia kokemuksia alakoulun 4.-6. luokan luokanopettajilla on tunnetaitojen opetuksesta liikuntatunneilla?

2. Miten tunnetaitojen opetusta sisällytetään liikuntatunneille?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksemme toteutetaan laadullisena tutkimuksena, jossa tutkimusaineistona toimii 4.–6. luokan luokanopettajien haastattelut. Haastattelussa kysymme haastateltavilta kokemuksia, ja tämän vuoksi laadullinen tutkimus on kaikista pätevin tapa lähestyä todellisen elämän ilmiöitä (Eskola & Suoranta, 2008). Kiviniemen (2015) mukaan laadullinen tutkimus liitetäänkin ihmisten kokemusmaailmaan sekä niiden tulkintaan. Koska toteutamme tutkimusta kasvatustieteen kentällä, on laadullinen tutkimus myös tämän vuoksi selkeä valinta. Pyrimme tutkimuksessa ymmärtämään tutkittavien ajatuksia ja tämä onkin Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan yksi laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteitä.

Päätettyämme tutkia opettajien kokemuksia, ohjasi tutkimuskysymyksen asettelu meitä tarkempaan tieteenfilosofiseen suuntaan. Tutkimuksemme tieteenfilosofinen suunta on hermeneuttis-fenomenologinen ja tutkimusaineistomme analysoidaan aineistolähtöisellä analyysillä. Esittelemme tarkemmin seuraavaksi tutkimuksemme metodisia valintoja, tutkimusaineistomme keruuta, tutkimuksen toteuttamista sekä aineiston analysointitavan.

### 5.1 Hermeneuttis-fenomenologinen lähestymistapa

Tutkielmamme perustuu laadulliseen tutkimukseen ja tarkemmin ottaen se pohjautuu hermeneuttis-fenomenologiseen tutkimussuuntaan. Päädyimme tähän näkökulmaan, koska tarkastelemme tutkimuksessa haastateltavien kokemuksia ja kokemusmaailmaa. Vilkka (2021) korostaa laadulliseen tutkimusmenetelmään viitaten, että tutkijan olisi tärkeää tarkentaa tulkitaanko kokemuksiin vai käsitteisiin liittyviä merkityksiä. Hän jatkaa, ettei kokemus ja käsitys ole aina suhteessa toisiinsa. Hänen näkemyksensä mukaan kokemus on aina omakohtainen ja käsitteet kertovat tyypillisistä tavoista ajatella. Jotta voimme avata hermeneuttis-fenomenologista tutkimussuuntausta tarkemmin, täytyy meidän ensin tarkastella sekä fenomenologiaa että hermeneutiikkaa erillisinä tutkimussuuntauksina.

Fenomenologian modernin suuntauksen tärkeänä henkilönä voidaan pitää Edmund Husserlia (Kakkori, 2009). Hän koki fenomenologian tehtävän olevan antaa pohja niin tieteelle kuin filosofialle. Kakkorin (2009) mukaan Husserl onkin kuvannut erilaisia fenomenologisia määritelmiä hyvin tarkkaan. Kuitenkin yleisesti ajateltuna fenomenologiaa voidaan hänen mukaansa kuvailla tutkimussuuntana ja oppina, joka pyrkii kuvailemaan tietoisuuden rakenteita sen havaintokokemuksessa. Fenomenologiassa pyritään saavuttamaan maailmasta tietoa mahdollisimman objektiivisesti, joten tieto muokkautuu aina yksilön kokemuksen havainnon kautta (Kakkori, 2009). Tökkäri (2018) mukaan moderni fenomenologia painottaa kokemuksen yksilöllisyyttä ja tajunnallisuutta. Hänen mukaansa kokemus eli fenomenologinen merkityssuhde voi syntyä, kun yksilön tajunta suuntautuu kohteeseen ja kohde ilmenee tajunnalle.

Hermeneutiikka on yhtä vanha tutkimusmetodi kuin fenomenologia ja se pyrkii ymmärtämään ja saavuttamaan objektiivisen tiedon siitä, mitä joku toinen on kokenut (Kakkori, 2009). Lisäksi hermeneutiikka pyrkii ymmärtämään todellisuutta (Kakkori & Huttunen, 2011). Kakkorin (2009) mukaan hermeneutiikka nähdään siis ymmärtämisen taitona, johon vaaditaan puolestaan kuuntelemisen taitoa. Tuomi ja Sarajärvi (2017) kirjoittavatkin, että hermeneutiikka tarkoittaa yleisesti tulkinnan ja ymmärtämisen teoriaa. Näillä pyritään luomaan ja etsimään aineiston tulkinnalle mahdollisia sääntöjä, joiden noudattaminen auttaa rajamaan oikeita ja väriä tulkintoja. Yksinkertaisuudessaan hermeneutiikka siis auttaa meitä tutkijoita tekemään tutkimusaineistosta tutkimuksen kannalta merkittäviä oivalluksia.

Tökkäri (2018) puolestaan esittää näkemyksensä siitä, että hermeneutiikalla voidaan korostaa tulkinnan taitoa tai jopa taidetta. Hän toteaa, ettei toisen ihmisen esille tuomat kokemukset ole suoraviivaisesti ymmärrettävissä vaan tutkijan täytyy tehdä tulkintaa ymmärryksen edistämiseksi. Kakkorin ja Huttusen (2011) mukaan täytyy ymmärtää hermeneuttisen metodin tapaa toimia, jotta hahmottaa hermeneuttisen kehän periaatteet. Heidän mukaansa tämä hermeneuttinen kehä muodostuu erilaisten osien ja kokonaisuuksien dialektisesta vuorovaikutuksesta. Lisäksi tutkijan päämääränä on saavuttaa se tieto, jota puhuja on todella

tarkoittanut. Kakkori ja Huttunen (2011) ehdottavatkin leikkisästi, että hermeneuttiselle kehälle on hypättävä mukaan, jotta voisi ymmärtää sen kokonaisuutta.

Nyt kun ymmärrämme fenomenologista ja hermeneuttista tutkimussuuntaa sellaisenaan, on helpompi lähteä tarkastelemaan hermeneuttis-fenomenologisen tutkimussuunnan erityispiirteitä. Tökkäri (2018) esittelee hermeneuttis-fenomenologian tärkeäksi henkilöksi Martin Heideggerin. Hänen mukaansa hermeneuttis-fenomenologisesta näkökulmasta toteutetussa tutkimuksessa kokemukset, joita tutkitaan vaativat tulkintaa (Tökkäri, 2018). Kakkori (2009) tuo esille, että hermeneuttis-fenomenologinen metodi on usein käytössä humanistisissa tutkimustieteessä ja erityisesti kasvatustieteessä. Tämän vuoksi myös meidän tieteenfilosofisena tutkimusmetodinamme toimii hermeneuttis-fenomenologinen tutkimustapa. Kakkorin (2009) mukaan hermeneuttis-fenomenologista tutkimusta voi olla vaikea määritellä tarkasti ja usein se voi jäädäkin moniselitteiseksi. Tämän hän katsoo johtuvan siitä, että tutkimusotteen sisällä koetaan ristiriitaa, joka johtuu kahden erilaisen filosofisen tutkimussuunnan metodien yhdistämisestä.

Laineen (2018) mukaan hermeneuttiselle ja fenomenologiselle ihmiskäsitykselle yhteistä on se, että molemmissa niissä keskeisiä käsitteitä tutkimuksen teossa ovat kokemuksellisuus, merkitys ja yhteisöllisyys. Fenomenologiseen tutkimukseen tarvitaan hermeneuttista näkökulmaa johtuen siitä, että tutkimuksessa on tarve tulkita jotakin. Esimerkiksi me pyrimme tulkitsemaan haastateltavien luokanopettajien kertomuksista heidän kokemuksiaan. Molempien suuntauksien, sekä hermeneuttisen että fenomenologisen, perustavanlaatuisen ongelma on Tökkärin (2018) mukaan se, että saatu tieto koskee aina yksilöitä ja heidän kokemuksiaan. Tietoa ei voida näin ollen suoraan yleistää, vaan täytyy tehdä kokoavia johtopäätöksiä. Omassa tutkimuksessamme keräsimme esimerkiksi kokemuksia ainoastaan viideltä luokanopettajalta. Näin ollen on haastavaa yleistää viiden opettajan kokemuksia yleisiksi näkemyksiksi. Tökkäri (2018) korostaa, että tutkimuksesta saatuja tuloksia ei voida yleistää ja siten se jättää tutkijalle varaa tulkita kokemuksia omista lähtökohdistaan käsin. Tämän vuoksi yksilön kokemukset ja niistä tehdyt johtopäätökset ovat myös tutkijasta riippuvaisia.



Tökkäri (2018) linjaa, että hermeneuttis-fenomenologisen tutkimuksen päätaavoitteena on kuvata elävä kokemus. Tätä väitettä tukee myös Nebauerin ym. (2019) ja Suddickin ym. (2020) näkemys siitä, että hermeneuttis-fenomenologisessa tutkimuksessa luotetaan tutkijoiden tulkintaan ja heidän ymmärrykseensä. Tutkijan rooli on reflektoida keskeisiä aiheita, jotka nousevat esiin tutkimuksen aineistosta. Lisäksi tutkijoiden on peilattava niitä omiin ajatuksiinsa sekä kokemuksiinsa. Tutkijoina meidän täytyy pitää huolta esimerkiksi siitä, ettei oma ennakkokäsityksemme vaikuta liikaa tutkimusaineiston reflektointiin. Laine (2018) tuo esiin oman näkemyksensä, jonka mukaan hän korostaa tutkijoiden esiymmärryksen roolia hermeneuttis-fenomenologisessa tutkimuksessa. Tällä esiymmärryksellä tarkoitetaan kaikkia niitä luontaisia tapoja, joilla tutkimusilmiötä voidaan ymmärtää. Meillä on myös Laineen (2018) mukaista esiymmärrystä tutkimastamme aiheesta, sillä aiemmin kirjoitetun kandidaattityön lisäksi olemme molemmat kohdanneet työelämässä liikuntatunneilla haastavia tunnereaktioita. Koemme siis, ettei koulun liikuntatuntien mahdollisuutta tunnekasvatukseen nähdä vielä niin laajasti, eivätkä luokanopettajat välttämättä osaa hyödyntää liikuntatuntien otollisia tilanteita tunnetaitojen opettamiseen.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) käyttävät Laineen (2018) käsitteestä esiymmärrys termiä ennakkokäsitys. Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat ilmi, että hermeneuttis-fenomenologisessa tulkintatavassa ennakkokäsitys voi olla tutkimuksellinen ongelma. Näistä ennakkokäsityksistä huolimatta, tutkijat tutkivat ilmiöitä. Eriasia on kuitenkin se, miten he tuovat näitä ennakkokäsityksiään tutkimuksessaan ilmi. Tällöin tutkimuksen lukijalle jää vastuu arvioida sitä, että kuinka paljon tutkijan ennakkokäsitykset ovat vaikuttaneet tutkimuksen lopputuloksiin. Tämä vaikuttaa Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan myös ymmärrettävästi tutkimuksen luotettavuuteen. Olemme itse pyrkineet tuomaan tässä tutkimuksessa selkeästi esiin omat ennakkokäsityksemme, jotta lukija tietää meidän lähtökohtamme ilmiön tulkitsemiselle.

Laine (2018) korostaa, ettei tutkittu merkitysmaailma ole tutkijoille yleensä erityisen vieras. Usein tutkimusaiheet, joissa hyödynnetään hermeneuttis-fenomenologista näkökulmaa nousevat esiin tutkijan omassa lähipiirissä koetuista

kokemuksista. Hänen mukaansa monesti tutkijan silmä kiinnittyy huomaamattomaksi jääneisiin tai itsestään selviltä tuntuviin aiheisiin. Koimme, että tunnekasvatus liikuntatunneilla on melko itsestään selvä asia, mutta tarkasteltuamme tarkemmin aihetta huomasimme, että tunnekasvatus jää liikuntatunneilla muun toiminnan varjoon. Tämän vuoksi kiinnostuimme tutkimuksemme aiheesta ja haluammekin ymmärtää opettajien kokemuksia liittyen tunnekasvatukseen liikuntatunneilla. Näin ollen tutkimuksemme siis etenee hermeneuttis-fenomenologisen metodin mukaisesti hermeneuttisella kehällä.

Hermeneuttis-fenomenologinen tutkimus kulkee monien vaiheiden kautta, askel kerrallaan kohti tutkimuksen lopputulemaa (Neubauer, 2019). Laine (2018) muistuttaa jokaisen tutkimuksen olevan prosessi. Hänen mukaansa erityisesti hermeneuttis-fenomenologisessa tutkimuksessa tietoa pystytään rakentamaan vain vähän kerrallaan, sillä tieto pohjautuu kokemusten tulkintaan. Tutkimuksen teon aikana lähdimme rakentamaan tietoa yläteemojen kautta pääteemoihin, joista pystyimme rakentamaan laajempia merkitysverkostoja. Näiden merkitysverkostojen avulla pystyimme tekemään erilaisia tulkintoja tutkimuskysymyksiin liittyen.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan yksinkertaisimmillaan voidaan nähdä, että hermeneuttis-fenomenologisessa näkemyksessä ajatellaan tutkittavan ilmiön olevan olemassa sellaisenaan. Se on vain muodossa, jota ei välttämättä voi ymmärtää ilman sen käsitteellistämistä tai tulkintaa. Meidän tutkimuksemme näkökulmasta tästä hyvä esimerkki on se, että haastatellut opettajat eivät ymmärtäneet sisällyttävänsä tunnekasvatusta liikuntatunneille. Ohjattuamme heidät pohtimaan tarkemmin tunteita ja tunnekasvatusta, he havaitsivat toteutavansa sitä luonnollisissa liikuntatuntien tilanteissa. Toisin sanoen arkinen asia vaati sen käsitteellistämisen, ennen kuin sen olemassaolon pystyi ymmärtämään.

## 5.2 Tutkimusaineiston keruu

Päädyttyämme laadulliseen tutkimukseen, lähdimme selvittämään erilaisia vaihtoehtoja tutkimusaineiston hankintaa varten. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esit-

televät laadulliseen tutkimukseen tutkimusaineiston hankintameteodeiksi haastatteluita, kyselyitä, havainnoiteja sekä erilaisia valmiita aineistoja. Päädyimme omassa tutkimusaineistonkeruussa haastatteluihin ja vielä tarkemmin teema-haastatteluihin. Eskola ym. (2018) tuovat esiin teemahaastatteluiden suosion laadullisissa tutkimusmenetelmissä. Koska haluamme tutkia kokemuksia, kannattaakin meidän heidän mukaansa kysyä näitä kokemuksia haastateltavilta suoraan. Hyödynsimme haastattelumuotona puolistrukturoitua teemahaastattelua, sillä täysin strukturoitu teemahaastattelu ei ole Laineen (2018) mukaan toimiva tapa saada tietoa haastateltavien kokemuksista. Hän jatkaa, että täysin strukturoidussa haastattelussa kysymysten asettelu voi ohjata vastauksia tiettyyn suuntaan. Näin voi käydä melkein huomaamatta, mikäli tutkijat eivät ole asiasta tietoisia (Laine, 2018).

Kun katsotaan strukturoitujen ja strukturoimattomien haastatteluiden janaa, sijoittuu teemahaastattelu näiden kahden välimaastoon (Eskola ym., 2018). Vilkka (2021) toteaa, että teemahaastattelusta voidaan käyttää myös nimitystä puolistrukturoitu haastattelu, kuten jo aiemmin tuli ilmi. Tämä johtuu siitä, että teemahaastattelussa on esillä keskeiset teemat tai aiheet tutkimukseen liittyen. Nämä teemat ovat siis ennalta määritellyjä tutkijan tai tutkijoiden osalta. Eskola ym. (2018) lisäävät, että teemahaastattelusta puuttuvat tarkasti ja tiukasti strukturoidut kysymykset, jolloin haastattelukysymyksistä voi uupua kokonaan tarkka muotoilu ja järjestys. Nämä ominaispiirteet takaavat sen, että kysymykset ovat kaikille tutkimushaastatteluun osallistuville samanlaiset. Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteavat, että vaikka teemahaastattelu on lomakehaastatteluun verrattuna avoimempi, ei tutkimushaastattelutilanteessa voi kysyä ihan mitä tahansa. Heidän mukaansa tärkeää teemahaastattelussa on pyrkiä löytämään tutkimuksen kannalta merkityksellisiä vastauksia. Tämän vuoksi etukäteen valitut teemat ohjaavat haastattelua pysymään tutkimusaiheessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Kummallakaan meistä tutkijoista ei ollut aikaisempaa kokemusta haastattelurungon suunnittelusta, siksi lähdimme etenemään varovaisesti teemahaastattelun rakentamisessa. Erityistä haastetta aiheutti haastattelukysymysten asettelu, jossa tuli ottaa huomioon hermeneuttis-fenomenologinen näkökulma. Vaikka tiesimme tekevämme teemahaastattelua, aloitimme silti suunnittelun

suoraan haastattelukysymyksistä. Tämä osoittautui haasteelliseksi tavaksi toimia, joten aloimme pohtimaan sopivia teemoja haastatteluun. Ajattelimme, että ensimmäinen teema olisi tärkeää liittyä yleiseen tietoon haastateltavista. Halusimme esimerkiksi tietää, minä vuonna haastateltavat olivat valmistuneet ja kuinka paljon heillä oli kokemusta liikunnanopetuksesta. Toiseksi teemaksi muodostui liikunnanopetus, joka oli myös tutkimusaiheemme kannalta melko itsestään selvä valinta. Kolmantena teemana oli tunteet, joka oli myös alusta saakka yksi tutkimuksemme avainkäsitteistä. Neljänneksi ja viimeiseksi teemaksi valitsimme tunteiden käsittelyn liikuntatunneilla, jossa yhdistyi tunnetaitojen ja liikunnan näkökulma. Jokaisessa tutkimushaastattelussa käytimme samaa teemahaastattelurunkoa (ks. LIITE 1).

Aluksi luomamme kysymykset ohjasivat vastaamaan haluamallamme tavalla. Tämän vuoksi pyrimme muokkaamaan niistä avoimempia ja strukturoimattomampia, kuten teemahaastattelun piirteisiin kuuluu. Laine (2018) allevii-vaa, että hermeneuttis-fenomenologisen haastattelun olisi hyvä olla mahdollisimman luonnollinen ja keskustelunomainen tilanne. Lisäksi haastattelukysymyksiä luodessa pohdimme paljon, minkälaista terminologiaa käytämme, jotta se olisi mahdollisimman lähellä haastateltavien kokemusmaailmaa. Tähän liit-tyen pohdimme esimerkiksi käsitteiden *tunnetaidot* ja *tunnekasvatus* ymmärrettävyyttä. Päätimme, että tutkimuskysymyksen asettelussa käytämme tieteellisempää termiä *tunnetaidot* termin *tunnekasvatus* sijaan. Koemme, että *tunnetaidot* ovat tarkempi määritelmä kuin *tunnekasvatus*. Toisaalta luokanopettajia haastateltaessa käytimme termiä *tunnekasvatus*, sillä koimme sen olevan opettajille arkikielisempi ja helpommin lähestyttävä termi.

Eskola ym. (2018) avaavat artikkelissaan melko tarkasti sitä, keitä kannattaa haastatella omaan tutkimukseensa. Heidän mukaansa juuri tähän tutkimuksen vaiheeseen tulisi panostaa, sillä aineisto on merkittävässä roolissa koko tutkimuksen ajan. Vilkkä (2021) sekä Eskola ja Suoranta (2008) painottavat, että tutkimukseen kutsuttavat haastateltavat kannattaa valita teemaan liittyvän asiantuntemuksen mukaan. Tällöin voidaan varmistua siitä, että haastateltavalla on oma-kohtaista kokemusta tutkittavasta asiasta. Tutkijat voivat esimerkiksi asettaa

haastateltaville tietynlaisia kriteerejä, joiden mukaan valitsevat osallistujia tutkimukseen. Meidän kriteerien mukaisesti haastateltavien tuli olla liikuntaa opettavia luokanopettajia. Lisäksi yksi tärkeä kriteerimme oli, että haastateltava opetti haastattelun teon hetkellä alakoulun 4.–6. luokkaa.

Eskola ym. (2018) mainitsee, että joskus voi joutua tekemään myös kompromisseja haastateltavien suhteen. Aina ei välttämättä heidän mukaansa löydy sellaisia haastateltavia, joita tutkija tai tutkijat olisi etukäteen toivonut. Näin kävi myös meidän kohdallamme, sillä pidimme melko pitkään kiinni ajatuksesta, että haastattelut rajautuisivat ainoastaan 5. luokan luokanopettajiin. Olimme valinneet tämän kohderyhmän siksi, koska keväällä 2023 teimme opintoihin liittyvää harjoittelua viidennellä luokalla. Lisäksi ajattelimme, että tarkoin rajattu kohderyhmä auttaa meitä tutkimuksen teossa. Emme saaneet kuitenkaan tarpeeksi 5. luokan opettajia haastatteluun, joten päätimme laajentaa rajausta. Mielestämme tätä ei kuitenkaan kannata harmitella, sillä se voi viedä tutkimusta myös odottamattomaan ja mielenkiintoiseen suuntaan. Ratkaisu oli hyvä, sillä saimme sovitua heti kaksi viimeistä tutkimushaastattelua ja siten tutkimusaineistomme laajentui. Näin ollen tutkimuksemme koostuu viidestä tutkimushaastattelusta, jotka on suoritettu 4.–6. luokan luokanopettajille. Vaikka kohderyhmä laajeni, ei pidä ajatella, etteikö haastateltavat olisi olleet tarkoin valittuja.

Teimme harkinnanvaraisen otannan omien aikaisempien kokemusten sekä muiden opettajien suositusten pohjalta. Harkinnanvaraisella otannalla tarkoitamme sitä, että pyrimme valitsemaan tutkimukseemme sellaisia haastateltavia, joilla olisi kokemuksia tutkittavasta aiheesta. Eskola ja Suoranta (2008) kertovat tämän olevan yksi laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteistä. He myös tuovat esiin, että laadullisessa tutkimuksessa aineiston laatu nähdään määrää tärkeämpänä tieteellisyyden kriteerinä. Päädyimme valitsemaan haastateltavat ainoastaan Keski-Pohjanmaan alueelta, vaikka olisimme voineet laajentaa alueen suuremmaksikin. Tämä päätös helpotti tutkimushaastatteluiden toteuttamista kasvokkain.

Olimme yhteydessä haastateltaviin marras-joulukuussa 2023 sähköpostitse. Jokaiselle lähetettiin haastattelukutsu ja sovimme haastateltavien kanssa erikseen päivämäärän sekä paikan, jossa haastattelu suoritettiin. Lisäksi jokainen

haastateltava sai tiedotteen tutkimuksesta (ks. LIITE 2), tietosuojailmoituslomakkeen (ks. LIITE 4) sekä osallistumissuostumuslomakkeen (ks. LIITE 3) ennen haastattelun järjestämistä. Nämä edellä mainitut tekijät muodostivat luottamuksellista suhdetta haastattelijoiden ja haastateltavan välille. Kosunen ja Kauko (2016) pitävät luottamuksellisen suhteen rakentumista haastattelijoiden ja haastateltavan välille merkittävänä tekijänä. Aineistonkeruu suoritettiin joulukuussa 2023 sekä tammikuussa 2024. Kaikki haastattelut toteutettiin kasvokkain ja se oli mielestämme meille toimiva tapa. Koimme myös, että kasvokkain toteutetut haastattelut mahdollistivat haastateltavien ilmeiden ja eleiden paremman tulkinnan.

Jännitimme molemmat hieman haastatteluiden toimivuutta sekä onnistumista. Kosunen ja Kauko (2016) korostavatkin artikkelissaan, että haastattelu voi onnistua vain silloin, jos haastattelija ja haastateltava ymmärtävät toisiaan. Lisäksi he tuovat esiin, että haastattelutilanteeseen vaikuttaa merkittävästi osapuolten välinen valtasuhde. Tällä he tarkoittavat sitä, ettei haastattelutilanne ole koskaan tavallinen vuorovaikutustilanne. Tiedostimme haastattelutilanteen erillaisuuden, vaikka pyrimme tekemään siitä mahdollisimman luonnollisen. Uskomme tämän vaikuttaneen siihen, että valtasuhdeasetelma haastattelutilanteessa pysyi tasapainoisena. Koska Kosunen ja Kauko (2016) tuovat esiin valtasuhdeasetelman haastattelutilanteessa, on sen vuoksi toisaalta helpompi ymmärtää myös haastateltavien epävarmuutta. Olikin mielenkiintoista huomata, miten pätevät luokanopettajat tunsivat olonsa epävarmaksi tilanteessa, joissa heitä haastatellaan asiantuntijoina.

Pidimme ennen varsinaisia tutkimushaastatteluita yhden pilottihaastattelun, jossa kokeilimme haastattelurungon toimivuutta sekä terminologian ymmärrettävyyttä. Haastatteluiden edetessä huomasimme myös meidän oman toimintamme muuttuvan varmemmaksi. Ennen tutkimushaastatteluita olimme sopineet omat roolimme haastattelutilanteessa ja havaitsimme roolijaon hyväksi jo pilottihaastattelussa. Haastattelurungon teemat olimme jakaneet keskenämme ja tarvittaessa toinen esitti tarkentavia kysymyksiä. Olimme siis valmistautuneet

siihen, että joitakin haastattelukysymyksiä voidaan joutua avaamaan ja tarkentamaan haastateltaville. Joustavuus onkin Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan yksi haastattelun etuja.

Haastateltavia mietitytti ennen haastatteluita, osaavatko he vastata meidän esittämiin kysymyksiimme. Haastatteluiden edetessä pidemmälle, haastateltavat kuitenkin rentoutuivat ja kertoivat melko laajastikin omista kokemuksistaan. Haastattelutilanteissa pyrimme antamaan tilaa haastateltavien vastauksille, emmekä ohjanneet niitä suuntaan taikka toiseen. Rakensimme yhdessä näissä tilanteissa haastateltavien kanssa sosiaalista todellisuutta, joka muodostui erilaisista käsityksistä ja kokemuksista. Annoimme haastateltaville rauhan kertoa heidän omista kokemuksistaan, emmekä keskeyttäneet heitä missään vaiheessa. Tutkimushaastattelut kestivät noin 30 minuutista 45 minuuttiin ja aineistoa kertyi yhteensä 47 sivua. Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja molemmat tutkijat olivat jokaisessa haastattelussa paikalla.

### **5.3 Aineiston analyysi**

Vilkan (2021) sekä Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan laadullisissa tutkimuksissa aineiston koko ei ole kovinkaan suuri verrattuna määrälliseen tutkimustapaan. Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat lisäksi esiin, että yleensä laadullisissa pro gradu -tutkielmissa aineiston koko on yleensä pääosin pieni. Pieni aineisto ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö työ voisi olla syvä ja kestävä. Hänninen (2016) kirjoittaakin, että kokemuksellisuutta tutkivissa tutkimuksissa voidaan keskittyä hyvinkin pieniin yksityiskohtiin. Hän myös toteaa, että tällöin pienikin aineisto voi tuottaa paljon merkityksellistä tietoa. Tämän vuoksi on tärkeää ymmärtää, ettei aineiston koolla ole Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan tutkimuksen onnistumisen kannalta kovinkaan suurta merkitystä.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullinen tutkimus hahmotetaan nykyään analyysin kautta. Heidän mukaansa laadullisessa tutkimuksessa aineistoa merkityksellisempää on se, miten analyysi on toteutettu ja kuinka hyvin se on tehty. Hakala (2018) toteaa, että analyysiä tehtäessä on tärkeää, että tutkija

ei näe tulosta erillisenä vaan kykenee yhdistämään tuloksen ympäröivään kontekstiin. Meidän tutkimuksessamme tarkoituksena siis oli rakentaa yksittäisistä tuloksista suurempia merkitysverkostoja. Nämä merkitysverkostot on helpompi liittää koulumaailmaan sopivaksi. Toisin sanoen tärkeää on siis laadullisen ja rajatun aineiston avulla lisätä teoreettista tietoa tutkittavasta aiheesta (Eskola & Suoranta, 2008).

Hermeneuttis-fenomenologisessa tutkimusmetodissa aineistoa analysoidaan usein aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Heidän mukaansa aineistolähtöisessä analyysissä tarkoituksena on luoda teoreettinen kokonaisuus tutkimusaineiston perusteella. On siis tärkeää, että analyysiä ohjaa tutkimustehävän suuntaiset tutkimuskysymykset. Neubauerin (2019) mukaan tulee huomioida, että valittu analyysimenetelmä tukee valittua tutkimusmetodia ja kerättyä aineistoa. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat ehdottaneet, että tutkimuksen aineiston analyysi voidaan jakaa esimerkiksi induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin. Näiden kahden menetelmän väliin sijoittuu abduktiivinen analyysi tapa. Heidän mukaansa abduktiivisessa analyysissä teoria ja tutkijan ennakkokäsitykset ohjaavat analyysin syntymistä. Meidän analyysimme on abduktiivista, koska meillä on ollut vahva ennakkokäsitys tutkimuksen aiheesta. On kuitenkin tärkeää huomioida se, ettei abduktiivisessa analyysissä ole tarkoitus toteuttaa jo olemassa olevaa teoriaa vaan luoda sen avulla uutta ymmärrystä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkijan täytyy säilyttää avoin mieli analyysivaiheessa, sillä liian harkitut analyysiyksiköt voivat rajata liikaa analyysiä. Heidän mukaansa tutkijan tulee muistaa olla nojaamatta mahdollisimman vähän aiheesta jo muodostettuihin teorioihin. Näin ollen voidaan saada aineistosta analysoitua sellaisia tuloksia, joihin ei muuten olisi päädytty (Tuomi & Sarajärvi 2018). Yksinkertaisuudessaan analyysissä nostetaan tutkimuskysymysten näkökulmasta esiin tärkeimmät pääkohdat ja on tärkeää, että nämä tuodaan esiin ymmärrettävästi. Litteroituamme tutkimushaastattelusta kerätyn 47 sivun aineiston, etsimme jokaisesta haastattelusta aluksi vastaukset haastattelukysymyksiimme. Tämä helpotti seuraavaa vaihetta, sillä saimme näin poimittua olennaiset vastaukset tutkimuskysymysten näkökulmasta. Tuomen ja Sarajärven (2018)



mukaan tämän vaiheen jälkeen pyritään luomaan yksittäisistä merkityksistä kokonaisuuksia, jolloin siirrytään yksittäisestä tiedosta yleisempään tietoon. Kerätyistä pääkohdista muodostimme siten teemoja, joiden pohjalta lähdimme rakentamaan merkityskokonaisuuksia. Tätä vaihetta seurasi se, että pystyimme muodostamaan yhä laajempia ja laajempia kokonaisuuksia. Alla oleva taulukko havainnollistaa merkitysverkostojen muodostumista tarkemmin. Aloitamme havainnollistamisen kuvaamalla ensin alkuperäisen ilmaisun muuttumista pelkistetyksi ilmaukseksi (taulukko 1). Seuraavassa taulukossa kuvaamme alateemojen avulla muodostunutta yläteemaa (taulukko 2).

### Taulukko 1

*Merkitysverkoston muodostuminen alkuperäisilmauksista pelkistettyihin ilmauksiin*

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
<p>“Negatiiviset tunteet vaikuttaa tietysti koko luokkaan, vähän eri tavalla eri oppilaisiin että osa osaa sivuuttaa mutta osaa taas ne häiritsee ja sitten tietysti opettajasta riippuu, miten se niihin suhtautuu tai reagoi.”</p>	<p>Negatiivisilla tunteilla vaikutus koko luokan ilmapiiriin.</p>
<p>“Jos tulee äänekäs tai semmoinen huomiota herättävä tunteenpurkaus, niin sehän on ihan selvä että se opetustilanne menee niinku poikki ja häiriintyy. Niin sittenhän opettajan huomio keskittyy siihen häiritsijään.”</p>	<p>Tunnereaktiot keskeyttävät opetuksen ja vie opettajan huomion.</p>

### Taulukko 2

*Merkitysverkoston muodostuminen alateemoista yläteemoiksi*

Alateema	Yläteema
<p>Tunteiden vaikutus luokan ilmapiiriin.</p>	<p>Tunnereaktio vaikuttaa ilmapiiriin ja opetustilanteeseen.</p>
<p>Opettajan toiminnan merkitys voimakkaaseen tunne-reaktioon opetustilanteessa.</p>	

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan erityisesti fenomenologiassa intuitiolla on suuri merkitys kokonaisuuksien muodostamisessa. Kun aineistoon on paneuduttu riittävästi, nousee sieltä tutkijalle esiin merkityskokonaisuudet. Konkreettisesti nämä kokonaisuudet syntyvät siten, että löydetään sisäisiä samankaltaisuuksia sekä yhteenkuuluvuuksia. Aineistosta syntyy luultavasti useita merkityskokonaisuuksia, joita voidaan tarkastella tuloksissa yhtenä kokonaisuutena. Tutkimuksessamme nousi kumpaankin tutkimuskysymykseen liittyen aluksi lukuisia yksittäisiä alateemoja, joista pystyimme muodostamaan useita yläteemoja. Näiden yläteemojen avulla lähdimme muodostamaan yhä yleisimpiä merkitysverkostoja eli pääteemoja.

Analyysivaiheessa on tärkeää säilyttää kriittinen asenne ja reflektiivisyys (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teimme tutkimushaastattelut dialogin kautta ja tarkoituksena oli selvittää haastateltavien kokemuksia erilaisista tilanteista. Haastateltavat joutuivat sanoittamaan kokemuksensa, jolloin tapahtuu Tökkärin (2018) mukaan kokemuksen konstruoiminen eli tapahtuneen tilanteen sanoittaminen. Lopputuloksen kannalta on erityisen merkittävää, miten haastateltava päättää kuvailla omaa kokemustaan. Tutkijoina lähdemme analysoimaan haastateltavan sanoittamaa kokemusta omasta kokemusmaailmasta käsin. Tästä johdettua erilaisella kokemuksen sanoittamisella, kuten esimerkiksi yksittäisellä sanavalmalla voi olla merkitystä analyysin lopputulokseen. Meidän tapauksessamme yhteistyö tutkijoiden välillä lisää kriittisyyttä. Tällä tarkoitamme sitä, että käydessämme tutkijoina jatkuvaa dialogia tutkimuksen ympärillä, kyseenalaistamme kriittisesti koko ajan toistemme ajatuksia. Koemme, että tämä kriittisyys sekä reflektiivisyys lisää tutkimuksen analyysin luotettavuutta.

#### **5.4 Eettiset ratkaisut ja luotettavuus**

Tehdessämme tutkimusta olemme keskustelleet ja pohtineet hyvän tutkimuksen kriteereitä. Koemme, että eettisyys tulee huomioida läpi tutkimuksen. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2023) mukaan tieteellinen tutkimus täytyy tehdä hyvien tieteellisten käytäntöjen edellyttämällä tavalla. Tutkimus ei voi olla luotettava tai eettisesti hyväksyttävä, jos näiden käytäntöjen mukaan ei ole toimittu.

Varmistuaksemme siitä, että toimimme varmasti eettisesti oikein ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa, perehdyimme huolellisesti tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeisiin – Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet sekä Ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Meille on tutkijoina tärkeää kunnioittaa opettajien kertomia kokemuksia ja siksi haluamme tuoda kokemukset esiin rehellisesti, väärentämättä niitä.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat ilmi, että tutkimuksen eettisyyteen vaikuttavat ratkaisut, joita on tehty tutkimusta toteutettaessa. On siis olennaista, että jokaisessa tutkimuksen käännekohdassa on puntaroitu eettisiä valintoja tarkasti. Olemme luonnollisesti tehneet useita eri valintoja liittyen tutkimuksen tekoon. Valintojamme on ohjanneet eettisyys, luotettavuus ja johdonmukaisuus. Koemme, että erityisesti johdonmukaisuutta ja luotettavuutta tutkimukseemme tuovalintamme siitä, että kirjoitimme teoriaosuuden vasta haastatteluiden jälkeen. Halusimme tällä tavoin varmistua, että avaamme teoriassa juuri ne ilmiöt ja käsitteet, jotka nousevat esiin haastatteluista. Näin lukijalla on tarvittava ennakkokäsitys aiheesta, jotta hänen on mahdollista syventyä tutkimuksemme tuloksiin kriittisesti.

Aloitimme tunnetaitoihin ja liikuntaan liittyvän tutkimusprosessin jo keväällä 2023 kandidaattitutkielman muodossa. Olemme siis perehtyneet aiheeseen syvällisesti jo vuoden ajan ja luoneet yhdessä aiheesta esiyymmärrystä teorian pohjalta. Perehtyneisyys tutkittavaan aiheeseen lisää meidän asiantuntijuuttamme ja tätä kautta tutkimuksen luotettavuutta. Koemme, että muu elämä ja kiireinen arki on kuitenkin ohjannut tutkimuksemme aikataulua tiiviimmäksi, kuin olisimme ehkä alun perin toivoneet. Vaikka aikataulu tiivistyi alkuperäisestä suunnitelmasta, olemme saaneet keskittyä tutkimuksen eri vaiheisiin perinpohjaisesti. Tutkimukseen käytetty aika on Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan yksi luotettavuuden perustekijöistä. Tästä näkökulmasta tutkimustamme tarkasteltaessa voidaan todeta, että rauhallisempi eteneminen olisi voinut syventää esimerkiksi tutkimuksemme metodologista ymmärrystä paremmin.

Mielestämme huolellinen eettinen tarkastelu takaa myös laadukkaan tutkimuksen. Tämän vuoksi olemme vaatineet itseltämme laadukkaasti toteutettua tutkimussuunnitelmaa sekä tarkoin pohdittua tutkimusasetelmaa. Koska tämä

tutkimus on meille ensimmäinen, joka kohdistuu ihmisiin, on meille erityisen tärkeää noudattaa hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Tutkimuksemme kohteena olivat luokanopettajat ja heidän henkilökohtaiset kokemuksensa tunnekasvatukseen liittyen. Myös tämän vuoksi ajattelimme eettisyyden merkityksen korostuvan entisestään. Ennen haastatteluita lähetimme jokaiselle tutkittavalle tiedotteen tutkimuksesta, osallistumissuostumus- ja tietosuojailmoituslomakkeen. Näin varmistuimme siitä, että jokainen haastateltava oli antanut suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen, haastattelun äänittämiseen sekä siitä saadun materiaalin hyödyntämiseen tutkimuksessa.

Päätimme pitää teemahaastattelut kasvokkain. Valinta tapahtui aluksi intuitiivisesti ja vahvistui myöhemmin teorian kautta. Lisäksi valintaamme helpotti se, että halusimme tutkimushaastattelutilanteen olevan mahdollisimman läpinäkyvä ja todenmukainen. Vilkka (2021) nostaa esiin, että kasvokkain tapahtuvassa haastattelutilanteessa pystyy ottamaan tarkemmin huomioon intention. Intentiolla hän tarkoittaa sitä, että haastattelutilanteessa pystytään tulkitsemaan haastateltavan puhetta tarvittaessa. Lisäksi Vilkka (2021) toteaa, että haastateltava saattaa jostain syystä vähätellä tai liioitella kokemustaan. Tällöin me voimme tutkimushaastattelijoina yrittää reagoida tilanteeseen siten, ettei haastateltavalta saatu tietoa kuitenkaan vääristyä. Meidän tutkimuksessamme esimerkiksi opetussuunnitelmaan liittyvien kysymysten kohdalla osa haastateltavista epäröi antaa suoraa vastausta. Näissä tilanteissa pyrimme rohkaisemaan heitä kertomaan oman kokemuksensa.

Tutkimuksia varten aineistoa kerätessä, täytyy huolehtia myös tutkimukseen osallistuneiden anonymiteetistä (Tökkäri, 2018). Ihmisten henkilökohtaiset kokemukset, joita mekin olemme tutkineet, ovat sensitiivinen aihe. Erityisesti tämän vuoksi nimettömyys on pystyttävä takaamaan tutkittaville. Varmistimme omassa tutkimuksessamme tutkittavien anonymiteetin esimerkiksi siten, että emme keränneet haastatteluissa tutkittavien nimiä, työpaikkoja, paikkakuntaa tai mitään muuta tunnistettavaa tietoa. Haastateltavien itsensä esiin tuomat tunnistetiedot jätimme kokonaan pois litteroidusta aineistosta, sillä ne eivät olleet olennaisia meidän tutkimuksemme kannalta. Äänitimme jokaisen haastattelun kahdella laitteella ja tuhosiimme kaikki äänitiedostot tutkimuksemme päätyttyä.

Itse haastattelutilanteessa noudatimme haastattelurunkoa tarkasti. Pysyimme myös itse hyvin neutraaleina ja avoimina haastattelutilanteissa ja pyrimme välttämään haastateltavien ohjailemista suuntaan taikka toiseen.

Alun perin päätimme rajata haastateltavat vain 5. luokan luokanopettajiin. Osoittautui kuitenkin haastavaksi saada riittävä määrä haastateltavia, joten jouduimme laajentamaan otantaa myös 4. ja 6. luokan luokanopettajiin. Tämä ei suinkaan tuntunut takaiskulta, vaikka sen voisi niinkin ajatella. Uskoimme, että eri ikäisten oppilaiden opettajilta kerätyt kokemukset rikastuttivat ja monipuolistivat tutkimuksemme aineistoa. Halusimme kuitenkin pitää kiinni siitä, että haastateltavat opettajat ovat alakoulun ylempien luokkien opettajia. Mielestämme tutkimuksen tulosten luotettavuutta ja eettisyyttä lisää edellä mainituiden lisäksi se, että jokainen tutkimuksen osallistuja oli alan kokenut asiantuntija. Tämän lisäksi jokaisella haastateltavalla oli lähes koko työuran mittainen kokemus liikunnanopetuksesta.

Eettisyyteen liitetään olennaisesti myös luotettavuus (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Heidän mukaansa tutkimuksen luotettavuus sisältää esimerkiksi tutkijoiden omat lähtökohdat, tutkimuksen tarkoituksen ja kohteen sekä aineiston analyysin. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät, että ilman luotettavuutta ei tutkimusta voida ottaa vakavasti. Luotettavuus lisää läpinäkyvyyttä ja se takaa sen, että tutkimus olisi toistettavissa muiden tutkijoiden toimesta. Tässä tutkimuksessa olemme kirjoittaneet ja kuvailleet tarkasti tutkimuksen toteutuksen eri vaiheita. On kuitenkin hyvä huomioida, että laadullisessa tutkimuksessa lopputulokseen vaikuttaa aina tutkijoiden ennakkokäsitys aiheesta. Lisäksi valittu tutkimuksen toteutustapa ja analyysimenetelmä vaikuttavat lopputulokseen. Samalla aineistolla voidaanankin saada siis hyvin erilaisia lopputuloksia. Tuomen ja Sarajärven (2018) tekstin pohjalta olemmekin ymmärtäneet, että ei ole yhtä oikeaa tapaa tehdä laadullista tutkimusta.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) korostavat, että laadullisessa tutkimuksessa aineiston toteutustavalla on merkitystä. Koska analyysi pohjautuu hermeneuttis-fenomenologiseen tulkintaan, olemme pyrkineet tekemään mahdollisimman tarkkaa ja kunnioittavaa tulkintaa. Näin ollen seisomme tutkimusta koskevien

valintojen sekä tulkinnan takana. Koemme eettisten ratkaisujen tarkan harkinnan ja pohdinnan johtaneen siihen, että tutkimuksemme on luotettava.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaisena opettajat kokevat tunnetaitojen harjoittelun liikuntatuntien kontekstissa. Tässä luvussa esittelemme tutkimustuloksia pääteemojen kautta, jotka ovat muodostuneet analysointivaiheessa ala- ja yläteemoista. Alaluvut jäsentyvät tutkimuskysymyksiin liittyvien pääteemojen avulla. Lisäksi yksi alaluku käsittelee tutkimuskysymysten ulkopuolelta noussutta pääteemaa (ks. kuvio 2). Ensimmäisessä alaluvussa käsittelemme pääteemoja *luokanopettajan pedagogiset taidot tunnekasvatustilanteessa* sekä *voimakkaat tunnereaktiot tunnekasvatuksen haasteena*. Toisessa alaluvussa käsittelemme pääteemat *tunnekasvatustilanteiden tiedostamattomuus* sekä *oppilaantuntemus ja ennakointi tunnekasvatuksen lähtökohtana*. Kolmannessa alaluvussa käsittelemme viimeistä pääteemaa *koulun tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille*, joka nousi esiin tutkimuskysymysten ulkopuolelta.

### Kuvio 2

*Tutkimuskysymykset ja niiden pääteemat*

1. Millaisia kokemuksia alakoulun 4.–6. luokan luokanopettajilla on tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla?

- Luokanopettajan pedagogiset taidot tunnekasvatustilanteessa
- Oppilaiden voimakkaat tunnereaktiot tunnekasvatuksen haasteena

2. Miten tunnetaitojen opetusta sisällytetään liikuntatunneille?

- Tunnekasvatustilanteiden tiedostamattomuus
- Oppilaantuntemus ja ennakointi tunnekasvatuksen lähtökohtana

3. Tutkimuskysymysten ulkopuolelta

- Koulun tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille

## 6.1 Opettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme tarkasteli, millaisia kokemuksia alakoulun 4.–6. luokan luokanopettajilla on tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla. Tämän tutkimuskysymyksen alle saimme ensimmäiseksi pääteemaksi *luokanopettajan pedagogiset taidot tunnekasvatustilanteessa*. Tämä pääteema muodostuu seuraavista yläteemoista; tunnereaktio vaikuttaa ilmapiiriin ja opetustilanteeseen, opettajan oman toiminnan merkitys opetustilanteessa, oppilaan tunteiden tunnistamisella merkitystä sekä opettajan tunteiden hallinta. Toiseksi pääteemaksi ensimmäiseen tutkimuskysymykseen muodostui *oppilaiden voimakkaat tunnereaktiot tunnekasvatuksena haasteena*. Tämä pääteema sisälsi seuraavat yläteemat; voimakkaat tunnereaktiot liikuntatunneilla sekä pelit ja motoriikkaa haastavat lajit aiheuttavat tunnereaktioita (Taulukko 3).

### Taulukko 3

#### *Opettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla*

Pääteema	Yläteema
Luokanopettajan pedagogiset taidot tunnekasvatustilanteessa	Tunnereaktio vaikuttaa ilmapiiriin ja opetustilanteeseen Opettajan oman toiminnan merkitys opetustilanteessa Oppilaan tunteiden tunnistamisella merkitystä Opettajan tunteiden hallinta
Oppilaiden voimakkaat tunnereaktiot tunnekasvatuksen haasteena	Voimakkaat tunnereaktiot liikuntatunneilla Pelit ja motoriikkaa haastavat lajit aiheuttavat tunnereaktioita



Analyysin perusteella pystyimme siis tulkitsemaan opettajien kertomista kokemuksista, että tunnekasvatus liikuntatunneilla perustuu pitkälti opettajan pedagogisille taidoille. Haastateltavat kokivat, että niin positiiviset kuin negatiiviset tunnereaktiot voivat vaikuttaa opetustilanteisiin suuresti. Opetustilanteen lisäksi ne vaikuttavat myös liikuntatunnin sosiaaliseen oppimisympäristöön, eli luokan ilmapiiriin. Yksi luokanopettajista (LO3) kuvailee tilannetta seuraavasti " ...jos oppilaalla on sellainen tunne, että tää ei ole kiinnostavaa millään tavalla ja sitten se on semmoinen, joka näyttää tunteita niin kyllähän se heijastuu siihen koko ryhmään". Osa luokanopettajista kertoi, että oppilaan käytös voi keskeyttää koko tunnin tai se voi häiritä sen etenemistä. Tällöin opettajan täytyy suunnata oma keskittymisensä tämän tilanteen selvittämiseen, jolloin muut oppilaat jäävät huomiotta. Esimerkiksi LO2 kuvailee tilannetta seuraavasti "jos tulee äänekäs tai semmoinen huomiota herättävä tunteenpurkaus, niin sehän on ihan selvä, että se tilanne niinku menee poikki ja häiriintyy. Sittenhän se syö niinku opettajan huomiota siinä tavallaan, että silloin täytyy ottaa oppilas erikseen ja sitten ne muut jää siihen".

Haastateltavat kokivat tärkeänä tuoda oppilaille esiin, ettei tunteita tarvitse kuitenkaan piilottaa. Tunteiden piilottaminen ja niiden patoaminen voi johtaa yhä suurempiin tunnereaktioihin. Toisin sanoen tunteiden neutralisoiminen koettiin siis tärkeäksi. Tässä opettaja voi olla oppilaan tukena. Luokanopettaja LO2 kuvaili tätä seuraavasti "eihän me tunteita voida niinku kieltää, mutta kyllähän opettaja niinku pitää ohjata siihen, että ne ei totu, että heitellään ja paiskotaan tavaroita ja että ehkä se liittyy enemmän siihen sitten että missä menee se raja".

Opettajan oman toiminnan merkitys opetustilanteessa nousi yhdeksi yläteemaksi. Näissä tilanteissa nähtiin opettajan toiminnalla olevan suuri merkitys. Opettaja pystyy siis omalla toiminnallaan vaikuttamaan tilanteen etenemiseen, esimerkiksi joko rauhoittamalla tilannetta tai tarjoamalla tukea tunnereaktion hallitsemiseen. Toisinaan rauhoittelu tai tuen tarjoaminen eivät kuitenkaan riitä. Haastateltavat kertoivat, että joskus he esimerkiksi saattavat jättää kokonaan huomioimatta sellaiset voimakkaat tunteet, jotka eivät häiritse tai vahingoita muita. Näissä tilanteissa nähtiin oppilaantuntemuksen olevan suuressa roolissa.

Esimerkiksi luokanopettaja LO5 kertoo tunteen huomiotta jättämisestä seuraavasti “mä myöskin näen sen, että mitä tarvitsee huomioida. Kaikkia tunteita ei tarvitse nostaa niin suuresti esille, joissakin tilanteissa helpompi kuin vain rauhoitetaan eikä anna niin paljon huomiota”.

Yhdeksi yläteemaksi nousi oppilaan tunteiden tunnistamisen merkitys, jolla tässä kontekstissa tarkoitetaan opettajan kykyä tunnistaa oppilaiden tunteita. Tähän liittyen haastateltavat kokivat hieman eri tavoin oppilaiden tunteiden tunnistamisen. Pääosin ne opettajat, jotka omasivat pitkän työkokemuksen suhteessa muihin haastateltaviin, kokivat tunnistavansa oppilaiden tunteet hyvin. Toisaalta ne opettajat, jotka omasivat muihin haastateltaviin verrattuna hieman lyhyemmän työkokemuksen, kokivat, etteivät aina pysty tunnistamaan syytä oppilaan tunnereaktion taustalla. Tästä syystä oppilaiden tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen koettiin haasteelliseksi.

Myös Luokanopettajat (LO1) ja (LO3) kuvailivat oppilaan- sekä ryhmän-tuntemuksen merkitystä tunteiden tunnistamisessa. Oppilaiden tunteiden tunnistaminen auttoi myös opettajia ohjaamaan omaa toimintaansa oikeaan suuntaan. Esimerkiksi yksi luokanopettajista (LO5), jolla oli pitkä työkokemus lasten kanssa toimimisesta, kuvaili tunteiden tunnistamista seuraavasti “no kyllä mä koen, että tällä kokemuksella ja muutenkin paljon lasten kanssa toimineena olen erittäin taitava tunnistamaan niitä”. Toisaalta muihin haastateltaviin verrattuna vähemmän opetuskokemusta omaavat opettajat kuvailivat oppilaiden tunteiden tunnistamisen haastavaksi. Esimerkiksi luokanopettaja LO2 kuvaili oppilaiden tunteiden tunnistamista näin:

Väärin on sanoa, että se olisi helppoa, koska musta se on aina vaikeaa. Kyllähän moni asia on varmasti niin kuin miltä se näyttää ja vaikuttaa, mutta se todellisuus voi kuitenkin olla jotain muuta ja se tekee siitä haasteellisen. Mutta tuota esimerkiksi tämmöiset, jos joku jännittää, vaikka tehdä kuperkeikkaa niin vaikea mun on tunnistaa sitä, että mikä siellä on se tunne jos se tunne nyt on vaikka jotain tämmöistä pelkoa tai jännittämiseen liittyvää niin se on vaikea tavallaan käsitellä se, että vaikka sen tunnistaa ja näkee että toi jännittää tai pelkää niin siitä tavallaan eteenpäin meneminen on sitten siinä kyllä se vaikeus. Mutta ei en voi sanoa, että olisi helppoa, vaikka koen että niitä tunnistaa kohtuu hyvin niin mun mielestä se ei ole koskaan helppoa. (LO 2)

Luokanopettaja LO4 myös kertoi, miten liikuntatuntien nopea ja vauhdikas konteksti ja suuri ryhmäkoko lisää haasteita oppilaan tunteiden tunnistamiselle. Hän myös pohti, miten usein hiljaiset ja näkymättömät tunteet jäävät helpommin huomaamatta. Hän kuvaili tilannetta seuraavasti:

Kyllähän se tosiasia on, että ne liikuntatunnit on sellaisia, että siinä on aina on vauhtia ja on iso ryhmä. Parhaimmillaan jopa pidetään yksin toisen luokan kanssa. Niin kyllähän ne on ne äänekkäät tunteet, jotka mä näen. Paljon vaikeampi on huomata sitten niitä, jotka kokee jotain semmoista tunnetta, mikä ei näy eikä kuulu ulospäin että en missään nimessä voi sanoa, että ihan varmasti kaikkien tunteiden tunnistaisin. Että ei se helppoa ole. (LO4)

Oppilaiden tunteiden lisäksi näihin tilanteisiin vaikuttaa myös opettajien omat tunteet sekä tunnetilat. Yläteemassa opettajan tunteiden hallinta, osa opettajista koki, että ensimmäisenä täytyi rauhoittaa itsensä, ennen kuin pystyi rakentavasti ohjaamaan tilannetta haluamaansa suuntaan. Toisinaan opettajan omat tunnereaktiot saattavat olla niin vahvoja, että tunteesta on vaikeaa päästä irti. Osa opettajista kertoikin, että joskus oppilaiden vahvat negatiiviset tunteet saattavat vaikuttaa myös omaan mieleen ja toimintaan. Luokanopettaja LO1 kuvailee edellä mainittua tilannetta seuraavasti ”tunteisiin suhtautuminen on erilaista opettajasta riippuen. Siis se, miten se niihin suhtautuu, niin sittenhän se näkyy, jos se tunne siirtyy opettajaan niin sitten se tulee pallona takaisin koko luokalle. Sitten siellä kärsii niistä negatiivisista tunteista nekin jotka olisi siellä ollut ihan ok”. Tällöin luokanopettaja voi kokea olevansa epäonnistunut liikuntatunnin tavoitteessa. Vaikkakin opettajat kokivat, että tunteet saattoivat keskeyttää ja häiritä opetustuokiota, ajattelivat he silti tunteiden olevan merkityksellinen osa oppilaiden kehitystä ja kasvua.

Toiseksi pääteemaksi nousi oppilaiden voimakkaat tunnereaktiot tunnekasvatuksen haasteena. Tämä pääteema sisältää kaksi yläteemaa, joita olivat voimakkaat tunnereaktiot liikuntatunneilla sekä pelit ja motoriikkaa haastavat lajit aiheuttavat tunnereaktioita. Opettajat kokivat, että liikuntatunneilla haasteellista tunnekasvatuksessa olivat voimakkaat tunteet. Näitä voimakkaita tunteita esiintyi erityisesti erilaisissa peleissä ja viesteissä, joissa oli kilpailuasetelma. Lisäksi motoriikkaa haastavat lajit nähtiin tunteita herättävinä. Vaikeana koettiin myös se, kun tunteet tulivat hyvin voimakkaina esiin liikuntatunnin kontekstissa. Tähän liittyen osa haastateltavista nosti henkilökunnan vähäisen määrän yhdeksi ongelmatekijäksi. Luokanopettaja LO2 kuvaili tätä seuraavanlaisesti:

No joo onhan se haaste, aika monessakin koulussa on toteutettu liikuntatunnit sillä, että on tosiaan se 2 ryhmää ja 2 opettajaa niin se tietysti helpottaa, että siinä toinen aikuinen ja se antaa mahdollisuuden sitten tuota semmoiselle välittömälle käsittelylle henkilökohtaisesti, koska kuitenkin opettajan ensimmäinen homma on varmistaa se turvallisuus. Silloin kun on yksin oppilaiden kanssa, niin välien selvittelyn ajaksi oppilaat jää itekseen. (LO 2)

Tällä he tarkoittivat sitä, että voimakkaisiin tunnereaktioihin liittyi yleensä oppilaiden välien selvittelyä tai rauhoittelua, joka vie aina yhden aikuisen huomion. Tällöin muut oppilaat jäävät huomiotta ja liikuntatunnin yhteinen toiminta tavoitteen saavuttamiseksi keskeytyy. Mikäli henkilökuntaa olisi paikalla enemmän, eivät muut oppilaat kärsisi tilanteesta. Haastateltavat kokivat, että he joutuivat tehdä kompromisseja tämän suhteen. Luokanopettaja LO3 kuvaili voimakkaiden tunnereaktioiden aiheuttamia haastavia tilanteita näin "tietysti se on haastavaa, että jos on väkivaltilanteita että varsinkin sitten jos oot yksin pitämässä tuntia niin ne on sitten tosi vaikeita. Sitten mennään aina hakemaan toinen aikuinen, muuten niiden muitten pitää olla yksin". Aineiston perusteella voimme siis analysoida, että voimakkaissa tunnereaktioissa tunnetaitojen harjoittelu on haastavaa, mikäli opettaja on ainoa aikuinen tilanteessa.

Voimakkaiden tunnereaktioiden taustalla toisena yläteemana oli pelit ja motoriikkaa haastavat lajit. Opettajat kokivat, että erityisesti pelit ja viestit aiheuttavat eniten tunnereaktioita vastakkainasettelun vuoksi. Tähän vastakkainasetteluun usein he liittivät voittamisen ja häviämisen. Yksi luokanopettajista (LO1) kuvaili tätä seuraavanlaisesti "no lipunryöstö herättää kaikista eniten tunteita liikuntatunnilla ja sitten tietysti viestit ja pelit. Koska aina joku häviää ja joku voittaa, ne on ehkä suurimmat". Opettajat olivat myös vahvasti sitä mieltä, että oppilaat kokevat häviämisen ja pettymysten sietämisen toisinaan vaikeaksi. Esimerkiksi pettymysten sietäminen voi olla oppilaalle haastavaa ja tunne, jonka ymmärtämiseen oppilas tarvitsee aikuisen apua. Luokanopettaja LO3 kuvaili oppilaiden häviämisen tunnetta esimerkiksi näin:

Häviäminen ehdottomasti aiheuttaa eniten tunteita, että se on kyllä niinku semmoinen, että tosi monella mun mielestä lisääntyvässä määrin on se, että se häviäminen on ihan järkyttävän vaikeaa. Tai sitten jos joku vaikkapa jossakin joukkuejaossa ei mene niinku halutaan, niin sitten semmoinen pettymysten sietäminen on niinku ihan todella hankalaa. Mutta häviäminen on varmasti se missä ei niitä eniten tule. (LO3)

Vastaavasti motorisia taitoja vaativissa harjoituksissa tunteita herättivät sellaiset tilanteet, jotka vaativat oppilaalta ponnistelua itsensä ylittämiseen. Toisinaan motorisia taitoja vaativat harjoitukset lannistivat oppilaita. Suurin osa haastateltavista kykeni kuitenkin tunnistamaan jo etukäteen sellaiset harjoituk-

set, jotka oppilaat kokivat haastaviksi. Tällöin he pyrkivät ennakoimaan ja suunnittelemaan harjoitustilanteista oppilaille mahdollisimman miellyttäviä. Luokanopettaja LO1 kertoi, että pyrkii tällaisissa suunnittelemaan eritasoisia tehtäviä oppilaiden itsetunnon vahvistamiseksi ja liian suurten haasteiden välttämiseksi.

Telinevoimistelussa teen monesti niin että on niinku helpompi ja vaikeampi vaihtoehto ja sitten saatan niinku oppilaantuntemuksen perusteella arvioida ja ennakoida, jos joku ei selviä jostakin. Niin saatan vähän niinku kulkea siinä mukana ja tosi paljon auttaa ja tsemppata ja kannustaa ja sanoa, että sä pystyt tähän. Pysin suunnittelemaan semmoista oman tasoista tekemistä. (LO1)

Osa haastateltavista kertoi myös suunnittelevansa ja rakentavansa liikuntatunnit siten, että niistä tulisi mahdollisimman positiivisia kokemuksia liikkumisesta. Osa haastateltavista nosti esiin esimerkkinä hiihdon, joka haastaa motorisia taitoja ja joka koetaan yleisesti oppilaiden keskuudessa vastenmieliseksi. Tästä syystä opettajat kertoivat tekevänsä hiihdosta kokemuksellista yhdistämällä usein hiihtämiseen makkaran paistoa ja lämpimän mehun juomista.

Ainakin isompien oppilaiden kanssa hiihto on ollut monesti vähän semmoista myrkkyyä. Ja se herättää tunteita paljon, niin mä oon sitten tehnyt sillä tavalla, että me ei tavallaan lähdetä hiihtämään. Me lähdetään retkelle, elikkä laitetaan nuotio sinne johonkin hiihto paikalle ja niillä saa olla eväitä ja ne saa hiihtää just niin paljon tai vähänkö ne haluaa. Että tavallaan niinku huijataan siihen, että se on kuitenkin luontoliikuntaa. (LO1)

Yksi haastateltavista kertoi valmistavansa oppilaita haastaviin harjoituksiin ennakkoimalla. Hän sanoi kertovansa oppilaille etukäteen, että millaisia tunteita tai fyysisiä tuntemuksia jokin harjoitus voi herättää. Näin oppilaat tietävät mitä on tulossa ja voivat valmistautua tulevaan paremmin.

Mutta että just saatan niinku etukäteen vähän sitä käsitellä ja no se ehkä liittyy enemmän siihen fyysiseen puoleen, mutta vaikka semmoinen niinku väsyminen ja hengästyminen ja se, että liikunta on raskasta, niin sekin voi aiheuttaa tunteita monille. Ja monet ei niinku pidä siitä, varsinkin jos ei ole urheilutaustaa, niin siitäkin mä saatan puhua etukäteen, että se ei haittaa mitään, jos tuntuu vaikka pahalta. Että silloin sun keho tekee työtä ja toimii ja se kehittyy. (LO 4)

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme tarkastelee alakoulun 4.-6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunnilla. Yhteenvedon voimme siis todeta, että tähän tutkimuskysymykseen viitaten pääteema pedagogiset taidot nähtiin tärkeänä osana onnistunutta tunnekasvatusta. Taitava opettaja integroi opetukseensa huomaamatta oppilaiden tunnetaitoja kehittävä

toimintaa. Ensiraapaisulla haastateltavat toivat esille, ettei heillä ole suoria kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla. Heidän ajatuksensa tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla tuntui olevan se, ettei aikaa tai henkilökuntaa ole riittävästi. Kuitenkin lähemmin tarkasteltuna, pystyimme erottelemaan haastateltavien vastauksista selkeitä tunnekasvatuksen muotoja liikuntatunneilta. Myös haastateltavat itse yllättyivät siitä, miten tunnekasvatusta olikin mukana liikuntatunneilla luonnollisten tilanteiden yhteydessä.

Toinen pääteema ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyen oli oppilaiden haastaviksi koetut tunteet liikuntatunneilla. Haastateltavat tunnistivat melkeinpä heti liikuntatuntien haasteeksi ne tilanteet, joissa voimakkaita tunnereaktioita nousee esiin. Tähän viitaten kaikki haastateltavat toivat esiin erilaiset pelit ja viestit sekä oppilasta haastavat motoriset harjoitukset. Usein nämä haasteelliset tunnereaktiot vaikuttivat koko luokan ilmapiiriin, jonka vuoksi haastateltavat kokivat, että asiasta täytyi keskustella koko ryhmän kanssa yhteisesti. Keskusteluissa pohdittiin melko opettajajohtoisesti, miksi tilanteeseen oli päädytty ja miten vastaavia tilanteita voisi jatkossa ennaltaehkäistä. Vaikka tämä meidän tutkijoiden silmissä näyttää tunnekasvatustilanteelta, eivät haastateltavat sitä aluksi itse tunnistanee sellaiseksi. He kokivat, että vastaavanlaiset tilanteet ovat arkipäivää, joita tulee usein vastaan liikuntatunneilla. Voidaan siis ajatella, että haastateltavat kokevat tunnekasvatuksen sellaiseksi asiaksi, joita täytyy harjoitella irrallisena muista liikuntatuntien harjoituksista. Vaikkakin juuri nämä luonnolliset tilanteet ovat hedelmällisintä alustaa tunnekasvatukselle.

## **6.2 Tunnetaitojen harjoittelu liikuntatunneilla**

Toinen tutkimuskysymyksemme tarkasteli, miten tunnetaitojen opetusta sisällytetään liikuntatunneille. Tämän tutkimuskysymyksen ensimmäiseksi pääteemaksi muodostui tunnekasvatustilanteiden tiedostamattomuus. Tämä pääteema sisälsi seuraavat yläteemat; suunnitellut tunnetaitoharjoitukset puuttuvat, tunnekasvatus tapahtuu luonnollisissa tilanteissa sekä liikuntatuntien tilanteet hyödynnetään. Toiseksi pääteemaksi toiseen tutkimuskysymykseen muodostui *op-*

*pilaantuntemus ja ennakointi tunnekasvatuksen lähtökohtana.* Tämä pääteema koostui yläteemoista; oppilaantuntemuksella merkitystä ja opettajan ennakointi tärkeää (taulukko 4).

#### **Taulukko 4**

*Luokanopettajien käsityksiä tunnetaitojen sisällyttämisestä liikuntatunneille*

Pääteema	Yläteema
Tunnekasvatustilanteiden tiedostamattomuus	Suunnitellut tunnetaitoharjoitukset puuttuvat Tunnekasvatus tapahtuu luonnollisissa tilanteissa Liikuntatuntien tilanteet hyödynnetään
Oppilaantuntemus ja ennakointi tunnekasvatuksen lähtökohtana	Oppilaantuntemuksella merkitystä Opettajan ennakointi tärkeää

Toisen tutkimuskysymyksemme ensimmäinen pääteeman yläteema on, että suunnitellut tunnetaitoharjoitukset puuttuvat. Oma ennakkokäsityksemme aiheesta oli, että tunnekasvatusta ei juuri sisällytetä liikuntatunneille. Ennakkokäsityksemme osui myös jossain määrin oikeaan, sillä lähes kaikki haastateltavat kertoivat, etteivät tietoisesti tai tarkoituksenmukaisesti sisällyttä tunnetaitojen harjoittelua liikuntatunneille. Aluksi osa haastateltavista kertoi, että liikuntatuntien aika on niin lyhyt, ettei siinä kerkeä ottamaan tunnekasvatukseen liittyviä harjoituksia erikseen. Lisäksi tunnekasvatus koettiin helpompana sisällyttää muihin oppiaineisiin. Esimerkiksi luokanopettaja LO3 toi esille tunteiden harjoittelun vaikeuden, sillä liikuntaa on vähän ja tunnit ovat rikkonaisia ”voisi sisällyttää enemmänkin. Monesti just se, että kun liikuntaakaan ei ole kun se muutama tunti ja nekin on tosi rikkonaisia, niin ei siinä kerkeä”. Toisaalta tunnetaitojen harjoittelu koettiin tutummaksi muiden oppiaineiden yhteydessä, tätä luokanopettaja LO5 pohti näin ”en ehkä laita silleen varsinaista tavoiteasettelua liikuntatunnille, että enemmänkin se on siellä niinku muiden oppiaineiden sisällä”.

Osa haastateltavista kertoi lyhyen pohdinnan jälkeen, että liikuntatunneilla syntyvät luonnolliset tilanteet usein johdattavat tunnekasvatuksen äärelle, jopa huomaamatta. Tunnekasvatus tapahtuminen luonnollisissa tilanteissa nousi meidän toiseksi yläteemaksemme. Luokanopettaja LO4 pohti tunnetaitojen harjoittelua osana luonnollisia tilanteita seuraavasti ”en mä ehkä niinku tietoisesti lähde sillä kulmalla, että mä mieltisin jotain, että nyt me harjoitellaan jotain tunnetta, vaan se tulee siinä niin kun mukana”. Myös yksi luokanopettajista (LO2) kertoi hyödyntävänsä liikuntatunneilla sellaisia tilanteita, joissa tunnetaitojen harjoittelu olisi paikallaan. Hän kuvaili tunnetaitojen harjoittelua tunneilla esimerkiksi näin ”en mä varmaan niinku tarkoituksenmukaisesti niin, että suunnittelisin, että nyt on tarkoitus harjoitella tunnetaitoja. Mutta jos joku tilanne tulee ja se opettajan mielestä näyttää semmoiselta herkulliselta tilanteelta”.

Muutama haastatelluista luokanopettajista kertoi myös hyödyntävänsä erilaisia rauhoittumisen ja rentoutumisen hetkiä oppilaiden kanssa. Tällaiset hetket toimivat erityisesti silloin, kun tunti oli ollut täynnä toimintaa. Luokanopettajat LO2 ja LO4 pohtivat sitä, voisiko rauhoittumisharjoitukset liittyä tunnekasvatukseen seuraavasti:

...lähimpänä niinku jotain harjoituksia, niin joskus tehdään jotakin huoltoa tai jotain tämmöistä rentoutumista, jossa sitten nyt voisi ajatella sitten että ne toisi semmoista rauhallisuutta, mutta että se on ehkä semmoinen ainut tietoinen harjoitus. Et en ehkä niinku tuo mitään semmoisia muita elementtejä, eli lasketaan kierroksia alas tunnin päätyttyä. (LO2)

niin no ehkä se vähän että sitä omaa toimintaa vähän niinku mukauttaa siihen, että mikä se tunnelma ehkä luokassa on, että tarvitaanko tänne nyt vähän jotain boostia ja piristystä vai tarvitaanko ehkä nyt jotain semmoista vähän madottavaa ja rauhoittavaa, niin ehkä sitä pyrkii niinku lukemaan ja sitten vähän katsoa, että minkä tyyppistä tehtävää vaikka ottaa. (LO4)

Rantalainen ja Kaski (2017) tuovat esiin, että oppilaiden sosioemotionaalisia taitoja voidaan harjoitella yhteisen loppupiirin, kuten esimerkiksi venyttelytuokion tai rauhoittumisen yhteydessä. Heidän mukaansa yhteisessä piirissä oppilaat saavat ilmaista omia tunteitaan ja ajatuksiaan sanallisesti, jolloin heille annetaan mahdollisuus päästää irti voimakkaista tunteista. Goleman (1999) toteaa, että ihmisen on tärkeää oppia päästämään tunteesta irti elämässä selviytymisen kannalta.

Yläteemassa liikuntatuntien tilanteiden hyödyntäminen, nousi esiin esimerkiksi pelitilanteissa syntyvät spontaanit tilanteet, joita voidaan hyödyntää



tunnekasvatukseen. Haastatteluissa nousi ilmi, että tällaiset tilanteet, joissa oppilaiden tunteet kuumenivat, voidaan käsitellä joko koko luokan kanssa yhteisesti tai tilanteen vaatiessa myös kahden kesken opettajan kanssa. Luokanopettaja LO5 kuvaili pelitilanteiden keskusteluita seuraavasti:

Voittamisen ja häviämisen tunteet niin nehan voidaan käsitellä koko poppoon kanssa. Ja tosiaan se, että iloitsee voitosta niin kuuluu asiaan ja se, että harmittaa hävitä niin sekin kuuluu asiaan. Voidaan vähän käydä läpi jos se on jotenkin selkeästi häiritsevä tilanne, niin sitä että miten se kannattaa siellä tuoda esille. (LO5)

Näissä yhteisissä keskusteluissa siis usein pohdittiin sitä, mitä tunteita oli herännyt, miksi niitä oli herännyt ja miten niitä voisi jatkossa ilmaista sensitiivisemmin. Esimerkiksi luokanopettaja LO3 kertoi, että keskustelevat oppilaiden kanssa pelien häviämisestä ja voittamisesta ja niistä syntyvistä tunteista ”no se riippuu vähän oppilaasta. Mutta tota kyllä me monesti ollaan niinku puhuttu siitä, että joudutaan keskustelemaan koko porukan kanssa, että minkälainen on hyvä häviäjä ja miksi olisi yhtä tärkeää osata hävitä kuin voittaa ja kyllä koitetaan niinku purkaa niitä auki”.

Toisaalta tunteisiin ei paneuduttu sen syvällisemmin vaan opettajat kokivat tilanteiden läpikäymisen enemmänkin ohjaamiseksi ja opettajajohtoiseksi keskusteluksi, kuin vastavuoroiseksi, syvälliseksi dialogiksi opettajan ja oppilaan välillä. Yksi luokanopettajista (LO2) kuvailee opettajajohtoista ohjaamistilannetta seuraavanlaisesti:

Hyvin harvoin liikuntatunnilla mihinkään niinku syvälliseen mennään, että se on enemmän sitä ohjaamista sitten sen, että kun se tunne ryöppy tulee niin, että sen osaisi kanavoida ja jotenkin muuten kuin vaikka rikkomalla jotain...eli tosiaan niinku sanoin niin syvälliset tunne keskustelut liikuntatunnilla niin ne on aika vähissä vaan enemmän (LO2)

Esimerkiksi haastateltavat toivat esiin, että kahden kesken tai pienemmässä ryhmässä käydyt keskustelut olivat usein seurausta sellaisista tilanteista, joissa tunteet olivat olleet voimakkaita ja tunteita oli seurannut jokin toiminta. Luokanopettaja LO2 toi esiin näkemyksensä myös siitä, että toisinaan ei niin vahvoja tunnereaktioita voidaan käsitellä opettajan kanssa kahden kesken. Hän pohti, että tuntuisi väärältä nostaa oppilaan henkilökohtaisia kokemuksia koko luokan asiaksi. Vakavammat tunnereaktiot LO2 kertoi käsittelevänsä luokan kanssa yhdessä tai kahden kesken. Tällöin tunnetta on seurannut jokin vakavampi toiminta.

Mä lähestyin niinku asiaa sillä tavalla, että jos tunne on ollut semmoinen näkyvä, aggressiivinen niin liikuntatunnilla se näkyy kaikille ja musta olisi väärin, jos se jätettäisiin käsittelemättä koko ryhmän kanssa. Se että onko tuota se itse vaikka aggressiivisen tunteen näyttäjä tai tekijä, niin onko hän itse paikalla niin se on taas sitten semmoinen se, että opettajalta pitää ainakin löytyä pelisilmää. Esimerkiksi voi olla niin, että ottaa oppilaan sivuun hetkeksi, juttelee nopeasti ja sitten käy sen asian läpi. (LO2)

Toiseksi pääteemaksi muodostui oppilaantuntemus ja ennakointi tunnekasvatuksen lähtökohtana. Tämä pääteema koostui siis yläteemoista *oppilaantuntemuksella merkitytä* ja *opettajan ennakointi tärkeää*. Haastateltavat kertoivat, että oppilaantuntemuksen hyödyntäminen liikuntatuntien suunnittelussa ja toteutuksessa on tärkeää. He toivat myös esille pyrkivänsä toisinaan antamaan oppilaalle itselleen mahdollisuuden valita omaan taitotasoonsa nähden sopivaa tekemistä. Tämä näkyi liikuntatunneilla esimerkiksi siten, että opettaja suunnittelee tunnille harjoituksia helpommasta vaikeampaan tai vastaavasti samaa taitoa kehittäviä eritasoisia harjoitteita. Luokanopettaja LO1 kuvailee oppilaan autonomiaa tukevaa toimintaa seuraavasti "telinevoimistelussa teen monesti niin että on niinku helpompi ja vaikeampi vaihtoehto".

Siirryttäessä tunnin peliosuuteen, opettajat kertoivat usein laittavansa kaksi eritasoista peliä pyörimään samaan aikaan. Tällöin oppilaalla on mahdollisuus valita, haluaako pelata rauhallisempaa vai haastavampaa peliä. Esimerkiksi luokanopettaja LO3 kertoi, että kun on eritasoisia pelejä käynnissä, myös taitavammat oppilaat pääsevät pelaamaan omalla taitotasollaan. Näin heidän ei tarvitse laskea omaa osaamisen tasoaan.

Se on aika hyvä, että pystyy jakaa salin ja sitten on silloin vaihtoehto valita, että jos haluat pelata justiin niinku vähän kovemmalla pallolla tai sitten pehmeämmällä pallolla. Silleen tehdään jonkun verran. Mutta sitten taas toisaalta kun mun mielestä on myös tärkeä oppia siihen, että aina ei voi tehdä miten haluaa ja että on tärkeää myös oppia ottamaan huomioon nyt tän pelitilanteen (LO3)

Toisaalta luokanopettaja LO1 kertoi, että luo monesti yhden pelin sisään tasoryhmiä, jolloin samantasoiset pelaajat pääsevät pelaamaan toisiaan vastaan. Näin oppilaille ei välttämättä tule pettymyksen tai häpeän tunteita, vaan on mahdollista saada liikunnasta onnistumisen ja ilon kokemuksia. Hän kuvailee tilannetta seuraavasti.

Vaikkapa sisäliikunnassa on pakkokin tehdä kun meillä on iso koulu ja isot ryhmät ja noin ja että sä kaikki saisi peliaikaa, niin ketjut ja monesti ketjut on niin että on vähän heikompien pelaajien ketju ja sitten on niinku taitavampien tai vahvempien pelaajien ketju jollinko oman tasoiset pelaa toisiaan vasten. (LO1)

Opettajat kertoivat myös, että pyrkivät ennakoimaan tunteita herättäviä tilanteita esimerkiksi joukkuejaoilla.

No mä pyrin ennaltaehkäisemään niitä elikkä niinku vaikka se lipunryöstö, minkä mä mainitsinkin, niin tehdään semmoiset säännöt, että ne tunteita herättävät asiat saadaan karsittua sieltä pois. Peleissä mä yleensä mietin joukkueet aika tarkasti, mutta saatan jakaa ne näennäisesti niinku silleen sattumanvaraisesti. En siis tuo sitä aina oppilaalle esille, että mä oon tarkkaan miettinyt miten mä teen. Sen mä pyrin tekemään tasaväkiset joukkueet. (LO1)

Edellä mainituilla keinoilla tunnista voidaan saada miellyttävä kokemus jokaiselle oppilaalle. Tulevaisuuden liikuntasuhteen muodostamisen kannalta onkin merkityksellistä, että liikuntatunnit pääsääntöisesti muodostuvat positiivista tunnekokemuksista. Opettajan täytyy tuntea oppilaansa ja heidän taitotasonsa, jotta voi asettaa sellaisia tavoitteita, joiden saavuttaminen ei ole liian helppoa eikä liian haastavaa. Myös harjoitusten muokkaaminen tarvittaessa kesken tunnin on suotavaa ja opettajan täytyy pystyä lukemaan tilannetta, hyödyntäen oppilaantuntemustaan liikuntatuntien tilanteissa.

Oppilaantuntemukseen viitaten, haastateltavat näkivät opettajan tuen, kannustuksen ja auttamisen liikuntatunnilla tärkeänä. Joskus aikuisen antama huomio on juuri se, mitä oppilas kaipaa itsensä ylittämisessä. Suurin osa haastateltavista koki erittäin hyödylliseksi oppilaan suorituksen kannalta myös opettajan antaman positiivisen palautteen. Kun aikuinen huomioi ja on aidosti kiinnostunut oppilaasta, tukee tämä turvallisuuden tunnetta ja halua pyrkiä parempaan. Yksi opettajista kuvaili positiivisen palautteen ja oppilaantuntemuksen hyödyntämistä tunnilla näin:

Ja sitten toki pyrin antamaan myös sitä positiivista palautetta, jos vaikka pelit sujuu hyvin ja tunteiden hallinta sujuu niin saatan lopputunnista sanoa että oli tosi hyvää peliä ja hienosti syötteli ja niin kun että jää semmoinen positiivinen ja hyvää mieli...No riippuu tietysti tilanteesta. Joskushan suuria tunteita aiheuttaa tämmöiset pienet haaverit, että joku törmää johonkin ja sitten toiseen sattuu ja vähän suututtaa kun toinen on törmännyt silloin yleensä toimin niin, että osoitan sympatiaa hänelle (LO4)

Yläteemaan, jossa tarkastellaan opettajan ennakoinnin merkitystä, haastateltavat kertoivat sääntöjen huolellisen läpikäymisen merkittäväksi osaksi ennakointia liikuntatunneilla. Sääntöjen täytyy olla opettajalle itselleen selkeät, sillä oppilaalla voi olla erilaisia käsityksiä eri pelien säännöistä ja nämä eri käsitykset voivat johtaa väärin ymmärryksiin. Väärinymmärrykset voivat aiheuttaa voi-

makkaita tunnereaktioita. Yksi luokanopettajista pohti opettajan omaa roolia pelitilanteissa näin ”sitten jos ajatellaan että tulee semmoinen tilanne pelissä, että oliko tää maali vai eikö tää ollut maali, tän tyyppinen ja siinähan voi olla niinku todella kovia tunteita oppilailla erityisesti. Ehkä nyt tulee kyllä mieleen noi välitunti jalkapallot, mutta pidän opettajan roolia tuomarina toimimisessa aika tärkeänä”. Tämän tyyppisellä ennakoinnilla oli tarkoitus antaa oppilaille mahdollisimman onnistuneita, turvallisia ja positiivisia kokemuksia liikuntatunneista.

Ajattelemme, että ennakoimalla oppilaiden tunnereaktioita, opettaja sisällyttää tunnekasvatusta liikuntatunneille. Ennakointi on siis tarkoituksenmukaista oppilaiden tunteiden säätelyä jonkin tavoitteen saavuttamiseksi. Klemola ja Mäkinen (2014) tuovatkin esille, että tunnekasvatuksessa on tärkeää hyödyntää monipuolisia tilanteita sekä luoda niitä itse. Tässä tapauksessa ennakoinnilla pyrittiin saavuttamaan aiemmin mainittuja positiivisia kokemuksia. Kun luokanopettajat ennakoivat, he voivat pyrkiä luomaan silloin erilaisia ja monipuolisia tunnekasvatuksen tilanteita. Osa haastateltavista toi ilmi isompien oppilaiden kohdalla myös jälkipeli-ilmiön. Tällä he tarkoittivat sitä, että liikuntatunnilla pelattua peliä ja sen käännteitä voidaan vielä pukukopissa tunnin päätyttyä. Keskustelun sävy voi olla usein kiivasta, loukkaavaa ja tunteita herättävää. Esimerkiksi Luokanopettaja LO4 kertoi, että pyrkii ennaltaehkäisemään jälkipelejä ennakoimalla, koska opettajan on vaikeaa puuttua pukuhuoneessa käytyyn keskusteluun. Oppilaiden ollessa tunteiden vallassa, voi opettajan olla vaikeaa selvittää, että kuka teki ja mitä. Käytännössä jälkipelien ennakoimisen voi toteuttaa sillä, että pelistä keskustellaan tarvittaessa heti oppilaiden kanssa ja sovitaan yhteiset säännöt. Luokanopettaja LO1 kuvailee jälkipeli tilanteita esimerkiksi näin:

Liikuntatunnin pelin jälkeen sitten puhuttiin siitä että kun mennään nyt pukareihin niin siellä ei peli enää jatku että siellä ei mennä tuota toiselle joukkueelle irvailemaan ja toiset ei tuuleta sitten kohtuuttoman paljon, että saa iloita voitosta ja saa murehtia tappiota, mutta se on sitten siinä. Että ei ole jälkipelejä enää, jotka saattaa sitten aiheuttaa tunteita joissakin oppilaissa. (LO1)

Ennakointiin liittyen opettajat toivat myös esille oppilaiden vireystason tarkastelun ja sen huomioimisen tuntien suunnittelussa ja toteutuksessa. Vireystason ollessa heikko esimerkiksi viikon viimeisenä koulupäivänä, voi muodostua

konflikti tilanteita todennäköisesti herkemmin. Väsyneenä oppilaan on vaikeampaa olla kärsivällinen haastavissa vuorovaikutustilanteissa, jolloin itsehillintä saattaa pettää. Toisaalta opettajan voi olla haastavaa saada oppilaat ohjattua tavoitteelliseen toimintaan viikonlopun jäljiltä. Yksi luokanopettajista (LO4) kuvaili oman opetuksen ennakoitua seuraavalla tavalla:

Niin no ehkä sitä omaa toimintaa vähän niinku mukauttaa siihen, että mikä se tunnelma ehkä luokassa on, että tarvitaanko tänne nyt vähän jotain boostia ja piristystä vai tarvitaanko ehkä nyt jotain semmoista vähän madottavaa ja rauhoittavaa, niin ehkä sitä pyrkii niinku lukemaan ja sitten vähän katsoa, että minkä tyyppistä tehtävää vaikka ottaa. (LO4)

Toisen tutkimuskysymyksemme tarkoituksena oli selvittää, miten tunnetaitojen opetus näkyy liikuntatunneilla. Tähän toiseen tutkimuskysymykseen ensimmäiseksi pääteemaksi nousi tunnekasvatustilanteiden tiedostamattomuus. Yhteenvetona voimme todeta, ettei luokanopettajat koskaan suunnittele suoraan tunnetaitoja kehittävää harjoittelua liikuntatunneille. Heidän mukaansa tunteet nousivat keskustelun aiheeksi silloin, kun koettiin esimerkiksi konfliktitilanteita. Voisi siis sanoa, että tunnetaitojen harjoittelua tapahtuu melkeinpä jokaisella liikuntatunnilla. Oppilaiden ollessa vuorovaikutuksessa vauhdikkaissa tilanteissa, syntyy väistämättä ristiriitatilanteita. Haastateltavat tunnistivat myös tunnetaitojen harjoittelun muodoksi esimerkiksi selkeiden ohjeiden antamisen ja näin ollen oppilaiden valmistamisen tuleviin harjoituksiin. Haastatteluiden mukaan, tunnetaitojen harjoittelu näkyy liikuntatunneilla siis erilaisten keskustelutilanteiden muodossa.

Toiseksi pääteemaksi toiseen tutkimuskysymykseen liittyen muodostui oppilaantuntemus ja ennakoitua tunnekasvatuksen lähtökohtana. Haastateltavat kertoivat, että pyrkivät luomaan liikuntatunneille sellaisia tilanteita, joissa oppilaiden on turvallista olla, tuntea sekä näyttää erilaisia tunteita. Kuten jo aiemmin mainitsimme, ei suoria harjoituksia tunnetaitojen kehittämiseen liikuntatunneilla haastateltavien mukaan ole. Kuitenkin opettajien tekemä taustatyö voi mahdollistaa oppilaiden turvallisen tunneilmaisun. Tunnetaitoja ei voi oppia, jos ei omia tunteitaan saa koskaan tuoda esiin. Oppilaat ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa melko tiivistikin liikuntatunnin aikana, joten heidän on mahdotonta vält-

tää törmäämistä muiden tunteisiin. Oppilas siis harjoittelee kuin huomaamattaan, kohtaamaan ja ymmärtämään muiden tunteita, tullen samalla myös itse kohdatuksi.

Voidaan siis ajatella, että ensisilmäyksellä tunnetaitojen harjoittelu ei näy juuri mitenkään haastateltavien kokemusten perusteella liikuntatunneilla. Kuitenkin tarkasteltaessa asiaa syvemmin, voidaan huomata, että tunteiden harjoittelu sekä tunnekasvatus tapahtuu jo suomalaisen peruskoulun rakenteissa ja tavoissa toimia. Vaikkei tunnekasvatusta tai tunnetaitojen harjoittelua nähdä tämänhetkisessä opetussuunnitelmassa kovinkaan laajasti, voidaan ajatella suomalaisen koulujärjestelmän tukevan näiden taitojen kehittymistä yleisellä tasolla melko vahvasti.

### 6.3 Tunnekasvatus osana tulevaisuuden tunnetaitoja

Kuten jo aiemmin kerroimme, nousi tutkimuskysymysten ulkopuolelta esiin mielestämme erityisen tärkeä pääteema, joka on *koulun tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille*. Tämä pääteema sisälsi seuraavat yläteemat; koulu ja koti tunnekasvattajina, liikuntatunnit tunnekasvatuksen mahdollistajana ja tunnekasvatus tulevaisuuden mielenterveyden edistäjänä (Taulukko 5). Pohdimme pitkään, että voimmeko ottaa tämän pääteeman mukaan tähän tuloslukuun, koska se ei varsinaisesti kytkeydy suoraan tutkimuksemme tutkimuskysymyksiin. Mielestämme, kun tunnekasvatukseen liitetään tulevaisuuden näkökulma, alleviivaa se aiheen tärkeyttä vielä enemmän. Tämän vuoksi emme voineet ohittaa tätä pääteemaa.

#### Taulukko 5

*Tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille*

Pääteema	Yläteema
Koulun tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille	Koulu ja koti tunnekasvattajina Liikuntatunnit tunnekasvatuksen mahdollistajana Tunnekasvatus tulevaisuuden mielenterveyden edistäjänä

Tämän hetkissä uutisoinnissa tuodaan vahvasti esiin sitä, miten yhä nuoremmat lapset voivat huonommin ja tuntuu, ettei asiaan saada muutosta aikaiseksi. Tässä yhteydessä tarkoitamme tulevaisuuden tunnetaidoilla sitä, että ne voivat olla joko hyvät tai huonot riippuen siitä, minkälaista ohjausta ihminen on saanut niiden kehittämiseen lapsuudessa ja nuoruudessa. Ensimmäiseksi yläteemaksi tämän luvun pääteemaan muodostuikin koulu ja koti tunnekasvattajina. Haastatteluissa opettajat näkivät oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin liittyvän vahvasti tunteisiin ja tunnetaitoihin. Opettajat kokivat tunnekasvatuksen koulussa tärkeäksi, sillä peruskoulu on sellainen vaihe, jonka jokainen lapsi käy läpi. Esimerkiksi luokanopettaja LO1 pohti tunnekasvatuksen merkitystä seuraavalla tavalla:

No varmasti ihan valtavan iso merkitys, koska koulussa on oppilaita, joilla on niinkun sen asian kanssa harjoitettavaa. Koulu voi olla ensimmäinen paikka missä heiltä vaaditaan tai joku vaatii ja ehkä opettaakin niitä. Kotona on saattanut kaikki tunteet vaan päästä niinku läpi tavallaan että kukaan aikuinen ei ole ohjannut tai puuttanut tai sanonut että teen näin, älä tee noin ja he saattaa olla hyvin hämmentyneitä siitä, että täälläkö joku vaikka kieltää mua tekemästä jotakin, että onhan se tosi tärkeä ja se on semmoinen paikka missä siihen voidaan vaikuttaa kun kaikki lapset käy sen läpi. Että kyllähän koulussa huomaa aika selkeästi, että miten kotona on toimittu. (LO1)

Koulu ei siis kuitenkaan ole yksin vastuussa tunnekasvatuksessa, vaan myös kodilla on tärkeä rooli. Aina kodit eivät kuitenkaan pysty tarjoamaan sellaisia tunnetaitoja, joilla oppilas pystyisi selviytymään elämässä. Tämän vuoksi on tärkeää, että kouluissa kiinnitetään huomiota tunnekasvatukseen. Oppilaiden tulevaisuutta ajatellen erityisesti vuorovaikutustilanteissa tarvittavat tunnetaidot ovat tärkeitä. Ilman toisten tunteiden ymmärtämistä ja omien tunteiden hallitsemista, on vaikeaa olla tekemisissä toisten ihmisten kanssa. Esimerkiksi erilaisissa työyhteisöissä tai työympäristöissä on tärkeää kaikkien mielekkyyden vuoksi osata hallita omia tunteitaan. Liikuntatunnit ovat erilaisten vuorovaikutustilanteiden vuoksi erityisen oivallisia paikkoja tähän. Myös kaikki haastattelutavat toivat esiin, että liikuntatuntien mahdollisuudet tunteiden harjoittelussa ovat hyvät. Tämän vuoksi meidän toiseksi yläteemaksemme muodostui liikuntatunnit tunnekasvatuksen mahdollistajana. Yksi luokanopettajista (LO3) kuvaili liikuntatuntien mahdollisuuksia näin:

No liikuntatunnit on ehkä just parhaita mun mielestä siihen tunnetaitojen harjoitteluun, koska liikunta on muutenkin semmoinen joka herättää tunteita ja sitten myös niinku huo-

nojakin ja kaikilla on koululiikunnassa jonkunlainen kokemus ja mun mielestä mitä huonompi se on niin sitä pidemmälle se vie ja kantaa ja pysyy mielessä. Niin ehkä siellä liikuntatunnilla on just niinku mahdollisuus niihin pettymyksiin ja on myös isoin mahdollisuus niihin itsensä ylittämisiin. (LO3)

Lisäksi luokanopettaja LO4 pohti, kilpailuhenkisyttä ja siihen liittyviä haasteita. Hänen mukaansa koulussa voidaan kasvattaa oppilaita pärjäämään esimerkiksi kilpailuhenkisyden kanssa. Analyysin pohjalta voimme todeta, että liikuntatunnit ovat paras paikka harjoitella näiden haasteiden selättämistä.

Sehän on tärkeä asia tottakai että oppii käsittelemään omia tunteita. Tässä on hyvin suuria niinku persoonakohtaisia eroja ja vaikka jos ajatellaan tämmöistä kilpailuhenkisyttä, mikä usein liikuntatunnilla tuo ne hyvin voimakkaat tunteet. Niin onhan se hirveän tärkeää, että sen asian kanssa oppii elämään. Useinhan sitten monet näistä on jossakin kilpaurheilussa mukana, missä sitä myös tulee niinku ihan merkittävästi enemmän kuin sitten näillä koulun tunneilla. Mutta ehkä siellä koulun tunneilla mitä sitä niinku just pyrkii korostamaan, on just näitä myös näitä taitoja tulla toimeen toisten kanssa. (LO4)

Tulevaisuuden näkökulmaan peilaten, saimme viimeiseksi yläteemaksi tunnekasvatus tulevaisuuden mielenterveyden edistäjänä. Koska tekemissämme haastatteluissa teemana oli tunnekasvatus liikuntatunnin kontekstissa, niin katsoimme tätä erityisesti liikunnanopetuksen suunnasta. Haastateltavat nimittäin kokivat, että liikunnan avulla voidaan parantaa oppilaan henkistä hyvinvointia. Lisäksi useampi haastateltava toi esiin sen, että liikuntatunneilta saaduilla kokemuksilla on merkitystä siihen, millaiseksi oppilaan minäkuva muotoutuu tässä hetkessä ja tulevaisuudessa. Minäkuvalla on suora yhteys mielenterveyteen ja muuhun psyykkiseen hyvinvointiin (Jääskinen & Pelliccioni, 2017). Tähän viitaten luokanopettaja LO3 toi esille oman kokemuksensa:

Opettajalla on iso merkitys siihen miten reagoi oppilaan ajatukseen omasta itsestä ja miten ohjaa sitä ajatusta oikeaan suuntaan. Jos tommonen jää omiin ajatuksiin niinku aikuisikäen asti niin se on tosi haitallista. Et opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa siihen, millainen itsetunto oppilaille kasvaa ja ohjata sitä oikeaan ja terveeseen suuntaan. (LO3)

Luokanopettaja LO5 toi esiin tärkeän näkemyksen siitä, millaisia vaikutuksia käsittelemättä jääneet tunteet voivat aiheuttaa myöhemmin. Hän toi esiin, että erityisesti negatiivisten tunteiden siirtäminen syrjään saattaa aiheuttaa hankaluuksia sekä aikuisiällä jopa mielenterveyteen liittyviä ongelmia. Luokanopettaja LO2 pohti tunnekasvatuksen ja mielenterveysongelmien yhteyttä seuraavasti:

Jos semmoinen tietty tunnekasvatus jää niinku tekemättä näiden haastavien tilanteiden osalta, niin hankaluuksia tulee, että ne voi pahimmillaan aiheuttaa. En mä sano, että niinku pilata kenenkään tulevaisuuden, mutta kyllä pitkä on tie siinä vaiheessa, jos vielä yläkou-



lussa tai toisen asteen opiskelijalla on semmoisia tunteen purkauksia, että lapsena tai alakouluikäisenä ei ole saanut niinku niitä kanavoitua tai aikuisten turvallista opastusta tai niiden sanoittamista. Niin millaisia ongelmia nämä haasteet voisi lyhyesti sanottuna aiheuttaa, ovat mielenterveysongelmia. (LO2)

Yhteenvedona voimme todeta, että tutkimuskysymysten ulkopuolelta nousut erittäin tärkeä pääteema oli koulun tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille. Tämä pääteema johdatteli meidät kolmen yläteeman kautta kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen tulevaisuuden tunnekasvatuksen merkityksestä mielen hyvinvoinnille. Elinikäistä oppimista vahvistetaan peruskoulun aikana. On siis tärkeää opettajana ottaa huomioon kaikki oppilaan hyvinvointia edistävät osa-alueet muiden koululaisen taitojen rinnalla. Jos tunnetaitoja harjoitellaan yhtäjaksoisesti ja tavoitteellisesti läpi koko peruskoulun, voidaan ajatella, että tunnetaidot ovat myöhemmässä ikävaiheessa vankalla pohjalla. Tunnetaidot auttavat yleisesti pärjäämään elämässä, jolloin esimerkiksi vaikeat pettymykset elämän eri vaiheissa eivät lannista kokonaan, vaan ihminen osaa selviytyä niistä.

Kun pohditaan tunnetaitojen harjoittelun sijoittumista koulupäivän sisälle, ei välttämättä ensimmäisenä mieleen tule liikuntatunnit. Koululiikunnalla on tarkoitus luoda oppilaille positiivisia kokemuksia liikunnasta ja liikkumisesta. Tästä huolimatta siellä voidaan välillä myös haastaa oppilaan omaa ajatusmaailmaa esimerkiksi liittyen kilpailuhenkisyyteen. Vaikka haastateltavat eivät ensisijaisesti hyödyntäneet tunnekasvatusta liikuntatunneilla, niin he kuitenkin tunnistivat liikuntatuntien vuorovaikutustilanteet ainutlaatuisiksi verrattuna muuhun koulupäivään. Voimme siis päätellä, että tunnekasvatus kaikista näkökulmista katsottuna on merkittävä osa oppilaan tulevaisuutta ja mielenhyvinvointia. Liikunnan ja tunnekasvatuksen yhdistämisellä voidaan tukea oppilaan minäpystyvyyden, oman identiteetin ja itsetuntemuksen kehittymistä. Se miten näihin on käytetty aikaa, heijastuu tavalla tai toisella tulevaisuudessa käsitykseen omasta itsestä.

## 7 POHDINTA

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää 4.–6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnetaitojen opetuksesta liikuntatunneilla. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää, millaisena opettajat kokevat tunnetaitojen harjoittelun liikuntatuntien kontekstissa. Tutkimuksemme kohteena oli siis liikuntaa opettavien luokanopettajien kokemukset. Halusimme tutkimuksemme kautta lisätä ymmärrystä tunnekasvatuksesta liikuntatuntien ympäristössä, koska tästä aiheesta on vähäisesti kotimaista tutkimusta.

Tutkimuksemme tuloksista voimme päätellä, että luokanopettajat eivät tietoisesti sisällytä tunnetaitojen harjoittelua liikuntatunneille. Kuitenkin tarkemmin asiaa tarkasteltaessa pystyimme huomata, että tunnekasvatus sisältyy liikuntatuntien luonnollisiin tilanteisiin. Lisäksi yhtenä merkittävänä tuloksena voimme pitää sitä, kuinka suuri merkitys opettajan pedagogisilla taidoilla oli tunnetaitojen luontevassa opettamisessa.

### 7.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Halusimme tutkimuksessamme ymmärtää luokanopettajien kokemuksia tunnetaitojen opetuksesta liikuntatunneilla. Lisäksi pyrimme selvittämään miten tunnetaitojen opetusta luokanopettajat sisällyttävät liikuntatunneille. Tutkimusaineistona oli 4.–6. luokan luokanopettajien omat kokemukset. Aineistonanalyysin avulla pystyimme rajaamaan tulokset viiteen pääteemaan: luokanopettajan pedagogiset taidot tunnekasvatustilanteessa, oppilaiden voimakkaat tunnereaktiot tunnekasvatuksen haasteena, tunnekasvatustilanteiden tiedostamattomuus, oppilaantuntemus ja ennakointi tunnekasvatuksen lähtökohtana ja koulun tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille.

Tuloksista pystyimme erottamaan yhdeksi vahvaksi teemaksi opettajan pedagogiset taidot. Näihin taitoihin liittyy esimerkiksi kyky organisoida liikuntatunnista turvallinen ja yhtä aikaa eritasoiset oppijat huomioiva. Rantalainen ja Kaski (2017) toteavat, että opettajan taito organisoida nousee tärkeään rooliin erityisesti liikuntatunneilla. Liikuntatuntien organisoinnissa voidaan ottaa heidän

mukaansa huomioon tunnin turvallisuus ja tätä kautta sosiaalinen ilmapiiri. Lisäksi haastateltavat toivat esiin, että oppilaiden tunteiden tunnistaminen auttaa opettajaa suuntaamaan omaa toimintaa kohti turvallisen ympäristön luomista. Tähän osa opettajista liitti kokemuksen siitä, että oppilaiden tunteita voi pyrkiä suuntaamaan ja hallitsemaan eri taitotason tehtävillä. Asunta ym. (2017) ja Jaakkola ym. (2009) korostavat, että liikuntatunnin ensisijaisena tarkoituksena on antaa oppilaalle positiivisia onnistumisen kokemuksia. Asunta ym. (2017) kuitenkin jatkaa, ettei se tarkoita sitä, etteikö lapsen tarvitsisi lainkaan haastaa itseään. Heidän mukaansa opettajan tulisi tarjota lapselle sopivissa määrin motorisia taitoja haastavia harjoituksia. Myös haastateltavat tunnistivat tarpeen oppilaan taitojen haastamiselle ja tätä kautta saavutetut onnistumiset koettiin motivoivimmiksi.

Erityisesti tunnekasvatukseen liittyy vuorovaikutusosaaminen. Tuloksista nousi esiin myös haastateltavien ajatus siitä, että opettaja voi omalla esimerkillään opettaa tunnetaitoja. Tällä he tarkoittivat sitä, että opettaja on tietoinen tunteistaan ja sanoittaa lapsille ääneen omat tunteensa. Wulf (2003) sekä Siljander (2014) kirjoittavat, että pedagoginen suhde on kaiken opetuksen ydin. He kuvailevat sitä myös luottamukselliseksi vuorovaikutussuhteeksi opettajan ja oppilaan välillä. Tämän tutkimuksen sekä pedagogisen suhteen näkökulmasta voimme ajatella, että tunnekasvatus on onnistunutta silloin, kun oppilas ei enää tarvitse pedagogisen suhteen tuomaa tukea tunnetaitojen vahvistamiseen.

Maunumäki ja Valkonen (2022) tuovat esiin omassa artikkelissaan pedagogiseen suhteeseen liittyen myös muiden oppilaiden osallisuuden. Näin ollen pedagogiseen suhteeseen ei liity ainoastaan opettaja ja oppilas, vaan vuorovaikutusta ja pedagogista suhdetta on luomassa myös muut oppilaat. Tämä herättää meissä tutkijoissa ajatuksen siitä, että voiko pedagogisesta suhteesta todellisudessa koskaan irrottautua täysin, jos siihen liittyy opettajan lisäksi myös muita oppilaita. Tällä tarkoitamme sitä, että ihminen tarvitsee harjoitellessaan elinikäisiä tunnetaitoja muiden ihmisten tukea ja vuorovaikutusta. Näin ollen voidaankin ajatella, että pedagoginen suhde ei siis tunnetaitojen harjoittelussa pääty koskaan vaan se muuttaa vain muotoaan.

Tuloksista pystyimme nostamaan myös luokanopettajien kokemuksia voimakkaista tunnereaktioista liikuntatunneilla. Opettajat kuvailivat, että voimakkaat tunnereaktiot haastavien tilanteiden taustalla usein keskeyttävät opetuksen. Näitä tunnereaktioita aiheuttivat opettajien mielestä eniten erilaiset kilpailuasetelman sisältävät pelit sekä motoriikkaa haastavat lajit. Sääkslahti ja Lauritsalo (2017) nostavat esiin, alakouluikäisten lasten puutteelliset tunnetaidot. Näiden vuoksi erilaiset peli- ja kisailutilanteet liikuntatunneilla voivat aiheuttaa voimakkaita tunnereaktioita. Heidän mukaansa tärkeää onkin opettajan toiminta ja se, kuinka he ohjaavat oppilaita kohti tunteiden hyväksyntää. Tätä Sääkslahden ja Lauritsalon (2017) toteamusta tukee myös Saarisen (2023) ajankohtaisessa keskustelussa esiin tuoma näkemys, jota hän on tutkinut myös omassa väitöskirjassaan. Saarisen (2023) mukaan lasten ohjaaminen liialliseen itseohjautuvuuteen on haitallista. Hän näkee, että oppilas tarvitsee aikuisen ohjausta oppiakseen kaikki tarvittavat uudet taidot, kuten tunnetaidot. Tämä ajatus liittyy myös pedagogisen suhteen merkittävyyteen.

Useimmat haastateltavista luokanopettajista pystyi tunnistamaan liikuntatuntien haastavat tilanteet ja niihin liittyvät keskustelut oppilaiden kanssa. Keskusteluissa tärkeää oli auttaa oppilasta pääsemään tunteesta yli ja tarjoamaan siihen työkaluja. Toisinaan opettaja pyrki sanoittamaan omia sekä oppilaiden tunteita joko kahden keskeisessä keskustelussa tai koko luokan yhteisessä keskustelussa. Gottmanin (2001) ja Puolimatkan (2010) mukaan tunnekasvatuksen tarkoituksena on ohjata lasta tunnistamaan ja nimeämään omia tunteitaan sekä tunnetilojaan. Näin lapsi voi oppia heidän mukaansa turvalliseen tunteidenilmaisuun. Luokanopettajat siis tekevät tietämättään näissä keskustelutilanteissa tärkeää tunnekasvatustyötä.

Pystyimme päättelemään tuloksiin pohjautuen, että yksi tunnekasvatuksen muoto oli opettajajohtoiset keskustelutilanteet. Haastateltavat kokivat yhteiset keskustelutilanteet oppilaiden kanssa ennemminkin toiminnan ohjaamiseksi kuin tunnetaitojen opettamiseksi. Pohdimmekin tämän tuloksen pohjalta sitä, että mikäli opettajat tunnistaisivat nämä keskustelut yhdeksi tunnekasvatuksen muodoksi, muuttuisiko silloin keskustelun luonne toisenlaiseksi. Keskustelut

olivat pääsääntöisesti melko lyhyitä, eivätkä opettajat kokeneet pääsevänsä syvälliseen, vastavuoroiseen keskusteluun oppilaiden kanssa.

Ehdottaisimmekin sitä että, voisiko oppilaiden oman toimijuuden lisääminen keskusteluun auttaa dialogin pureutumista pintaa syvemmälle. Eli voisiko pedagogisen suhteen vahvistaminen lisätä syventävien ja vastavuoroisten keskusteluiden määrää liittyen tunnekasvatukseen (Wulf, 2003; Yelinek & Grady, 2019). Yelinek ja Grady (2019) tukevat ajatustamme siitä, että tunnetaitojen harjoitteluun liittyvät keskustelut olisi hyvä olla vastavuoroisia. He tuovat esiin termin tunnepuhe, jolla tarkoitavat opettajan ja oppilaan välistä yhteistä pohdintaa tunteen syntyyn vaikuttavista tekijöistä ja siitä, miten tunteesta voi päästä eteenpäin. Toisaalta tulosten pohjalta voitiin ymmärtää, että opettajat tekivät tietämättään tunnekasvatusta keskusteluiden yhteydessä. Tällöin heidän on vaikeaa saavuttaa tunnepuheen kaltaista keskustelua.

Aiemmin esille tuotujen tulosten mukaisesti haastatteluista kävi ilmi useamman opettajan kokemus siitä, ettei heidän liikuntatunneillaan harjoitella tunnetaitoja suunnitelmallisesti. Kuitenkin haastatteluiden edetessä ja tutkimustulosten analysoinnissa pystyimme huomaamaan, että tunnekasvatusta tapahtuu liikuntatunnin luonnollisissa tilanteissa. Kun tulosten pohjalta pohditaan tunnekasvatusta liikuntatuntien yhteydessä, olennaiseksi nousee pienten arkisten tilanteiden huomaaminen. Kokkonen (2017) toteaaakin, että opettajan tulisi pitää tunnekasvatus koko ajan mielessä, jolloin arkisten tilanteiden hyödyntäminen on luontevampaa. Tulosten pohjalta näemme kuitenkin realistisempaan ajatuksena sen, että liikunnanopetus osattaisiin nähdä tunnekasvatuksen näkökulmasta. Näin tunnekasvatuksen lisääminen liikuntatunneille automatisoituu ja siitä tulee tapa toimia. Tunnekasvatusta ei siis tarvitsisi miettiä koko ajan aktiivisesti, vaan se muuttuu osaksi opettajan rutiineja ja käytäntöjä. Koska tämä on myös yksi arvioinnin kohde liikunnan oppiaineessa, voisi tunnekasvatuksen suunnitelmallinen toteuttaminen helpottaa liikunnan sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteen arviointia.

Yhdeksi tärkeäksi tulokseksi saimme oppilaantuntemuksen ja opettajan ennakointiosaamisen. Toisaalta vaikka nämä kaksi teemaa voisi liittää osaksi opet-

tajan pedagogista osaamista, erottuivat ne haastatteluissa selkeästi muista tekijöistä. Haastateltavat itse kokivat näiden osa-alueiden olevan merkittävimpiä onnistuneen tunnekasvatuksen näkökulmasta. He pohtivat, että hyvällä oppilaantuntemuksella pystytään tarvittaessa joko haastamaan tai tukemaan oppilasta. Onnistumisen tunteen kannalta he kokivat tärkeäksi oppilaan kannustamisen ja kehumisen. Lisäksi haastateltavat kokivat oppilaantuntemuksen auttavan käsittelemään vahvoja tunteita. Kokkonen (2017) toteaaakin, että opettajan tehtävänä on kannustaa oppilasta ylittämään omia rajojaan, jolloin hän kehittyy ja saa positiivisia kokemuksia liikuntatunnista.

Ennakoinnilla opettajat pystyivät suunnittelemaan harjoituksista oppilaiden taitotasojen mukaisia sekä vaikuttamaan vuorovaikutustilanteiden sujuvuuteen. Osa haastateltavista kertoi esimerkiksi jakavansa pelijoukkueet taitotasoitain ja siten, että suurimmilta konfliktitilanteilta vältyttäisiin. Tulosten perusteella voimme siis päätellä, että ennakoinnilla opettajat pyrkivät luomaan tunnista mahdollisimman sujuvan sekä oppilaslähtöisen. Tätä tulosta tukee myös Rantalaisen ja Kasken (2017) ajatus siitä, että hyvällä organisoinnilla voidaan saavuttaa tunnille turvallinen ja vuorovaikutusta tukeva ympäristö. Tulosten mukaan ennakoinnin avulla opettajat pyrkivät tarkoituksenmukaisesti ohjaamaan oppilaiden tunnereaktioita tiettyyn suuntaan. Tällöin on paremmin aikaa ja tilaa oppilaiden toiminnan tarkasteluun ja opettaja voi syventää omaa oppilaantuntemustaan. Oppilaantuntemuksen avulla opettaja voi päätellä, että ketkä oppilaista tarvitsevat tukea tunteiden ilmaisuun ja kenellä tunteiden hallinta on jo sujuvaa.

Halusimme nostaa tutkimuskysymysten ulkopuolelta tärkeäksi tulokseksi nousseen teeman, joka oli koulun tunnekasvatus avainasemassa lapsen tulevaisuuden tunnetaidoille. Tämä tulos liittyy olennaisesti myös agenda2030 sosiaalisen kestävyuden teemaan, jonka tarkoituksena on turvata kaikille tasavertaiset mahdollisuudet elämän perusedellytyksiin, kuten esimerkiksi oppimiseen ja tunnetaitoihin. Useampi opettaja koki, ettei liikuntatunneilla olisi tarkoituksenmukaisia harjoituksia tunnetaitoihin liittyen. He kokivat kuitenkin liikunnasta saatujen positiivisten kokemusten vaikuttavan oppilaiden minäkuvaan. Jääskinen ja Pelliccioni (2017) tuovatkin esille tärkeän näkemyksen siitä, miten tunnetaidoilla voidaan vaikuttaa positiivisesti minäkuvan rakentamiseen. Opettajan

ohjatesa oppilasta kohti positiivisia kokemuksia, ohjaa tämä silloin myös samalla tietynlaisen tunnereaktion saavuttamista. Tämän vuoksi opettajan olisi tärkeä sanoittaa tunteita, jotta oppilaiden tunnetaidot ja minäkuva kehittyisi.

Tuloksia analysoidessa pystyimme entistä paremmin löytämään tunnekasvatuksen ja koululiikunnan yhteyden. Haastateltavat kuvailivat, miten voimakkaita tunnereaktioita liikunta voi herättää niin pettymysten kuin onnistumistenkin saralla. Koska opettajat kasvattavat elämää varten, on tärkeää opettaa sietämään pettymyksiä ja iloitsemaan onnistumisista. Opettajilla ollessa aikaa, pyrkivät he normalisoimaan tunteita ja ohjaamaan niitä oikeanlaiseen suuntaan. Tällöin tapahtui jälleen kerran liikuntatunnin kontekstissa huomaamatta tunnekasvatusta. Kun vertaamme tätä tutkimuksen tulosta Chon (2020) tekemään aiempaan tutkimukseen, voidaan todeta tutkimuksemme tuloksien olevan samansuuntaiset. Chon (2020) tutkimuksen tulokset osoittivat, että oppilaiden positiivista minäpystyvyyden tunnetta voidaan vahvistaa laadukkaalla liikunnanopetuksella.

Useampi haastateltavista toi esiin myös huolensa siitä, miten nuorten psyykkinen pahoinvointi on lisääntymässä. He myös kokivat, että koululla on tärkeä rooli lasten tunnekasvattajana. Cacciatore (2009) tuokin esiin ajatuksen siitä, mitä voi seurata, jos lapsi kieltää tunteensa tai ei osaa ilmaista niitä. Hänen mukaansa aikuisten tulisi nähdä lapsi kokonaisuutena ja auttaa purkamaan esimerkiksi negatiivisia tunteita. Mikäli tunteet eivät tule lainkaan esiin, voi se johtaa psyykkiseen oireiluun. Toisaalta Cacciatore (2009) näkee, että lapsen kieltämät tunteet voivat purkautua myös myöhemmin aikuisuudessa. Weare (2004) vahvistaa tutkimuksemme tulosta, jonka mukaan kaikki oppilaat hyötyvät tunnetaitojen harjoittelusta koulussa.

## 7.2 Johtopäätökset

Kuten tutkimuksemme teoreettisessa viitekehyksessä ja tutkimuksen tuloksissa käy selkeästi ilmi, ovat tunteet erottamaton osa koulupäivää. Kuitenkaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) ei tunnekasvatuksen käsitettä

lainkaan löydy. Tunnetaidot ja niiden harjoittelu ilmenee lähinnä vuorovaikutukseen liittyvissä tavoitteissa. Tästä voimme siis päätellä, että koulun rooli tunnekasvattajana hakee vielä paikkaansa.

Tutkimuksemme keskittyi tunnekasvatukseen liikuntatuntien näkökulmasta. Pystyimme päättämään tuloksien perusteella, että opettajat eivät tietoisesti sisällytä tunnetaitojen harjoittelua liikuntatunneille. Kuitenkin tarkemmin tarkasteltuna, tunnekasvatusta tapahtui ajoittain luonnollisissa tilanteissa. Tätä ei haastattelemamme opettajat kuitenkaan tunnistanee suoranaisesti tunnetaitojen harjoitteluksi tai tunnekasvattamiseksi. Teorian ja tutkimuksemme pohjalta voimme päätellä tunnetaitojen harjoitteluun kaikista otollisimpia tilanteita olevan ne, jotka ovat lähimpänä lapsen omaa kokemusmaailmaa. Tutkimustulosten perusteella pedagogisesti taitava opettaja kykenee huomioimaan liikuntatunnin herkulliset tilanteet ja hyödyntämään omaa oppilaantuntemustaan oppitunnin aikana. Huomasimme oppilaantuntemus osaamisen ja tunnin organisointikyvyn olevan merkittäviä pedagogisia taitoja tulosten perusteella. Voidaan siis päätellä, että opettajan pedagogiset taidot eivät automaattisesti tee opettajasta hyvää tunnekasvattajaa, mutta ne luovat tunnekasvatukselle hyvät mahdollisuudet.

Liikunta koetaan perinteisesti fyysisen kunnon ja taitojen kehittämisen näkökulmasta. Vastaavasti tunne- ja vuorovaikutustaidot nähdään ennemminkin osana muita oppiaineita, kuten suomen kieltä ja kirjallisuutta. Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että opettajat ajattelivat tunnetaitoihin liittyvien harjoitusten vaativan erillisiä, aikaa vieviä harjoituksia. Tähän ajatukseen yhdistettynä liikuntatunnin ajallinen riittämättömyys, aikuisten vähäinen määrä ja suuret oppilasryhmät vain vahvistivat haastateltavien kokemusta tunnetaitojen harjoittelun haasteellisuudesta. Ymmärrämme opettajien ajatuksen ja toivoisimmekin tutkimuksemme tuovan uutta näkökulmaa liikunnanopetukseen ja tunnekasvatuksen yhdistämiseen. Tähän viitaten haluaisimme lisätä ymmärrystä siitä, miten yksinkertaista tunnetaitojen harjoittelu voi pohjimmiltaan olla. Jos tunnekasvatus liikuntatunneilla muuttuisi edes hieman tarkoituksenmukaisemmaksi, olisi se hyödyllisempää oppilaille myös elinikäisen oppimisen kannalta.



Liikuntatunnit toimivat tunteiden näyttämönä. Tällä tarkoitamme siis siitä, että tunteet näkyvät ja kuuluvat liikuntatunneilla muuhun koulupäivään verrattuna kaikista voimakkaimmin. Koska koulu on instituutio, jonka jokainen lapsi käy läpi, on sen rooli tunnetaitojen opettamisessa merkittävä. Tutkimuksemme tuloksista pystyimme päättämään, että luokanopettajat näkivät tunnetaitojen harjoittelun tärkeänä asiana oppilaan tulevaisuuden kannalta. Toisaalta opettajille ei kuitenkaan ollut vielä muodostunut vakiintuneita käytänteitä tunnetaitojen harjoitteluun. Voimme päätellä tämän johtuvan siitä, että koulujen toimintakulttuureista ei erottunut kovinkaan vahvasti tunnetaitojen harjoittelu.

Koulun toimintakulttuurin määrittelyssä käytämme tässä tutkimuksessa opetushallituksen määritelmää. Toimintakulttuuri ohjaa tiedostamatta ja tiedostetusti kasvatustoimintaa, oppilaita ja opettajia koulun kontekstissa (POPS 2014). Uskommekin koulun arjen olevan niin kiireistä, että tunnetaitojen harjoittelun suunnittelu jää opettajan omalle vastuulle. Toisaalta toimintakulttuuria voitaisiin kehittää esimerkiksi johtamisen kautta. Jos koulun rehtori näkee tunnetaitojen hyödyn ja merkityksen oppilaan elämänmittaisten taitojen kannalta, voisi hän painottaa koulun toimintakulttuurissa tunnekasvatusta. Näin ollen tunnekasvatuksen lisääminen opetukseen ei olisi vain yksittäisen opettajan vastuulla.

Toivoisimmekin tulevaisuudessa opetussuunnitelman ottavan huomioon tunnetaitojen suunnitelmallisen harjoittelun. Tämä antaisi opettajille suuntaviivat toteuttaa tunnekasvatusta yhtenäisesti. Pitkällä aikavälillä tunnetaitojen säännöllisestä ja systemaattisesta harjoittelusta voisi olla hyötyä yleisen psyykkisen hyvinvoinnin parantumisen kannalta. Ajattelemmekin, että lapsen tasapainoisen kehittymisen vuoksi on tärkeää ottaa huomioon ihmisen psykofyysinen kokonaisuus. Koska sekä liikunnalla että tunnetaitojen harjoittelulla on pääsääntöisesti positiivisia vaikutuksia, niin koemme, että liikuntatunnin kontekstissa nämä molemmat osa-alueet on mahdollisuus ottaa huomioon. Tutkimuksemme pohjalta voimme päätellä, että opettajat tietämättään ovat yhdistäneet liikuntaa ja tunnekasvatusta. Miksi siis toiminnasta ei voitaisi tehdä sekä tietoista että tavoitteellista?

### 7.3 Jatkotutkimusaiheet

Tämän tutkimuksen teon aikana meillä tutkijoilla on herännyt ajatus ja toive siitä, että perusopetuksen opetussuunnitelmassa ohjattaisiin koulun toimintakulttuuria vahvemmin tunnekasvatuksen suuntaan. Kuten aiemmin toimmekin esille, on toimintakulttuurin kehittymisen kannalta tärkeää, että myös koulujen rehtorit näkevät tunnekasvatuksen suuren merkityksen. Tutkimusaineistoomme viitaten, tällä hetkellä opettajat toteuttavat tunnekasvatusta liikuntatuntien kontekstissa tietämättään. Kaikissa kouluissa ei myöskään ollut mitään vakiintunutta ohjeistusta tunnekasvatukseen. Jatkotutkimusaiheena olisikin mielestämme tärkeää tutkia laajemmin tämänhetkistä tunnekasvatuksen asemaa Suomen peruskouluissa. Mielestämme tunnetaitojen merkittävyyttä ei voi vähätellä, sillä tulevaisuudessa tunteet ja tunnetaidot voisivat olla oma itsenäinen oppiaineensa.

Tutkimuksemme perusteella opettajat kokevat tunnetaitojen harjoittelun yhdistämisen liikuntatuntiin haasteelliseksi. Tämän vuoksi tulevaisuudessa voitaisiin tehdä tutkimusta siitä, miten tunnekasvatusta voisi liittää vaivattomasti koululiikunnan yhteyteen. Edellä mainitun jatkotutkimusaiheen avulla voitaisiin pyrkiä tuomaan konkreettisia keinoja opettajalle tunnetaitojen harjoittelun ja liikuntatunnin yhdistämiseen.

Olemme itse luokanopettajaopiskelijoina jääneet miettimään myös sitä, että ohjaako nykyinen opettajankoulutus monipuoliseen tunnekasvattamiseen. Toisaalta olemme pohtineet sitä, että minkälaista koulutusta opettajankoulutuksista aiemmin valmistuneet ovat saaneet liittyen tunnetaitoihin ja tunnekasvatukseen. Näin ollen jatkotutkimusaiheena voitaisiin vertailla vastavalmistuneiden luokanopettajien ja pitkään työskennelleiden luokanopettajien valmiuksia tunnekasvattamiseen. Mielestämme tämä tutkimus on hyvää näyttöä sille, että tunnekasvatuksesta hyötyy jokainen meistä. Miksi sitä ei siis lisättäisi johdonmukaiseksi osaksi opettajan koulutusta ja perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Näin ollen jokainen peruskoulun käyvä lapsi saisi eväät omien sekä muiden tunteiden tunnistamiseen ja käsittelyyn.

## LÄHTEET

- Alcaraz-Muñoz, V., Cifo Izquierdo, M. I., Gea García, G. M., Alonso Roque, J. I. & Yuste Lucas, J. L. (2020). Joy in Movement: Traditional Sporting Games and Emotional Experience in Elementary Physical Education. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.588640>
- Arajärvi, P. & Lehtoviita, T. (2015). Psyykkisten taitojen harjoittaminen. Teoksessa Suomen valmentajat. (toim.), *Lasten ja nuorten hyöä harjoittelu*. (s. 333–375). VK-Kustannus Oy.
- Asunta, P. Viholainen, H. & Ahonen, T. (2017). Motorisen oppimisen vaikeudet liikuntapedagogiikan arjessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (2. painos). PS-kustannus.
- Barker, D., Nyberg, G. & Larsson, H. (2020). Joy, fear and resignation: Investigating emotions in physical education using a symbolic interactionist approach. *Sport, Education and society*, 25(8).  
<https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1672148>
- Cacciatore, R. (2009). Kapinakirja. Teoksessa V. Hurme & M. Lehtikangas (toim.), *Aggressiokasvattajan käsikirja – koululaisesta aikuiseksi*. Väestöliitto. Vammalan Kirjapaino Oy.
- Carr, M. (2021). Understanding Emotions. Nova.
- Cho, O. (2020). Impact of Physical Education on Changes in Students' Emotional Competence: A Meta-analysis. *International Journal of Sports Medicine*, 40(14), 985–993. DOI: 10.1055/a-1192-5812
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82 (1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloitteleville tutkijoille*. (s.27–51). PS-kustannus.

- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Góralaska, R. (2020). Emotional Education Discourses: Between Developing Competences and Deepening Emotional (Co-) Understanding. *Qualitative Sociology Review*, 16(1). <https://doi.org/10.18778/1733-8077.16.1.08>
- Goleman, D. (1997). *Tunneäly*. (3. painos). Otavan kirjapaino Oy.
- Goleman, D. (1999). *Tunneäly työelämässä*. Otavan kirjapaino Oy.
- Gottman, J. (2001). Meta-Emotion, Children`s Emotional Intelligence, and Buffering Children from Marital Conflict. Teoksessa C.D. Ryff & B.H. Singer (toim.), *Emotion, Social, Relationships, and Health*. Oxford: University Press, 23–39. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195145410.003.0002>
- Gross, J. J. (2014). Handbook of Emotion Regulation. *The Guilford Press*.
- Hakala, J. (2018). Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloitteleville tutkijoille*. (s.14–26). PS-kustannus.
- Husu, J. & Toom, A. (2016). Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:33.
- Hänninen, V. (2016). Kuinka paljon on tarpeeksi? Aineiston määrä laadullisessa tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus*, 36(2), 109–113. <https://doi.org/10.33336/aik.88484>
- Ignant, A.-A., Clipa, O. & Rusu, P. (2011). *Teachers' Training on Emotional Education. Needs – ProQuest*.
- Izard, C. E. (2009). Emotion Theory and Research: Highlights, Unanswered Questions, and Emerging Issues. *Annual Review of Psychology* 60: 1–25.
- Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (2. painos). PS-Kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). (2017). *Liikuntapedagogiikka* (2. painos). PS-Kustannus.
- Jaakkola, T., Sääkslahti, A. & Liukkonen, J. (2009). Koulun liikuntakasvatus oppimisvalmiuksien luojana sekä lasten kasvun ja kehityksen tukena. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijaryhmä (toim.), *Taide ja taito – kiinni elämässä!* Edita Prima Oy.

- Järvelä, S. (2011). *Social and Emotional Aspects of Learning*. Elsevier.
- Jääskinen, A.-M. & Pelliccioni, S. (2017). *Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen*. Lasten Keskus.
- Kakkori, L. (2009) Hermeneutiikka ja fenomenologia. Hermeneuttisfenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä probleematiikasta. *Aikuiskasvatus*, 29(4), 278–280. <https://doi.org/10.33336/aik.94208>
- Kakkori, L. & Huttunen, R. (2011). Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. *Ajan kasvatus: kasvatusfilosofia aikalauskritiikkinä*, 367–400.
- Kalaja, S. & Jaakkola, T. (2015). Taidon harjoittaminen. Teoksessa Suomen valmentajat. (toim.), *Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu*. (s. 176–319). VK-Kustannus Oy.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. (2012). *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. PS-Kustannus.
- Keltinkangas-Järvinen, L. (2000). *Tunne itsesi, suomalainen*. WSOY.
- Kestäväkehitys. (2024). Kestävän kehityksen globaali toimintaohjelma Agenda2030.
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijoille tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s.74–88). (4. painos). PS-Kustannus.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. (s.73–87). (2. painos). PS-Kustannus.
- Klemola, U. (2009). Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteen lisensiaattityö.
- Klemola, U. & Mäkinen, T. (2014). Tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoitteleamalla: Pedagogisia poimintoja opettajalle. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 2014(4).

- Kokkonen, M. (2017). Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (2. painos). PS-Kustannus.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito*. PS-Kustannus.
- Kosunen, S. & Kauko, J. (2016). Valtasuhteet tutkimushaastattelussa. *Politiikka: Valtiotieteellisen yhdistyksen julkaisu*, 58(1), 27–40.
- Kuikka, P., Välimäki, K. & Parviainen, T. (2018). *Lapsen aivojen ja tunnesäätelyn kehitys*. Jyväskylän yliopistopaino.
- Lahtinen, A. & Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä-Opas haastaviin tilanteisiin*. PS-Kustannus.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. painos). PS-kustannus.
- Lajunen, K., Ylenius-Lehtonen, M. & Andell, M. (2015). *Tunne- ja turvataitoja lapsille*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Lintunen, T. & Kuusela, M. (2009). Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen, & O. Salmi (toim.), *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Liikuntatieteellinen seura. *Liikuntatieteellisen Seuran Julkaisuja*, 179–208.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. (2023). Lapsen kasvu ja kehitys.
- Maunumäki, M. & Valkonen, L. (2022). Oppiminen ja opettajuus yliopistojen jatkuvan oppimisen uuspedagogiikassa. *Aikuiskasvatus*, 42(4), 336–342. <https://doi.org/10.33336/aik.122120>
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Teoksessa P. Salovey & D. J. Sluyter (toim.), *Emotional development and emotional intelligence*. Basic Books. 3–31.
- Mihic, J., & Novak, M. (2018). Importance of Child Emotion Regulation for Prevention of Internalized and Externalized Problems. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), Article 2.

- Neubauer, B., Witkop, C. & Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us to learn from the experiences of others. *Perspect Med Educ.* 8(2), 90–97.
- Nummenmaa, L. & Hari, R. (2016). Koskettavat tunteet. Teoksessa M. Ylikangas (toim.), *Mielen salat*. Gaudeamus Oy.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2018). *Ihmisen psykologinen kehitys*. (7. painos). PS-Kustannus.
- Oatley, K. (2004). *Emotions: A Brief History*. John Wiley & Sons, Incorporated.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2012). *Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016*. Kehittämissuunnitelma.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). Opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelma 2022–2026.
- Opetushallitus. (2023). Tunteesta tunteeseen – ihmismielen tarina kuvin ja sanoin. Opettajan aineisto.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. (2014). Opetushallitus.
- Porter, T. (2019). *Emotional Intelligence Practical Guide 2.0*. Personal Development Publishing.
- Puolimatka, T. (2010). *Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat: minuuden rakentamisen filosofia*. (2. painos). Suunta-kirjat.
- Rantalainen, M. & Kaski, S. (2017). Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikunta-tunneilla. Teoksessa T. Jaakola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (2. painos). PS-Kustannus.
- Saarinen, A. (2023, 10. joulukuu). Suomen koulu-uudistuksissa tutkimustiedolle viitattiin kintaalla, ja nyt se näkyy Pisa-tuloksissa. *Helsingin Sanomat*.
- Schnall, S. (2011). Affect, Mood and Emotions. Teoksessa S. Järvelä (toim.), *Social and Emotional Aspects of Learning*.
- Seppänen, M. (2021). *Tunnetaidot voimavarana: Opas sosiaali- ja terveysalalle*. PS-kustannus.
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuuntauksset*. Vastapaino.
- Simonton, K. L. & Garn, A. (2019). Exploring Achievement Emotions in Physical Education: The Potential for the Control-Value Theory of Achievement

Emotions. *Quest*, 71(4), 434–446.

<https://doi.org/10.1080/00336297.2018.1542321>

Sklad, M., Diekstra, R., De Ritter, M., Ben, J. & Gravesteyn, C. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? *Psychology in the Schools*, 49 (9), 892–909. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/pits.21641>

Suddick, K. M., Cross, V., Vuoskoski, P., Galvin, K. T. & Stew, G. (2020). The Work of Hermeneutic Phenomenology. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1–14. <https://doi.org/10.1177/1609406920947600>

Sääkslahti, A. & Lauritsalo, K. (2017). Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa T. Jaakola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (2. painos). PS-Kustannus.

Talala, M. (2019). *Psykkisesti oireileva oppilas*. PS-kustannus.

Taylor, R., Oberle, E., Durlak, J. & Weissberg, R. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88 (4), 1156–1171. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/cdev.12864>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023*.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttisfenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen & I. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö*. (s. 64–85). Lapland University Print.

Vilkka, H. (2021). *Tutki ja Kehitä*. PS-kustannus.

Weare, K. (2004) *Developing the Emotionally Literate School*. Paul Chapman.

Wulf, C. (2003). *Educational Science, Hermeneutics, Empirical Research, Critical Theory*. Waxmann.



Yelinek, J. & Grady, J. S. (2019). 'Show me your mad faces!' preschool teachers' emotion talk in the classroom. *Early Child Development and Care*, 189 (7), 1063–1071. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/03004430.2017.1363740>

# LIITTEET

## Liite 1. Haastattelurunko

### Teemahaastattelurunko

#### 1) Taustatiedot

- Minä vuonna olet valmistunut opettajaksi?
- Kertoisitko työkokemuksestasi?
- Kuinka paljon sinulla on kokemusta liikuntatuntien pitämisestä?

#### 2) Liikunnanopetus

- Kuvaile itseäsi opettajana
- Kerro omasta opetusfilosofiastasi
- Mitkä asiat koet tärkeänä omassa opetuksessasi liikuntatunnilla
- Kerro millanen merkitys opetussuunnitelmalla on liikuntatuntien suunnittelussa

#### 3) Tunteet

- Miten tunteet näkyvät koulupäivän aikana
- Miten tunteet vaikuttavat opetustilanteisiin
- Miten koulussa suhtaudutaan tunteiden opetukseen? (Toimintakulttuuri ja työyhteisö)

#### 4) Tunteiden käsittely liikuntatunnilla

- Millaiset liikuntatuntien tilanteet herättävät mielestäsi eniten tunnereaktioita liikuntatunneilla
- Miten käsittelet tilanteet
- Millaisia tunteita liikuntatunneilla ilmenee?
- Millaiseksi koet kykysi tunnistaa ja nimetä oppilaiden tunteita liikuntatunneilla
- Sisällytätkö tunteisiin liittyvää harjoittelua liikuntatuntien opetukseen
- Mitkä ovat mielestäsi liikuntatuntien mahdollisuudet tunteiden harjoittelussa
- Millaisia haasteita kohtaat liikuntatunneilla tunteiden käsittelyssä, anna esimerkkejä
- Miten ohjaat tunteiden harjoittelua liikuntatunneilla, anna konkreettisia esimerkkejä
- Millainen merkitys tunteiden harjoittelulla voi olla oppilaiden tulevaisuuden kannalta?

## Liite 2. Tutkimustiedote

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KOKKOLAN  
YLIOPISTOKESKUS  
CHYDENIUS



Pvm 16.11.2023

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

#### 1. Pyyntö osallistua tutkimukseen:

*"4.–6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla"*

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan millaisia kokemuksia 4.–6. luokan luokanopettajilla on tunteiden harjoittelusta liikuntatunneilla. Sinua pyydetään tutkimukseen, koska toimit tällä hetkellä 5.luokan luokanopettajana. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä. Tutkimukseen osallistuu muita Kokkolan kaupungin 5. luokan luokanopettajia. Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä. Osallistuvista henkilöistä ei kerätä tietoja muista lähteistä.

#### 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. Keskeyttäessäsi tutkimukseen osallistumisesi tai peruuttaessasi antamasi suostumuksen, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa, kun se on välttämätöntä tutkimustulosten varmistamiseksi.

***Jos haluat osallistua tutkimukseen (haastattelu) voit toimittaa osallistumissuostumuksen sähköpostitse:***

#### 3. Tutkimuksen kulku

Tutkimuksessa tutkitaan liikuntatuntien kontekstissa tunteisiin liittyviä kokemuksia. Haastattelut järjestetään joulukuun 2023 ja tammikuun 2024 aikana. Jokainen haastattelu kestää arviolta noin 45 minuuttia. Haastattelut tallennetaan äänitallenteiksi, jotka tutkija litteroi kirjalliseen muotoon. Tämän jälkeen äänitallenteet tuhotaan. Haastatteluun osallistuminen ei vaadi erityistä valmistautumista.

Haastateltavien nimiä (ml. muut tunnistetiedot kuten ikä, tehtävänimike) tai heidän työnantajinaan toimivia yrityksiä ei julkaista osana tulosten raportointia.

#### **4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt**

Tutkimukseen osallistumisesta ei ole sinulle itsellesi välitöntä hyötyä. Saat kuitenkin halutessasi lukea tutkimuksen sen valmistuttua.

Yleisesti tutkimus tuottaa uutta tietoa siitä, millaisia kokemuksia 4.–6. luokan luokanopettajilla on tunteiden harjoittelusta liikuntatunneilla.

#### **5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet sekä niihin varautuminen**

Tutkijan käsityksen mukaan tutkimukseen osallistumisesta ei aiheudu sinulle mitään riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

#### **6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus**

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota, eikä tutkimukselle ole myönnetty erillistä rahoitusta

#### **7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset**

Tutkimuksesta valmistuu yksi pro gradu -tutkielma, joka julkaistaan Jyväskylän yliopiston julkaisuarkistossa: <https://jyx.jyu.fi/>

#### **8. Tutkittavien vakuutusturva**

Jyväskylän yliopiston henkilökunta ja toiminta on vakuutettu.

#### **9. Lisätietojen antajan yhteystiedot**

Neea Mäkelä  
Tutkinto-opiskelija, pro gradu -tutkielman tekijä

Milja Lahtinen  
Tutkinto-opiskelija, pro gradu -tutkielman tekijä

### Liite 3. Osallistumissuostumuslomake

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO



#### SUOSTUMUS OSALLISTUA TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

##### *4.–6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla*

Olen ymmärtänyt, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumuksen. Keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Keskeyttämiseen asti minusta kerättyjä tutkimusaineistoja voidaan edelleen hyödyntää tutkimuksessa.

Olen saanut tiedotteen tutkittavalle sekä tietosuojailmoituksen, ja minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä, joten olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä.

Antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana hyväksyn,

- että minulta kerätään tietoa tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen ja
- että minulta kerättyjä henkilötietoja kerätään, käytetään ja käsitellään tietosuojailmoituksessa kuvatun mukaisesti.

Pyydämme suostumusta haastattelun äänittämiseen sekä haastattelusta syntyvän materiaalin käyttämiseen tutkimuksessamme.

Lisäksi, antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana:

Suostun siihen, että haastattelu nauhoitetaan.

Kyllä  Ei

Vahvistan, että en osallistu kasvatustapahtuviin mittauksiin tai esimerkiksi haastatteluihin flunssaisena, kuumeisena, toipilaana tai muuten huonovointisena.

Kyllä

Olen ymmärtänyt saamani tiedot, olen harkinnut edellä mainittuja kohtia ja olen päättänyt, että haluan osallistua tutkimukseen tai niihin osioihin, joihin olen merkinnyt ”kyllä”.

Kyllä  Ei

**Vahvistus:**

Tutkimukseen osallistuvan allekirjoitus, nimenselvennys ja päivämäärä

**Yhteystiedot:***Neea Mäkelä**Milja Lahtinen*

Paperista tai taltioitua suostumusta säilytetään tietoturvallisesti, kuten muutakin henkilötietoa.

## Liite 4. Tietosuojailmoituslomake

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO



16.11.2023

### TIETOSUOJAILMOITUS

Olet osallistumassa tieteelliseen tutkimukseen. Tässä tietosuojailoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi [ja tai lapsesi henkilötietojen käsittelystä] osana tutkimusta. Sinulla on lain mukaan oikeus saada nämä tiedot.

#### 1. Rekisterinpitäjä(t)

**Rekisterinpitäjä, pro gradu- tutkielman suorittaja ja yhteyshenkilö:**

Nimi: Neea Mäkelä  
Puhelinnumero:  
Sähköposti:

Nimi: Milja Lahtinen  
Puhelinnumero:  
Sähköposti:

*Käsiteltäessä tutkittavien henkilötietoja rekisterinpitäjä on taho, joka on vastuussa tutkittavien henkilötietojen asiallisesta ja lainmukaisesta käsittelystä.*

**Tutkimuksen ohjaaja:**

**Tutkielman ohjaaja**

Nimi:  
Puhelinnumero:  
Sähköposti:

#### 2. Henkilötietojen käsittelijä(t)

Henkilötietojen käsittelijällä tarkoitetaan tahoja, joka käsittelee henkilötietoja rekisterinpitäjän lukuun ja sen antamien ohjeiden mukaisesti. Tässä tutkimuksessa henkilötietojen käsittelijöinä toimivat:

[Ks. [lista Jyväskylän yliopiston käyttämistä \(pysyvistä\) käsittelijöistä](#)

Muiden käsittelijöiden kanssa kuten ei työsuhteiset tutkimusavustajat tulee tehdä tietojenkäsittelysopimus: Henkilötietojen käsittelyyn tarvittavat sopimukset sekä hankinnat — Intranet Uno (jyu.fi)]

#### 3. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana

Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

### **1. Tutkimuksessa 4.–6. luokan luokanopettajien kokemuksia tunnekasvatuksesta liikuntatunneilla käsiteltävät henkilötiedot**

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten:  
Nimi, sähköpostiosoite, kyselyvastaukset ja äänitallenne.

Kaikki tutkittavat ovat täysi-ikäisiä.

Tiedote ja tietosuojailmoitus on lähetetty sähköpostin liitetiedostona haastattelupyynnön ja haastattelukutsun mukana.

### **2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa**

Yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.e, erityiset henkilötietoryhmät 9.2.j)

### **3. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle**

Tutkimuksessa tietojasi [siirretään/ei siirretä] EU/ETA-alueen ulkopuolelle.

### **4. Henkilötietojen suojaaminen**

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

Tutkimustulosten (Pro Gradu) osalta pyritään siihen, ettei Sinua voida tunnistaa suoraan taikka välillisesti tutkimustuloksista. Osana Pro Gradua voidaan käyttää suoria lainauksia haastattelusta.

Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston litterointivaiheessa eli tutkittavaa koskeva äänitallenne tuhoetaan. Myös sähköpostiosoitteet hävitetään, kun haastattelu on tehty. Tutkimustuloksista ei ilmene, minkä yrityksen työntekijää on haastateltu.

Litteraatit tallennetaan tutkijan omalle tietokoneelle. Sähköpostiosoitteet osallistumispyyntöjä ja haastattelukutsuja varten säilytetään tutkijan tietokoneella niin kauan kuin haastattelu on tehty, jonka jälkeen ne poistetaan. Tutkija ei lähetä tutkittaville sähköpostia siten, että muiden tutkimuksiin osallistuvien tiedot näkyisivät vastaanottajakentässä, eikä muutoinkaan toimi niin, että ulkopuolisilla olisi pääsy tutkittavan tietoihin. Tutkija vastaa aineiston hallinnasta sen elinkaaren aikana ja tietojen hävittämisestä tutkimuksen päätyttyä.

### **Tunnistettavuuden poistaminen**



### Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustenarvio** [\[Riskiarvio eli tietosuojan vaikutustenarviointi – Jyväskylän yliopisto \(jyu.fi\). Alkukartoitus tulee aina tehdä.\]](#)

Ei, koska tutkielman tekijä on tarkastanut, ettei vaikutustenarviointi ole pakollinen.

Tutkielman tekijä on suorittanut tietosuoja ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

### 1. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTÄMISEN JÄLKEEN

[Valitse ja poista tarpeettomat kohdat. Ks. ohje Mitä tarkoittaa tutkimuksen kesto <https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuoja/ohjeet/tietosuojaohjeet-tutkijalle#autotoc-item-autotoc-7> ]

Tutkimusrekisteri (kaikki tutkimukseen liittyvät tiedot esim. viestit ja sähköpostit) hävitetään tutkimuksen päätyttyä arviolta 6/2024 mennessä tai

Tutkimusrekisteri anonymisoidaan tutkimuksen päätyttyä arviolta kk.vvvv mennessä eli kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnistteelliseen henkilötietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja

### 2. Rekisteröidyn oikeudet

#### 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 käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

#### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

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

#### Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

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

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä graduntekijään:

#### 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>