

**OPPILAIKEN TUNTEIDEN SÄÄTELYTAIDON TUKEMINEN JA
KEHITTÄMINEN LIKUNNANOPETUKSESSA**

Liinu Hannuksela

Liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2024

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 TUNTEEET JA NIIDEN SÄÄTELY OSANA ELÄMÄÄ	3
2.1 Tunteiden säätelyn käsitteen määrittely	3
2.2 Tunteiden säätelytaidon merkitys.....	4
2.3 Tunteiden säätelykeinot.....	5
3 NUOREN OPPILAAN TUNTEIDEN SÄÄTELY LIIKUNTATUNNEILLA	8
3.1 Yläkouluikäisten tunteiden säätely	8
3.2 Liikuntatuntien tunnekokemukset	9
3.3 Tunteiden säätelytaidon merkitys nuorten elämässä	10
4 LIIKUNNANOPETTAJAN KEINOT TUKEA JA EDISTÄÄ OPPILAIDEN TUNTEIDEN SÄÄTELYTAITOA	12
4.1 Tunnesäätelyn kuormittavuuden ennaltaehkäisy	12
4.2 Tunnesäätelyn tukeminen haastavassa tilanteessa.....	14
4.3 Tunteiden säätelyn kehittäminen	15
5 POHDINTA.....	17
LÄHTEET	19

TIIVISTELMÄ

Hannuksela, L. 2024 Oppilaiden tunteiden säätelytaidon tukeminen ja kehittäminen liikunnanopetuksessa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma, 18 s.

Tässä kandidaatintutkielmassa käsitellään nuorten, murrosikäisten oppilaiden tunteiden säätelytaitoa ja sen merkitystä. Lisäksi tarkastellaan liikunnanopettajan keinoja tukea ja kehittää tätä taitoa. Tunteiden säätelytaito on hyvin tärkeä taito, sillä siihen perustuu osaltaan psyykkinen ja sosiaalinen hyvinvointi.

Tunteiden säätelytaitoon kuuluvat tunteen tunnistaminen, tunteen hyväksyminen, kyky hallita impulsiivista käyttäytymistä sekä kyky käyttää erilaisia tunteiden säätelytapoja tarkoituksenmukaisesti, halutulla tavalla ja tilanteen tuomien vaatimusten mukaisesti. Puutteet tunteiden säätelyssä kuormittaa sosiaalisia vuorovaikutustilanteita sekä psyykkistä jaksamista. Murrosikäisen tunteiden säätelylle on erityistä tarvetta, hormonaalisten muutosten, itsenäisyyden lisääntymisen sekä sosiaalisen ympäristön muutosten vuoksi, jotka haastavat tunteiden säätelytaitoa. Liikuntatunnit ovat luonteeltaan usein sosiaalisia ja toiminnallisia, ja oppilaat kokevat siellä laajasti erilaisia, voimakkaita tunteita. Tämä haastaa tunteiden säätelyä, mutta tarjoaa toisaalta myös hyvän mahdollisuuden harjoitella sitä.

Aikaisemmassa kirjallisuudessa on raportoitu useita keinoja, joilla liikunnanopettaja voi tukea ja kehittää oppilaiden tunteiden säätelytaitoa. Merkityksellisiä ovat myös liikunnanopettajan omat tunnetaidot, joiden avulla hän voi ymmärtää ja tiedostaa oppilaidensa tarpeita tunteiden säätelyssä. Oppilaiden tunnesäätelyä tuki se, että opettaja pyrki säätelemään negatiivisia ja voimakkaita tunteita aiheuttavia tilanteita tunneilla. Lisäksi opettajan luoman positiivisen ja turvallisen ilmapiirin, erilaisten opetukseen integroitujen sekä suorien tunteiden säätelytaitoa kehittävien harjoitteiden sisällyttäminen opetukseen tuki ja kehitti edelleen oppilaiden tunteiden säätelytaitoa.

Avainsanat: liikuntatunti, tunteiden säätely, murrosikä, oppilas, opettaja, liikunnanopetus

1 JOHDANTO

Oppiaineena liikunnan ydintehtäviä ovat kasvattaa oppilaita liikkumaan ja liikunnan avulla. Tähän kuuluu myös tunteiden tunnistaminen ja säätely. (OPS 2014) Tarvitsemme tunteiden säätelytaitoa sosiaalisen kanssakäymisen sujuvuuden sekä oman tunne-elämämme tasapainon säilyttämiseksi (Kokkonen 2017a). Sekä liikuntatunnit (Leisterer & Darko 2019), että murrosikä (Somerville ym. 2010) haastavat yläkouluikäisten oppilaiden tunteiden säätelytaitoa. Kun oppilas pystyy hallitsemaan tunteitaan, hänellä on kärsivällisyyttä selviytyä ongelmista ja hän osoittaa aitoa välittämistä ja itsestään ja muista (Ciotto & Gagnon 2018). Kuusela (2001) havaitsi tutkimuksessaan, että tunnetaitojen kehittymiseen tarvittiin niiden tietoista opettamista, eivätkä ne kehittyneet itsestään. Yläkouluissa tyypilliset, mutta haastavat välienselvittely ja konfliktitilanteet eivät ole suoraan huono asia, sillä niiden kautta oppilaat oppivat tunnistamaan tunteitaan ja selvittämään riitoja (Lounassalo & Virta 2017).

Negatiivisten tunteiden, kuten ahdistuksen tai suuttumuksen säätely on haastavampaa kuin mieluisten tunteiden kuten innostuksen tai yllättyneisyyden (Webb ym. 2012). Vuoden 2023 THL:n kouluterveyskyselyn mukaan 8. ja 9. luokan tytöistä 34 prosenttia raportoi kohtalaisesta tai vaikeasta ahdistuneisuudesta. Poikien 9 prosentin osuus oli huomattavasti tyttöjä alhaisempi. Ahdistuneisuuden luvut 8. ja 9. luokkalaisilla ovat olleet hurjassa nousussa koronapandemian jälkeen, ja olivat nousseet edelleen vuonna 2023 edelliseen vuoteen verrattuna (THL 2023). Tämä osoittaa myös oppilaiden tunteiden säätelytaidon tukemisen ja kehittämisen ajankohtaisuutta nykypäivänä. Vaikka useimmat nuoret selviävät murrosiän psyykkisistä vaatimuksista hyvin, on murrosiässä olemassa riski, että tunnesäätelyn tai mielenterveyden haasteet pitkittyvät jopa elinikäisiksi (Kessler ym. 2005; THL 2013). Bianchin ym. (2022) mukaan 18 ikävuodesta ylöspäin noin kymmenellä prosentilla nuorista-aikuisista esiintyy tunteiden säätelyhäiriöitä. Tämä korostaa edelleen opettajien ja koulun henkilökunnan vastuuta nuoren tukemisessa tunnetasolla (Simonton & Layne 2023). Nuoren tunnesäätelytaito on oppilaan oman hyvinvoinnin lisäksi yhteydessä myös opettajan hyvinvointiin (Hoffmann ym. 2020).

Tunteiden säätelytaidon merkitystä yleisesti elämässä on tutkittu enenemissä määrin 2000-luvulle tultaessa. Sen merkityksestä myös kouluympäristössä on oltu yhä enemmän kiinnostuneempia erityisesti kansainvälisesti 2010-luvulla. Tunteiden säätelyn käsite kytkeytyy hyvin vahvasti muihin tunnetaitojen käsitteisiin kuten tunteiden hallintaan,

itsesääteilyyn sekä tunneälykkyyteen, mikä vaikeuttaa aiemman tutkimustiedon hyödyntämistä tunteiden säätelyn aiheeseen. Tunteiden säätely on esimerkiksi osa tunnetaitoja (Salovey & Sluyter 1997). Aiempaa tutkimusta oppilaan tunnetaidoista, sen tukemisesta ja kehittämisestä kouluympäristössä löytyi varsinaista tunteiden säätelytaitoon verrattuna enemmän. Oppilaiden monipuolisista ja laajoista tunnekokemuksista liikuntatunneilla on tutkittu paljon (esim. Alcaraz-Muñoz ym. 2017; Fogarty ym. 2023; Johnson ym. 2018; Leisterer & Darko 2019). Kuitenkin tunteiden säätelyn merkityksestä, sekä opettajan vaikuttamiskeinoista tehtyjä tutkimuksia löytyi suhteellisen vähän.

Tämän työn tarkoituksena on selvittää, minkälaisia keinoja liikunnanopettajalla on oppilaiden tunteiden säätelytaidon tukemisessa ja kehittämisessä. Keskityn työssäni erityisesti nuoriin, yläkouluikäisiin oppilaisiin, joilla voi olla murrosiän tuomia haasteita tunteiden säätelyssä. Tavoitteena on saada ymmärrystä liikunnanopettajan vaikutusmahdollisuuksista nuorten psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa.

2 TUNTEET JA NIIDEN SÄÄTELY OSANA ELÄMÄÄ

Tunteet kuuluvat luonnollisesti jokaisen ihmisen elämään sillä ihmiselle on tyypillistä järjellinen, sekä emotionaalinen, eli tunneperäinen mieli (Massey 2002). Tunteita on kuvattu elämämme hallinnan kannalta hyvin tärkeiksi, sekä välttämättömiksi impulsseiksi, jotka aiheuttavat meissä reaktioita (Goleman 1995). Nämä reaktiot näkyvät huomiomme suunnassa, ajatuksissa sekä toiminnassa (Peña-Sarrionandi ym. 2015). Pyrimme luonnostaan välttämään negatiivisia, ja suosimaan mieluisia tunteita. Siten tunteet toimivat motivaationa käyttäytymisellemme ja vaikuttavat tekemiimme päätöksiin. (Izard 2009) Tunteet suojelevat elämää, ja tuovat siihen merkityksellisyyttä. Yleisesti haastaviksi koetuilla tunteillakin on tärkeä rooli kehittymisemme kannalta. Esimerkiksi tuntemamme pelon, häpeän, syyllisyyden tai kateuden kautta voimme oppia toimimaan sekä itsemme, että sosiaalisen ympäristömme kannalta enemmän suotuisammalla ja sopivammalla tavalla. (Kokkonen 2021a)

2.1 Tunteiden säätelyn käsitteen määrittely

Tunteiden säätelyllä pyrimme vaikuttamaan tunteiden tuomaan reaktioon, sen voimakkuuteen ja kestoon (Peña-Sarrionandi ym. 2015). Sen avulla pyritään mm. vähentämään tunteiden tuomaa kuormittavuutta, ehkäisemään epäsopivaa käyttäytymistä sekä parantamaan hyvinvointiamme tunne-elämän joustavuuden ja avoimuuden kautta. (Kokkonen & Kinnunen 2008)

Toiset tutkimukset jakavat tunteiden säätelytaidon selkeästi kahteen osaan: omien tunteiden säätelyyn ja toisten tunteiden säätelyyn (Fernández-Berrocal & Extremera 2006; Gross & Jazaieri 2014). Toiset tutkijat, kuten Peña-Sarrionandi ym. (2015) sekä Graz ja Roemer (2004) Esimerkiksi Peña-Sarrionandin ym. (2015) tunteiden säätelyn määritelmä on puolestaan hyvin spesifi ja suppea, sillä se keskittyy ainoastaan kykyyn vaikuttaa oman tunteen laatuun, tyyppiin, kestoon ja intensiteettiin. Gratzin ja Roemerin (2004) määrittely on taas edellistä laajempi, sillä siihen sisältyvät myös mm. tunteen tiedostaminen ja hyväksyminen, sekä kyky vaikuttaa tunteen ja käyttäytymisen väliseen yhteyteen.

Tietoisuus, tavoitteet ja strategiat, ovat Grossin ja Jazaierin (2014) mukaan tärkeitä tekijöitä joustavalle, ja siten mahdollisimman onnistuneelle, omien sekä toisten tunteiden säätelylle.

Edellä mainituista määrittelyistä poiketen Fernández-Berrocalin ja Extremeran (2006) määrittely puolestaan antaa, muista edellä mainituista määrittelyistä poiketen, erityistä painoarvoa kyvyille olla avoin tunteille sekä näkee tunteiden säätelyn tavoitteena olevan henkilökohtaisen kasvun sekä ymmärryksen lisäämisen edistäminen. Yhteisinä tekijöinä edellä esitetyissä, toisiinsa nähden hieman erilaisissa määritelmässä, on tunteen tiedostaminen sekä kyky muuttaa tunteen tuomaa reaktiota. Tässä työssä käytän Grazin ja Roemerin (2004) määrittelyä tunteiden säätelystä. Sen mukaan tunteiden säätelytaitoon kuuluvat tunteiden tunnistaminen ja tiedostaminen, tunteiden hyväksyminen, kyky hallita impulsiivista käyttäytymistä sekä kyky käyttää erilaisia tunteiden säätelytapoja joustavasti, halutulla tavalla sekä kunkin tilanteen tuomien vaatimusten mukaisesti.

Tunteiden säätelyn käsitteen erot tunteiden hallinnan, itsesäätelyn sekä tunnetaitojen käsitteisiin ovat häilyviä. Tunteiden hallintaan kuuluu pyrkimys muuttaa koettua olotilaa, reaktiota käyttäytymistä, ajatuksia tai tunteita (Sevimili ym. 2016). Tunneälykkyyteen sisältyvät Mayerin ja Saloveyn (1997) mukaan sisältyvät kyky havaita, ymmärtää, säädellä sekä hyödyntää tunteita. Itsesäätelyn käsitteellä taas tarkoitetaan taitoa tunnistaa yksittäisiä tunteita, toimia niiden mukaisesti vähentäen niiden tuomaa kuormittavuutta hyvinvoinnille (Cañabate ym. 2020). Edellä kuvattuja käsitteitä ei siis voida selkeästi erottaa toisistaan, ja niitä voidaan tietyiltä osin myös käyttää samassa merkityksessä.

2.2 Tunteiden säätelytaidon merkitys

Tunteista aiheutunut reaktio tai sen voimakkuus ei ole aina tarpeen mukainen, minkä vuoksi me tarvitsemme tunteiden säätelyä (Kokkonen 2017a). Tunteiden säätely auttaa meitä itseä ja toisia kunnioittavassa, sekä tarkoituksenmukaisessa tunteiden ilmaisemisessa ja sanoittamisessa. Se on hyvin tärkeää, sillä voimakkaista ja vaikeilta tuntuvista tunteista huolimatta me emme voi käyttäytyä toisia vahingoittavalla tavalla (THL 2013). Lasten tunteiden säätelyvaikeudet voivat ilmentyä mm. aggressiivisuutena, vihamielisenä ja sosiaalisesti kiellettyinä käytöksinä (Eisenberg ym. 1997). Tarkoituksenmukainen tunteiden ilmaisu ja säätely mahdollistaa ymmärryksen saamisen toisilta sekä ihmisten välisen yhteyden säilymisen (Fernández-Berrocal & Extremera 2006). Bar-Onin ja Parkerin (2000) mukaan tunteiden säätelytaito vahvistaa empatiakykyä, parantaa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja vähentää aggressiivista käytöstä. Näin tunteiden säätelytaito auttaa meitä tulemaan toimeen

tunteidemme kanssa, ja sovittamaan ne osaksi ympäristöämme parantamalla sosiaalisen kanssakäymisen sujuvuutta ja elämämme laatua (Kokkonen & Kinnunen 2008).

Tunteiden säätely auttaa meitä säilyttämään lisäksi oman tunne-elämämme tasapainon sekä vähentämään tunteiden stressaavuutta (Kokkonen & Kinnunen 2008; Bar-On & Parker 2000). Tunteiden säätelytaito onkin lukuisten tutkimusten perusteella merkittävä osa psyykkistä ja subjektiivista hyvinvointiamme (Bar-On & Parker 2000; Kuusela 2001; Saxena ym. 2011). Esimerkiksi oppimistilanteissa hyvät tunteiden säätelytaidot tukevat sinnikkyyttä, minkä kautta sillä on myös yhteys parempiin oppimistuloksiin (Ciotto & Gagnon 2018; Goleman & Kankaanpää 1997). Lisäksi vahvat tunnesäätelytaidot suojaavat mielenterveyden häiriöiltä, ovat yhteydessä hyvään elämänlaatuun ja terveyden kannalta edullisten valintojen tekemiseen (Menefee ym. 2022; Saxena ym. 2011).

2.3 Tunteiden säätelykeinot

Tunteiden säätelykeinot voidaan yksinkertaisimmillaan jaotella toiminnan sekä ajatusten kautta tapahtuvaan säätelyyn. Toiminnallista tunteiden säätelyä voi olla epämiellyttävältä tuntuvasta tilanteesta poistuminen, harrastuksiin hakeutuminen tai tunnesyöminen. (Kokkonen 2017a; Peña- Sarrionandia ym. 2015) Ajatusten avulla voimme vaikuttaa merkittävästi tunteisiimme ja niiden johtamaan käyttäytymiseen (Izard 2009). Ajatusten käyttäminen hyväksi tunteiden säätelemisessä on tehokasta, sillä se on ajasta ja paikasta riippumatonta (Kokkonen 2017a).

Positiivisen psykologian perusajatuksena on pyrkimys voimistaa ja säilyttää mieluisia tunteita antamalla erilaisille tilanteille positiivista merkitystä tietoisesti ajattelemalla. Tämä on yksi näkökulma ajatusten kautta tapahtuvaan tunteiden säätelyyn. (Kokkonen 2017a; Tugade & Fredrickson 2002; Peña- Sarrionandia ym. 2015) Positiivisten tunteiden hyväksikäyttö tunnesäätelyssä on osoitettu hyvin tehokkaaksi ja yksilön resursseja voimistavaksi keinoksi (Kokkonen 2017a). On yksilöllistä, kuinka helposti kykenemme näkemään erilaisissa tilanteissa positiivisia puolia ja keskittymään niihin negatiivisten ja stressaavien tunteiden sijasta. Samanlaisessa tilanteessa toinen voi kokea uhkaa, ahdistusta ja stressiä, kun taas toinen löytää helpommin tilanteesta huvittuneisuutta tai näkee positiivisia seurauksia. Ihmiset

tulkitsevat tilanteita ja kokevat ne eri tavoin. (Tugade & Fredrickson 2002) Negatiivisen tunnereaktion näkeminen olosuhteisiin nähden normaalina, on myös osa positiivisen psykologian ajattelutapaa (Peña- Sarrionandia ym. 2015).

On mielenkiintoista, ettei parempi kyvykkyys käyttää positiivisia tunteita hyödyksi tunnesäätelyssä ei ennustanut Tugaden ja Fredricksonin (2002) mukaan niinkään alhaisempaa negatiivisen tunnekokemuksen voimakkuutta, vaan pikemminkin nopeampaa palautumista niistä. Henkilöt, jotka pystyvät käyttämään huumoria ja positiivisia tunteita selviytymisstrategiana ahdistavassa tilanteessa, palautuvat ja selviytyvät tilanteesta nopeammin verrattuna heihin, jotka eivät kykene samassa määrin käyttämään positiivisia tunteita hyödyksi (Tugade & Fredrickson 2002; Webb ym. 2012). Tilanteiden tulkitseminen positiivisessa valossa on merkittävä, koska se ennustaa parempaa selviytymiskykyä sekä tunteiden vähäisempää kuormittavuutta. Rentoutuminen, toiveajattelu, sekä uskon säilyttäminen omiin kykyihin kuuluvat myös tunteiden säätelyyn positiivisen psykologian näkökulmasta. (Tugade & Fredrickson 2002)

Gross ja Thompson (2007) esittelevät mallissaan tunteiden säätelyn keinot prosessina. Tämä tunteiden säätelyn prosessimalli on yksi viitatuimmista tunteiden säätelyn malleista (Webb ym. 2012). Siinä tunteiden säätelyprosessi on esitetty aikajanelle kuvaamaan sitä, milloin mitäkin keinoa voidaan käyttää. Tunnesäätely tapahtuu joko ennen tunnereaktiota, tai silloin, kun tunnereaktio on jo päällä. Ennen tunnereaktiota olevia tunteiden säätelykeinoja ovat tilanteen valinta, tilanteen muokkaaminen, tarkkaavaisuuden suuntaaminen sekä uudelleenarviointi. Vasteen muuttaminen on puolestaan tunnereaktion aikana käytettävä keino, joka siis edellyttää, ettei tunteiden säätely edellä mainittujen keinojen avulla ei ole onnistunut. (Gross & Thompson 2007)

On hyvin tilannesidonnaista, minkälaisia keinoja tunteiden säatelemiseen käytetään. Keinon valintaan vaikuttavat tunteen intensiteetti ja sen yllätyksellisyys, stressitaso, tilannesidonnaiset tekijät sekä geneettiset taipumukset (Moyal y. 2023; Clamor ym. 2015; Webb ym. 2012). Kasvatuksella ja opituilla tavoilla on havaittu olevan myös huomattava merkitys erilaisten tunnesäätelykeinojen omaksumisessa (Kokkonenb 2017). Lisäksi negatiivisia ja vieraampia tunteita on vaikeampi säädellä myönteisiin ja totuttuihin tunteisiin verrattuna (Webb ym. 2012). Mitä pidempään pitkitämme negatiiviseen tunteeseen vaikuttamista, sitä hankalampaa se on myös nähdä positiivisessa valossa. (Kokkonena 2017)

Taitavaan tunnesäätelyyn kuuluu kyky käyttää tunteiden säätelykeinoja joustavasti ja tavoitteiden mukaisesti (Peña-Sarrionandia ym. 2015). Tehokkaimmiksi keinoiksi on osoittautunut tunteista keskusteleminen, sekä tarkkaavaisuuden pois siirtäminen. Märehtimisen ja tukahduttamisen on taas todettu olevan vahingollisia keinoja (Kokkonen 2017a).

3 NUOREN OPPILAAN TUNTEIDEN SÄÄTELY LIIKUNTATUNNEILLA

Silvers ja kumppanit (2012) osoittivat tutkimuksessaan, että tunteiden säätelyn onnistumisessa havaittiin ikäsidonnoisia eroja jokaisena ikävuonna kymmenestä aina kuuteentoista saakka. Vaikeiden, vieraiden ja voimakkaiden tunteiden lisääntyminen haastaa murrosikäisen tunteiden säätelyä (Webb ym. 2012). Murrosiän tuomat haasteet tunteiden säätelylle tulevat väistämättä ilmi koulussa, erityisesti yläasteella murrosiän ollessa kovassa vauhdissa (THL 2013).

3.1 Yläkouluikäisten tunteiden säätely

Hormonaalisten muutosten, itsenäisyyden lisääntymisen sekä sosiaalisen ympäristön muutosten vuoksi murrosiässä vaatimukset tunteiden säätelylle lisääntyvät (Somerville ym. 2010). Murrosiässä identiteetti on vasta muodostumassa, mikä osaltaan myös vaikuttaa tunnemaailmaan tuoden esimerkiksi epävarmuuden, ulkopuolisuuden sekä yksinäisyyden tunteita (Silvers ym. 2012; Simonton & Layne 2023). Aikaisemmin tuntemattomat tunteet sekä kasvanut herkkyys voivat aiheuttaa hämmennystä murrosikäisessä. Silloin myös tunteenpurkaukset, alakuloisuus ja tunteiden nopeat vaihtelut saattavat tulla tutuiksi (THL 2013). Murrosikäisen nuoren kyky säädellä negatiivisia kokemuksia ja niistä aiheutuvia tunteita on siis vielä kehittymässä (Silvers ym. 2012).

Kaikille tunteiden säätely ei ole yhtä helppoa, mikä voi johtua esimerkiksi nuorten erilaisista kasvu-ympäristöistä ja kotiolosuhteista. Sosiaalisesti sopimattomalla tavalla käyttäytyvä oppilas ei ole välttämättä vain oppinut käsittelemään tunteita kasvu-ympäristössään. (Bar-On & Parker 2000)

Kiintymyksen kokemukset siirtyvät murrosiän myötä usein vanhemmista entistä enemmän ystäviin ja mahdollisiin ensimmäisiin seurustelusuhteisiin. Siksi murrosikäinen nuori hakee entistä enemmän paikkaansa sekä hyväksyntää vertaistensa joukosta. Näin myös vertaisten mielipiteet tulevat suurempaan arvoon. (Leisterer & Darko 2019; THL 2013) Hyväksytyksi tuleminen on kasvavalle identiteetille erityisen tärkeää ja näin ulkopuolisuuden, syrjinnän tai kiusaamisen kokemukset voivat aiheuttaa voimakkaita tunnereaktioita. Saadakseen

hyväksyntää, nuori saattaa käyttäytyä jopa riskialttiisti, joka voi johtaa negatiivisiin sosiaalisiin tilanteisiin ja lisääntyneeseen stressiin. (THL 2013) Silversin ynnä muiden (2012) tutkimuksessa havaittiin, että tilannesidonnaisilla ja sosiaalisilla tekijöillä oli suuri vaikutus murrosikäisten tunnesäätelyn onnistumisessa.

3.2 Liikuntatuntien tunnekokemukset

Leisterer ja Darkok (2019) esittivät tutkimuksessaan tekijöitä, jotka vaikuttavat oppilaan tunnekokemuksen syntymiseen liikuntatunneilla. Haastattelututkimukseen osallistui 15-16-vuotiaita nuoria (n=12), joista puolet olivat fyysisesti aktiivisia myös kouluajan ulkopuolella. Löydetyt neljä tekijää (I-IV), olivat oppilaan kokemus tehtävän herättämästä kiinnostuksesta (I), koettu sosiaalinen kuuluvuus (II), oppilaan kokema pätevyys (III), sekä oppilaan kokemat vaikutusmahdollisuudet eli autonomia. Tarkastelen näiden tekijöiden kautta nuoren tunteiden säätelytaitoa, sekä myöhemmin sen tukemista ja edistämistä liikunnanopettajan toimesta.

Liikuntatunneilla koetaan muun muassa ilon, helpotuksen, vihan, häpeän, petetyksi tulemisen ja surun tunteita (Simonton & Layne 2023; Leisterer & Darko 2019). Liikuntatunneilla innostus, voimakkaat tunteet sekä lukuisat tunnevaihtelut ovat tavallisia, minkä vuoksi liikuntatunti ympäristönä haastaa tunnesäätelytaitoa entisestään (Siskos ym. 2012). Nuorelle kehon muutokset, voivat näyttäytyä liikuntatunneilla kömpelyytenä tai kehonhallinnan haasteena. Muuttuvaan kehoon sopeutuminen voi aiheuttaa tunteenpurkauksia murrosikäiselle. Omaan kehoon kohdistuvat epäonnistumisen tai häpeän kokemukset vaikuttavat myös henkiseen minäpystyvyyden kokemukseen. Toisaalta oman kehon fyysisten ominaisuuksien kehitys voi liikuntatunneilla tarjota pystyvyyden kokemuksia ja ilmetä itseluottamuksen vahvistumisena. (Lounassalo & Virta 2017) Amerikkalaistutkimuksen mukaan liikunnanopettajat pitävät harjoitteen toimimattomuuden syynä herkemmin oppilaidensa osaamattomuutta sen sijaan, että he kyseenalaistaisivat oman harjoitevalinnan ja sen suhteuttamisen oppilaidensa taitotasoon. Oppilaiden negatiiviset tunteet liikuntatunneilla johtuvat useimmiten tylsistä harjoitteista, epäonnistumisista tai opettajan käyttäytymisestä. (McCaughtry & Rovegno 2003)

Tarve vertaisten hyväksynnän saamiseen korostaa sosiaalisen ympäristön merkitystä murrosikäisten tunteiden kokemisessa. Tämä tulee ilmi liikuntatunneilla, joissa toimitaan ja

tehdään paljon yhdessä ja ryhmissä (Leisterer & Darko 2019; OPS 2014). Korostuvan sosiaalisen vuorovaikutuksen sekä itsetietoisuuden kautta oppilaille voi syntyä negatiivisia tunteita. Liikuntatunneilla peleissä ja muissa harjoitteissa koetut epäonnistumiset ja onnistumiset näkyvät muulle ryhmälle ja voivat vaikuttaa esimerkiksi peleissä muidenkin toimintaan. (Leisterer & Darko 2019)

Simonton ja Garn (2021) tutkivat nuorten negatiivisten tunteiden kuten, häpeän, tylsyyden ja vihan välisiä suhteita liikunnanopetukseen, heidän käyttäytymiseensä liikuntatunneilla sekä vapaa-ajan fyysiseen aktiivisuuteen. Tähän kyselyyn avulla toteutettuun tutkimukseen osallistui 401, keskimäärin 12-vuotiasta nuorta. Useiden negatiivisten tunteiden kokeminen liikuntatunnilla havaittiin olevan yhteydessä häiritsevään ja istuvaan käyttäytymiseen sekä vapaa-ajan fyysiseen aktiivisuuteen. Häpeän tunteen havaittiin olevan yhteydessä näihin kaikkiin. Vaikka oppilas ei häpeän tunteen takia ei käyttäytyisi häiritsevästi, sillä voi olla kielteisiä vaikutuksia oppilaan vapaa-ajan toimintaan ja suhtautumiseen liikuntaa kohtaan (Pekrun, 2006). Vihan tunteen havaittiin olevan yhteydessä lisääntyneeseen häiritsevään käyttäytymiseen. (Simonton & Garn 2021)

Nuorten taitavuus tarkkaavaisuutensa suuntaamisessa sekä epäsopivien reaktioiden syntymisen välttämisessä, oli Siskosin ym. (2012) tutkimuksen mukaan yhteydessä negatiivisten tunteiden kokemiseen pelitilanteissa vertaisten kanssa. Taitavuus tunneilmaisussa vähentää aggressiivista käytöstä sekä lisää sosiaalista taitavuutta ja sujuvuutta. Nuoren tunteiden säätelytaidoilla oli yhteys positiivisiin tunnekokemuksiin liikuntatunneilla. (Siskos ym. 2012) Tämän vuoksi liikunnanopettajan olisi hyvä pitää arvossa oppilaan tunteiden säätelytaidon tukemista ja kehittämistä. Tavoitteiden mukaista oppimista tapahtuu todennäköisemmin silloin, jos oppilas pystyy hallitsemaan tunteitaan, ja olemaan kärsivällinen ongelmatilanteissa (Ciotto & Gagnon 2018).

3.3 Tunteiden säätelytaidon merkitys nuorten elämässä

Oppilaiden tunteiden säätelytaito on yhteydessä koulumenestykseen, käyttäytymiseen koulussa sekä niin oppilaan kuin opettajankin hyvinvointiin (Hoffmann ym. 2020). Tunteiden ilmaisu ja säätelykyvyt ovat yhteydessä peruskouluikäisten oppilaiden sosiaaliseen toimintaan kotona ja koulussa. Ne oppilaat, jotka ovat oppineet, että on hyväksyttävää tuntee negatiivisia tunteita,

mutta myös rakentavia tapoja käsitellä niitä, tuntevat todennäköisimmin myötätuntoa. He ovat myös sekä opettajien että vertaistensa mielestä yleisemmin pidettyjä. (Eisenberg ym. 1997)

Kuuselan (2001) tutkimuksessa havaittiin, että oppilaiden kehittyminen tunnetaidoissa, joihin myös tunnesäätelytaito sisältyy, rohkaisi oppilaita vastuullisempaan käyttäytymiseen sekä vähensi kokemusta oppilaiden välisestä eriarvoisuudesta. Tutkimuksessa toteutettiin tunnetaitokurssi kahdeksannen luokan tyttöjen 30. liikuntatunnin aikana (n=20). Kurssin jälkeen huomattava osa oppilaista koki ilmapiirin parantuneen, raportoivat oppineensa yhteistyötaitoja, kuuntelemaan enemmän muita sekä käyttämään minäviestejä. Oppilaiden oma opettaja havaitsi vastuunoton itsestä ja toisista kasvaneen oppilailla, yhteistyötaitojen kehittyneen. Lisäksi havaittiin oppilaiden tietojen tunnetaidoista lisääntyneen. Myös Golemanin ja Kankaanpään (1997) oppilaiden tunnetaitoja kehittävässä tutkimuksessa oppilaiden sosiaaliset kyvyt paranivat, käytös oppitunneilla parantui sekä oppimiskyky kasvoi.

Suomisen (2014) pro gradu- tutkielmassa tarkasteltiin 7. luokkalaisia oppilaita (n= 45), niiden tunteiden säätelyä sekä kiusaamiskokemuksia. Tässä tutkielmassa havaittiin, että kiusatut oppilaat osasivat eritellä kiusaajia paremmin heidän tunteitaan sekä tunteiden säätelykeinojaan. Sekä Suomisen (2014), että Kuuselan (2001) tutkimuksien mukaan koulukiusaaminen vähenemisellä ja oppilaiden tunteiden säätelytaidon kehittymisellä on yhteys.

Tunteiden hallinnan oppiminen on erityisen tärkeää niille lapsille, jotka ovat alttiimpia ahdistukselle, pelolle, vihalle, turhautumiselle ja muille negatiivisille tunteille. Negatiiviset tunteet ovat luonnollinen osa elämäämme, eikä niiltä aina voi tai ole välttämättä edes tavoitteellista välttyä. Niillä on myös selvä merkitys elämässämme. (Kokkonen 2017a) Kuitenkin murrosikäinen kaipaa tukea ja ohjausta voimakkaiden negatiivisten tunteiden kanssa (THL 2013). Jos emotionaaliset lapset eivät opi hallitsemaan tunteiden kokemusta ja ilmaisua, heillä on riski erilaisille sosiaalisille ja akateemisille ongelmille (Eisenberg ym. 1997). Mielenterveydellisistä tai muista psykiatrisista syistä apua hakeneista nuorista noin 30 prosentilla esiintyy tunteiden säätelyhäiriötä (Moehler ym. 2022). Kuusela (2001) muistuttaa, etteivät oppilaiden tunteidensäätelytaidot kehity itsestään, vaan niitä tulee heille opettaa.

4 LIKUNNANOPETTAJAN KEINOT TUKEA JA EDISTÄÄ OPPILAIDEN TUNTEIDEN SÄÄTELYTAITOA

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu tunteiden tunnistaminen ja säätely, toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, myönteisen minäkäsityksen kehittyminen sekä pitkäjänteinen itsensä kehittäminen. Tämä osoittaa liikunnanopettajan vastuuta oppilaiden tunteiden säätelytaidon kehittämisessä ja tukemisessa. Oppilaan ohjaaminen tunneilmiasunsa ja toimintaansa säätelyyn on yksi liikunnan tavoitteista. (OPS 2014)

Kuten edellä olen todennut, voimakkaita ja negatiivisia tunteita on hankalampi säädellä maltillisempiin ja mieluisiin tunteisiin verrattuna (Webb ym. 2012). Tähän perustuen, liikunnanopettaja voi vaikuttaa positiivisesti oppilaidensa tunteiden säätelytaitoon pyrkimällä lisäämään oppilaiden mieluisia, ja vähentämään kuormittavia, negatiivisia ja voimakkaita tunteita. Hoffmann ym. (2020) mukaan tunteiden säätelyn opetuksen olevan tehokkainta kuitenkin vasta silloin, kun opettaja itsekin osaa käyttää monipuolisia tunnesäätelystrategioita. Seuraavissa alaluvuissa tarkastellaan liikunnanopettajien keinoja tukea ja kehittää oppilaidensa tunteiden säätelytaitoa ja asiaa käsitellään erityisesti seuraavista näkökulmista: oppilaiden tunteiden säätelyn kuormittavuuden ennaltaehkäisy, välitön tunteiden säätelyn tuki sekä oppilaiden tunteiden säätelyn kehittäminen.

4.1 Tunnesäätelyn kuormittavuuden ennaltaehkäisy

Liikunnanopettajan omilla tiedoilla, tunne- ja ihmissuhdetaidoilla, motivaatiolla sekä asenteella on suuri merkitys pyrittäessä oppilaiden tunteiden säätelyn tukemiseen ja kehittämiseen pyrkiessä (Kokkonen 2017a; Kokkonen 2017b). Jos opettajalla itsellään on hankaluuksia hallita tunteitaan, suhteen rakentuminen oppilaiden kanssa kärsii ja kyky empaattisuuteen on haastavampaa (Siskos ym. 2012). Opettajan kyky huomata syitä erilaisten tunnereaktioiden syntymiselle tuo myös ymmärrystä oppilaiden tunnekokemuksille (Simonton ym. 2022). Hargreavesin (1998) tutkimuksen mukaan opettajan ja oppilaiden väliset tunneyhteydet ovat pohjana koko opettajan käyttäytymiselle, niin opetustilanteessa kuin sen suunnittelussa.

Liikunnanopettajan kyky lukea ja tunnistaa oppilaidensa tunteita, auttaa häntä reagoimaan oppilaiden tunnereaktioihin tarkoituksenmukaisesti, sekä ottamaan ne huomioon oppilaan kohtaamisessa ja opetukseen liittyvissä valinnoissa. (Lee ym. 2019; Simonton ym. 2021; Leisterer & Darko 2019) Opettajan tavat reagoida eri tilanteissa, ovat yhteydessä oppilaiden viihtyvyyteen (Hromek & Roffey 2009). Joskus esimerkiksi tekemisen pysäyttäminen, harjoitteen vaihtaminen tai keskusteleminen saattavat olla oppilaiden tylsistymisen tai sopimattoman käyttäytymisen vuoksi tarpeellisia toimia opettajalta (Hromek & Roffey 2009). Häpeän tunteen havaittiin syntyneen esimerkiksi silloin, jos oppilas on kyvytön suorittamaan tehtävää (Pekrun, 2006). Tämän vuoksi negatiivisia tunteita herättäviä tilanteita on mahdollista välttää esimerkiksi juuri huomioimalla oppilaan taitotaso harjoitteissa.

Liikuntatuntien välittävä ja yhteisöllinen ilmapiiri oli yhteydessä oppilaiden kokemiin tunteisiin, ja osallisuuteen Simontonin ym. (2022) tutkimuksessa. Kyseiseen tutkimukseen osallistui 638 15–16-vuotiasta nuorta, jotka vastasivat välittävään ilmapiiriin, tunnekokemuksiin ja liikuntakurssien osallisuuteen liittyviin kysymyksiin. Välittävän ilmapiiriin todettiin vaikuttavan myös oppilaiden kokemaan viihtyvyyteen tunteilla. Turvallisen ilmapiirin luomisen kautta liikunnanopettaja voi tukea oppilaiden tunteiden säätelytaidon kehittymistä ja käyttämistä (Ciotto & Gagnon 2018). Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus syntyy yhteisöllisen toiminnan ja positiivisen sekä hyväksyvän ryhmähengen kautta (Leisterer & Darko 2019). Liikunnanopettaja voi rakentaa positiivista ja turvallista ilmapiiriä esimerkiksi positiivisen ja spesifin korjaavan palautteen kautta. Palautteen avulla oppilaat voivat saada itsevarmuutta, motivaatiota kehittyä ja jaksavat yrittää uudelleen. (Ciotto & Gagnon 2018)

Simontonin ja kumppaneiden (2021) mukaan positiivisen ilmapiirin edistäminen ryhmässä lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta, yhteyttä ihmisen välillä sekä vähentää häpeän sekä tylsyyden kokemuksia. Se, miten oppilaat näkevät itsensä, vaikuttaa heidän kykyynsä oppia (THL 2013). Sen vuoksi on erityisen tärkeää tukea oppilaiden positiivista minäkuvaa ja muuttuvan kehon hyväksymistä (OPS 2014). THL:n (2013) mukaan positiivinen oppimisympäristö vähentää oppilaiden välistä kiusaamista, ahdistusta, pelkoja, häirintää ja poissaoloja. Näiden lisäksi se vaikuttaa myönteisesti motivaation määrään sekä positiiviseen minäkuvaan (Biber ym. 2019; Ciotto & Gagnon 2018). On tärkeää, että opettajat luovat liikuntatunneille ympäristön, joka edistää oppilaiden emotionaalista kasvua, motivoi heitä jatkamaan oppimista ja tukee positiivista minäkuvaa. (Ciotto & Gagnon 2018)

Fogartlyn ym. (2023) mukaan liikuntatunnin ajoitus voi vaikuttaa oppilaiden itsesäätelyn onnistumiseen koulupäivän aikana. Tämän ottaminen huomioon harjoitteisiin liittyviä tai muita pedagogisia valintoja tehdessä saattaa auttaa ennaltaehkäisemään ikäviä tilanteita

4.2 Tunnesäätelyn tukeminen haastavassa tilanteessa

Liikunnanopettajan tunteiden hallintataidoista ja kyvystä käyttää tunteita tarkoituksenmukaisesti on apua silloin, kun kohdataan voimakkaan tunnereaktion keskellä oleva oppilas (Lee ym. 2019). Opettaja voi tukea oppilasta esimerkiksi tilanteeseen sopivien ja pidemmällä aikavälillä hyödyllisten tunteiden säätelystrategioiden valinnassa kysymällä oppilaalta itseltään, mikä häntä voisi tässä tilanteessa auttaa. Oppilasta voi myös rohkaista tarjoamalla valmiita vaihtoehtoja tunteiden säätelyyn esimerkiksi kysymällä ”Auttaisiko, jos keskustelisimme hetken?” (Hoffman ym. 2020).

Opettaja voi myös itse muuttaa vallitsevaa tilannetta vaihtamalla harjoitetta tai tarjoamalla mahdollisuuksia valita muita ympäristöjä oppilaalle, jolla on hankaluuksia säädellä tunteitaan. Opettaja voi ohjata oppilasta purkamaan tunteensa esimerkiksi nyrkkeilysäkkiin. (Hoffman ym. 2020). Voimakkaan tunnereaktion keskellä olevaa oppilasta voi pyytää esimerkiksi poistumaan rauhalliseen ympäristöön tunteiden tyyntymisen ajaksi, tai rohkaista oppilasta nimeämään virinneet tunteensa (Eisenberg ym. 1997; Hoffmann ym. 2020). Tunteiden nimeäminen auttaa opettajaa ymmärtämään oppilasta ja oppilas itse oppii tunteiden tunnistamista (Leisterer & Darko 2019). Opettaja voi auttaa nuorta nimeämään tunteitansa tarjoamalla siihen mahdollisuuksia kysymällä ”Miltä sinusta tuntuu?” (Hoffman ym. 2020).

Oppilaan voimakkaasta tunnereaktiosta huolimatta rangaistuksien antamista tulisi välttää (Eisenberg ym. 1997). Rangaistus voi viestiä oppilaalle, että tunne tulee tukahduttaa, joka pidemmällä aikavälillä negatiivisia seurauksia tuottava säätelykeino. Vaikka tunteen tukahduttamisen kautta tunneilmaisu vähenee, mutta itse tunnekokemus ei kuitenkaan muutu, ja se saattaa jopa lisätä negatiivista kokemusta. (Kokkonen 2017a)

Opettajan toimiminen mallina positiivisen ja välittävän puheen, sekä omien tunteiden rakentavan ilmaisemisen sekä oppilaan kanssa keskustelemisen kautta on erityisen tärkeää

(Eisenberg ym. 1997). Hengittämis- ja rentoutumisharjoitusten toteuttaminen ja positiivinen minäpuhe ovat myös keinoja tukea oppilaan tunteiden säätelytaitoa (Hoffmann ym. 2020). Rentoutuminen, toiveajattelu, sekä uskon säilyttäminen omiin kykyihin kuuluvat myös tunteiden säätelyyn positiivisen psykologian näkökulmasta. (Tugade & Fredrickson 2002) Negatiivisen tunnereaktion näkeminen olosuhteisiin nähden normaalina, on myös osa positiivisen psykologian ajattelutapaa (Peña- Sarrionandia ym. 2015).

4.3 Tunteiden säätelyn kehittäminen

Tunteiden säätelytaitoja voidaan pyrkiä kehittämään epäsuorasti, eli muun opetukseen ohessa, tai suoraan ja tietoisesti, jolloin opettaja ja oppilaat keskittyvät nimenomaan harjoittelemaan tunteiden säätelytaitoja.

Erilaiset leikit ja pelit voivat tarjota epäsuoran tavan tunteiden säätelyn kehittämiseen liikuntatunneilla, sillä ne tarjoavat oppilaille mahdollisuuksia oppia tunteistaan ja kontrolloimaan tunteiden ohjaamaa käyttäytymistä (Alcaraz-Munoz ym. 2017). Pallopelien rakenne ja niiden sosiaalinen ulottuvuus mahdollistaa oppilaille ympäristön, johon he sopeuttavat tunteensa (Hao ym. 2022). Pelit ohjaavat hallitsemaan tunnereaktioita yhteisten tavoitteiden saavuttamisen ja vuorovaikutuksen toimivuuden kautta. (Hromek & Roffey 2009) Pätevyyden kokemusten sekä harjoitteen merkitykselliseksi kokemisen kautta ilmentyneet tunteet saavat oppilaan kehittämään itsesäätelyä (Simonton ym. 2021). Haon ja kumppaneiden (2022) mukaan, pallopelit edistävät liikuntamuodoista eniten tunnesäätelytaitojen kehittymistä. Silloin kun oppilaat ovat innoissaan tai heillä on hauskaa, on heillä myös korkeampi motivaatio osallistua erilaisiin harjoitteisiin ja sitoutua peleihin laadittuihin sääntöihin (Hao ym. 2022).

Oppilaiden motivaation säilyttämiseksi, peleissä tulisi olla kuitenkin sopivassa suhteessa strategiaa, kilpailullisuutta, mahdollisuuksia onnistua sekä hauskanpitoa. Motivaatio avaa väylän opettaa pelien ja leikkien kautta vastuullisuutta omasta toiminnasta ja yhteistyötaitoja, jotka puolestaan kytkeytyvät vahvasti tunteiden säätelytaitoihin. (Hromek & Roffey 2009) Oppilaiden kokema autonomian tunne on yhteydessä myös motivaation määrään, minkä vuoksi oppilasta tulisi osallistaa opetukseen liittyviä valintoja tehdessä (Leisterer & Darko 2019).

Tunteiden tunnistamista tai ilmaisemista harjoittavien tehtävien lisääminen opetukseen kehittää oppilaiden tunteiden säätelytaitoa (Kuusela 2001; THL 2013). Liikunnanopettajat, jotka toteuttivat säännöllisesti erilaisia tunteiden säätelyharjoitteita opetuksessaan, edistivät oppilaiden minäpystyvyyden ja sosiaalisen itseluottamuksen kokemuksia sekä kaiken kaikkiaan heidän hyvinvointiaan (Biber ym. 2019). Tunteisiin liittyvien sanojen käyttö tukee oppilaiden tunteiden tunnistamisen ja ilmaisemisen kehittymistä (Hoffmann ym. 2020). Erilaisten rentoutumistapojen käyttö sekä tietoisien läsnäolon harjoitukset ohjaavat oppilaita havainnoimaan omia sekä muiden tunteita ja kokemuksia (Biber ym. 2019; Johnson ym. 2018).

Erilaisten oppimistyylien huomiointi ja opetusmenetelmien monipuolisuus voi tukea oppilaiden tunteidenhallinnan kehittymistä (Hoffmann ym. 2020). Opettajat voivat saada apua oppilaidensa tunteiden säätelyn tukemiseen ja kehittämiseen erilaisten mallien ja teorioiden kautta. Esimerkkinä tästä on strategioiden käyttö tunteiden säätelyn prosessimallista (Gross 1998). Opettaja voi tilanteen valinnan kautta voi antaa oppilaan valita useammasta tehtävästä mieluisimman tai muuttaa tilannetta esimerkiksi joukkuejakojen vaihtamisen kautta. Kognitiivisessa muutoksessa opettaja voi tukea oppilasta keskustelun kautta pyrkimällä ohjaamaan oppilasta ajattelutavan muuttamiseen. Rentoutusharjoituksen pitäminen puolestaan toimii prosessimallin mukaisesti vasteen muuttamiskeinona. Leistererin ja Darkon (2019) esittelemät oppilaan tunnekokemuksen viriämisen syyt liikuntatunneilla (I-IV) auttavat myös opettajaa ymmärtämään paremmin toimintansa seurauksia oppilaiden tunteisiin. Eisenberg ym. (1997) esittelevät eräänä vaihtoehtona oppilaille opetettavat kolme tunteiden säätelytasoa: tunteen säätely, tunteen ilmaisemisen säätely ja tilanteen säätely (Eisenberg ym. 1997).

5 POHDINTA

Työni tarkoituksena oli löytää ja esitellä keinoja, joiden avulla liikunnanopettaja voi tukea ja kehittää oppilaiden tunteiden säätelytaitoa. Tarvetta nuorten tunteiden säätelytaitojen kehittämiseen on luonut esimerkiksi nuorten lisääntynyt ahdistuneisuus sekä kiusaamiskokemukset (THL 2023). Oppilaiden tunteiden säätelytaidon kehittymisen osoitettiin olevan tärkeää hyvinvoinnin ja elämänlaadun kannalta (Hoffmann ym. 2020; Silvers ym. 2012). Liikunnanopettajan tehtävästä oppilaiden tunteiden säätelytaidon tukemisessa ja kehittämisessä on kerrottu selkeästi myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPS 2014).

Tutkimuskirjallisuuden perusteella, liikunnanopettajilla on monia keinoja oppilaiden tunteiden säätelytaidon tukemiseen ja kehittämiseen (esim. Hoffmann ym. 2020; Leisterer & Darko 2019; Lee ym. 2019). Lähtökohtana ovat opettajan omat tunnetaidot (González-Calvo ym. 2019; Hoffmann ym. 2020; Simonton ym. 2021). Kun opettaja pystyy tunnistamaan ja havaitsemaan oppilaiden tunteita, hän voi myös ymmärtää niitä ja niihin johtavia syitä (Lee ym. 2019; Simonton ym. 2021). Tämä avaa mahdollisuuden vaikuttaa kyseisiin syihin jo ennen tunnesäätelyä haastavan tunnereaktion viriämistä esimerkiksi turvallisen ja positiivisen ilmapiirin luomisen kautta (Ciotto & Gagnon 2018; Hromek & Roffey 2009).

Liikunnanopettaja voi tarjota oppilaalle erilaisia toiminnallisia keinoja tilanteen rauhoittumiseksi tai vastaavasti tukea oppilasta keskustelun kautta (Eisenberg ym. 1997). Liikunnanopettajan tietoisuus pelien ja leikkien sekä tunneharjoitusten hyödyistä tunteiden säätelyn kehittämisessä mahdollistaa niiden tehokkaan sekä oppilaan edun mukaisen käyttämisen (Alcaraz-Muñoz ym. 2017). Opettaja voi tukea oppilaiden tunteiden säätelytaitoa siis luomalla oppilaalle monipuolisia mahdollisuuksia kehittymiselle (Ciotto & Gagnon 2018). Yhteenvetona useat tutkimukset osoittivat monipuolisten opetusmenetelmien sekä opettajan joustavuuden ja sopeutuvuuden olevan merkityksellistä oppilaiden tunnetaitoja kehitettäessä (Eisenberg ym. 1997; Leisterer & Darko 2019).

Useissa tutkimuksissa korostettiin myös positiivisen ilmapiirin merkitystä mielekkäälle tunnekokemuksille (Ciotto & Gagnon 2018; Simonton 2021; THL 2013) Konkreettinen tieto siitä, miten tällainen ympäristö luodaan, jäi kuitenkin vielä hiukan niukaksi. Useat tutkimustulokset osoittivat myös tunnetaitojen kehittymisen positiivisia vaikutuksia oppilaiden

käyttäytymiseen ja motivaatioon liikuntatunneilla (Goleman & Kankaanpää 1997; Kuusela 2001).

Aiheen tarkastelua hankaloitti hieman tunteiden säätelyn käsitteen osittainen päällekkäisyys muiden tunnetaitokäsitteiden kanssa. Tutkimuskirjallisuutta löytyi useiden eri käsitteiden alta, mutta kuitenkin tutkimuksissa saatettiin selvittää samoja asioita. Yhtä mieltä monet tutkijat olivat kuitenkin siitä, että murrosikä ja liikuntatunnit haastavat nuoren tunteidensäätelytaitoa (Leisterer & Darko 2019; Siskos ym. 2012; Somerville ym. 2010). Lisäksi opettajan tunnetaidoilla on vaikutusta siihen, millaisia tunteita oppilaat kokevat ja siihen, miten tunnetaitoja opetetaan liikuntatunneilla (Lee ym. 2019; Simonton ym. 2021; Kokkonen 2017b). Tunteiden säätelyn kehittämisessä erilaisten strategioiden monipuolinen käyttö on tärkeää (Biber ym. 2019).

Tässä työssä käytetyt tutkimukset olivat pääasiassa kansainvälisiä, ja kotimaisia tutkimuksia aiheesta löytyi vähän, vaikka perusopetuksen opetussuunnitelma (POPS 2014) sekä suomalaisen kouluun ja liikunnanopetukseen keskittyvä kirjallisuus (THL 2013; Jaakkola ym. 2017) pitää tunteiden säätelytaitoa tärkeänä osana opetusta ja liikunnanopettajien kasvatustehtävää.

Koska murrosikäiset kokevat paljon negatiivisia tunteita ja nuorten ahdistuneisuus on lisääntynyt, ajattelen tunteiden säätelytaidon tuen ja kehityksen olevan erityisen tärkeässä roolissa juuri yläkouluissa nykypäivänä. Nellig-Williamsin (1997) mukaan esimerkiksi vanhempien kasvatustavat, koulutuksen puute sekä yleinen välinpitämättömyys voivat aiheuttaa puutteita lasten tunnetaitojen osaamiseen. Oppilaiden tunteiden säätelytaitoa edistävää toimintaa suunnitellessaan opettajan tulisi olla ensinnäkin itse kiinnostunut ja motivoitunut aiheesta (Kokkonen 2017b). Lisää tietoa tunteiden säätelytaidon opettamisen merkityksestä niin oppilaille kuin liikunnanopettajillekin tarvitaan, jotta opettajien ymmärrys aiheesta lisääntyisi ja yhä useampi tiedostaisi tunteiden säätelyn opettamisen tärkeyden. Tulevien tutkimusten kautta olisi myös tärkeä tuottaa liikunnanopettajalle konkreettisia keinoja siihen, miten tukea esimerkiksi ahdistunutta tai aggressiivista nuorta.

LÄHTEET

- Alcaraz-Muñoz, V., Roque, J. I. A., & Lucas, J. L. Y. (2017). Play in positive: Gender and emotions in physical education. *Apunts. Educació Física i Esports*, (129), 51.
- Agako, A., Ballester, P., Stead, V., McCabe, R. & Green, S. (2022). Measures of emotion dysregulation: A narrative review. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 63(3), 376.
- Bar-On, R. E., & Parker, J. D. (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley.
- Bianchi, V., Rescorla, L., Rosi, E., Grazioli, S., Mauri, M., Frigerio, A., Achenbach, T.M., Ivanova MY, Csemy, L., Decoster, J., Fontaine, J., Funabiki, Y., Ndeti D., Oh, K., da Rocha, M., Šimulioniene, R., Sokoli, E., Molteni, M., & Nobile, M. (2022) Emotional Dysregulation in Adults from 10 World Societies: An Epidemiological Latent Class Analysis of the Adult-Self-Report. *Int J Clin Health Psychol*. 22(2):100301. doi: 10.1016/j.ijchp.2022.100301. Epub 2022 Apr 4. PMID: 35572074; PMCID: PMC9055064.
- Cañabate, D., Santos, M., Rodríguez, D., Serra, T., & Colomer, J. (2020). Emotional self-regulation through introjective practices in physical education. *Education Sciences*, 10(8), 208.
- Ciotto, C., & Gagnon, A. (2018). Promoting Social and Emotional Learning in Physical Education. *Journal of physical education, recreation & dance*, 89(4), 27-33. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1430625>
- Clamor, A., Schlier, B., Köther, U., Hartmann, M., Moritz, S., & Lincoln, T. (2015). Bridging psychophysiological and phenomenological characteristics of psychosis — Preliminary evidence for the relevance of emotion regulation. *Schizophrenia research*, 169(1), 346-350. <https://doi.org/10.1016/j.schres.2015.10.035>
- Eisenberg, N., Fabes, R. & Losoya, S. (1997) Emotional responding: regulation, social correlates, and socialization. Teoksessa P. Salovey & D. Sluyter (toim.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. BasicBooks, 129-163.
- Espoz-Lazo, S., Rodríguez Huete, R., Espoz-Lazo, P., Farías-Valenzuela, C., Valdivia-Moral, P. (2020) *Emotional Education for the Development of Primary and Secondary School*

- Students Through Physical Education: Literature Review. *Education Sciences*. 10(8):192. <https://doi.org/10.3390/educsci10080192>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fogarty, J., Goodwill, A., Tan, A., & Tan, S. (2023). Student Arousal, Engagement, and Emotion Relative to Physical Education Periods in School. *Trends in Neuroscience and Education*, 100215.
- González-Calvo, G., Varea, V., & Martínez-Álvarez, L. (2019). ‘I feel, therefore I am’: unpacking preservice physical education teachers’ emotions. *Sport, Education and Society*.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D., & Kankaanpää, J. (1997). *Tunneäly: Lahjakkuuden koko kuva*. Otava.
- Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26, 41-54.
- Gross, J., & Jazaieri, H. (2014). Emotion, Emotion Regulation, and Psychopathology: An Affective Science Perspective. *Clinical psychological science*, 2(4), 387-401. <https://doi.org/10.1177/216770261453616>
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). New York, NY: Guilford Press.
- Hao, Y., Zhao, Y., & Hao, W. (2022). Analysis on the influence of physical education teaching on students’ psychological emotion regulation from the perspective of educational psychology. *Psychiatria Danubina*, 34(suppl 4), 125-125.
- Hoffmann, J., Brackett, M., Bailey, C., & Willner, C. (2020). Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the ruler approach to social and emotional learning. *Emotion*, 20(1), 105.
- Hromek, R., & Roffey, S. (2009). Promoting Social and Emotional Learning With Games: “It’s Fun and We Learn Things”. *Simulation & gaming*, 40(5), 626-644.
- Izard, C. (2009) Emotion theory and research: highlights, unanswered questions, and emerging issues. *Annu Rev Psychol*. 60:1-25. doi:10.1146/annurev.psych.60.1

- Johnson, F., Arduiz, N., & Castillo, P. (2018) Emotional education in the subject of physical education: Critical analysis of the positive or negative value of emotions. *Dilemas Contemp. Educ. Política Valore*, 6, 1–23
- McCaughtry, N., & Rovigno, I. (2003). Development of pedagogical content knowledge: Moving from blaming students to predicting skillfulness, recognizing motor development, and understanding emotion. *Journal of Teaching in Physical education*, 22(4), 355-368.
- Moyal, N., Stelmach-Lask, L., Anholt, G. E., & Henik, A. (2023). Choosing an emotion regulation strategy - The importance of emotional category. *Journal of affective disorders reports*, 12, 100498. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2023.100498>
- Nellum-William, R. (1997) Emotional responding: regulation, social correlates, and socialization. Teoksessa P. Salovey & D. Sluyter (toim.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: BasicBooks, 129-163.
- Kessler, R., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K., & Walters, E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Archives of General Psychiatry*, 62, 593– 602. doi:10.1001/archpsyc .62.6.593
- Kokkonen, M. (2017a). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito (3., uudistettu painos.)*. PS-kustannus.
- Kokkonen, M. (2017b). Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Sääkslahti, A. (2013). *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 185-213.
- Kokkonen, M., & Kinnunen, M.-L. (2008). Tunteiden säätely terveyden osatekijänä. *Suomen Lääkärilehti*, 51-52, 4541 - 4548.
- Kuusela, M. (2001). Tunnetaitojen opettaminen ja harjaannuttaminen-toimintatutkimus yläasteen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla.
- Lee, Y., Kwon, H., & Richards, K. (2019). Emotional Intelligence, Unpleasant Emotions, Emotional Exhaustion and Job Satisfaction in Physical Education Teaching. *Journal of teaching in physical education*, 38(3), 262-31. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0177>
- Leisterer, S. & Darko, J. (2019). Students' Emotional Experience in Physical Education—A Qualitative Study for New Theoretical Insights. *Sports* 7, 1(10). <https://doi.org/10.3390/sports7010010>
- Lennarz, H. K., Hollenstein, T., Lichtwarck-Aschoff, A., Kuntsche, E., & Granic, I. (2019). Emotion regulation in action: Use, selection, and success of emotion regulation in

- adolescents' daily lives. *International Journal of Behavioral Development*, 43(1), 1-11.
<https://doi.org/10.1177/0165025418755540>
- Lounassalo & Virta (2017) *Liikuntapedagogiikka yläkoulussa*. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Sääkslahti, A. (2013). *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 518-536.
- Massey, D. (2002). A brief history of human society: The origin and role of emotion in social life. *American sociological review*, 67(1), 1-29.
- Menefee, D. S., Ledoux, T., & Johnston, C. A. (2022). The Importance of Emotional Regulation in Mental Health. *American journal of lifestyle medicine*, 16(1), 28-31.
<https://doi.org/10.1177/15598276211049771>
- Moehler E, Brunner R, Sharp C. Editorial: Emotional Dysregulation in Children and Adolescents. *Front Psychiatry*. 2022 Apr 7;13:883753. doi:10.3389/fpsy.2022.883753.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS)*. Helsinki: Next Print.
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M., & Gross, J. (2015). Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: a meta-analysis. *Frontiers in psychology*, 6, 160.
- Rojo-Ramos, J., Franco-García, J., Mayordomo-Pinilla, N., Pazzi, F., & Galán-Arroyo, C. (2023). Physical Activity and Emotional Regulation in Physical Education in Children Aged 12-14 Years and Its Relation with Practice Motives. *Healthcare (Basel)*, 11(13), 1826. <https://doi.org/10.3390/healthcare11131826>
- Saxena, P., Dubey, A., & Pandey, R. (2011). Role of emotion regulation difficulties in predicting mental health and well-being. *SIS Journal of Projective Psychology & Mental Health*, 18(2), 147-155.
- Sevimli, D., Bilir, P., & Sangün, L. (2016). Analysis of physical education and sport students' emotion management skills. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2), 193-203.
- Silvers, J., McRae, K., Gabrieli, J., Gross, J., Remy, K., & Ochsner, K. (2012). Age-related differences in emotional reactivity, regulation, and rejection sensitivity in adolescence. *Emotion*, 12(6), 1235.
- Simonton, K., Garn, A., & Washburn, N. (2021). Caring Climate, Emotions, and Engagement in High School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 41(3), 401-410. Retrieved Apr 22, 2024, from <https://doi.org/10.1123/jtpe.2021-0086>
- Simonton, K., & Layne, T. (2023). Investigating middle school students' physical education emotions, emotional antecedents, self-esteem, and intentions for physical activity. *Journal of Teaching in Physical*

- Simonton, K., Richards, K., & Washburn, N. (2021). Understanding emotion in physical education teaching: A conceptual framework for research and practice. *Quest*, 73(3), 306-322.
- Siskos, B., Proios, M., & Lykesas, G. (2012). Relationships between emotional intelligence and psychological factors in physical education. *Studies in Physical Culture & Tourism*, 19(3).
- Somerville, L., Jones, R., & Casey, B. (2010). A time of change: Behavioral and neural correlates of adolescent sensitivity to appetitive and aversive environmental cues. *Brain and Cognition*, 72, 124–133. doi:10.1016/j.bandc.2009.07.003
- Suominen, S. (2014). Tunteiden säätely liikuntatunneilla: oppilaiden kokemuksia kiusaamistilanteista ala- ja yläkoulun siirtymävaiheessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 8.5.2024. <http://www.urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201408192379>
- Terveysten ja hyvinvoinnin laitos THL (2013) Mielenterveyden edistäminen kouluissa. Helsinki: MHP Hands Consortium. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-245-949-7>
- Tugade, M. & Fredrickson, B. (2002). Positive emotions and emotional intelligence. Teoksessa L. Barrett & P. Salovey (toim.), *The wisdom in feeling: Psychological processes in emotional intelligenc*. New York: The Guilford Press. 319–340
- Webb, T., Miles, E., & Sheeran, P. (2012). Dealing with feeling: a meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological bulletin*, 138(4), 775.