

**YLÄKOULUN LIIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA TUNNE- JA  
VUOROVAIKUTUSTAITOJEN KÄYTÖSTÄ JA OPETTAJA-OPPILASSUHTEESTA  
LIIKUNTATUNNEILLA**

Hilda Lauri ja Saila Uski

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2024

## TIIVISTELMÄ

Lauri, H. & Uski, S. 2024. Yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä ja opettaja-oppilassuhteesta liikuntatunneilla. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 65 s., 5 liitettä.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tutkia yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä ja opettaja-oppilassuhteesta liikuntatunneilla. Tavoitteena oli selvittää, mitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja yläkoulun liikunnanopettajat kertovat käyttävänsä liikuntatunneilla sekä millaisissa tilanteissa he kokevat tarvitsevansa erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikuntatunneilla. Lisäksi selvitettiin, mitkä tunne- ja vuorovaikutustaidot liikunnanopettajat kokevat tärkeimmiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

Tutkimus pohjautuu CASEL-organisaation kehittämään sosioemotionaalisen oppimisen viitekehykseen (engl. social and emotional learning), joka luo raamit tunne- ja vuorovaikutustaidoille. Kyseinen viitekehys on saanut viime vuosina merkittävää huomiota kouluympäristöön liittyvässä kirjallisuudessa. Sen mukaan tunne- ja vuorovaikutusosaaminen (engl. social and emotional competence) jaetaan seuraaviin tunne- ja vuorovaikutustaitoihin: itsetietoisuus, itsensä johtaminen, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot sekä vastuullinen päätöksenteko.

Tutkimus oli laadullinen tutkimus, jonka aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla vuoden 2023 marraskuussa. Haastatteluihin osallistui neljä pätevää yläkoulun liikunnanopettajaa. Aineisto analysoitiin hyödyntäen sekä aineisto- että teorialähtöistä sisällönanalyysia.

Tuloksista nousi esiin, että liikunnanopettajat käyttivät suurinta osaa tutkimuksessa käytetyn viitekehyksen tunne- ja vuorovaikutustaidoista. Eniten opettajat kertoivat käyttävänsä itsetietoisuuteen ja ihmissuhdetaitoihin liittyviä taitoja. Tulosten mukaan he tarvitsivat tunne- ja vuorovaikutustaitoja eniten haasteellisissa tilanteissa liikuntatunneilla. Lisäksi kävi ilmi, että opettajat kokivat ihmissuhdetaidot, kuten kuuntelun ja kommunikoinnin, tärkeimmiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Tutkimus vahvistaa aiempia tutkimustuloksia opettajan tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkityksestä liikunnanopettajan ammatissa sekä hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

Asiasanat: liikunnanopettaja, tunne- ja vuorovaikutustaidot, tunne- ja vuorovaikutusosaaminen, opettaja-oppilassuhde

## **ABSTRACT**

Lauri, H. & Uski, S. 2024. Experiences of lower secondary school physical education teachers regarding the use of emotional and interpersonal skills and the teacher-student relationship during physical education classes. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in physical education, 65 pp., 5 appendices.

The purpose of this study was to examine the experiences of lower secondary school physical education teachers regarding the use of social and emotional skills and the teacher-student relationship during physical education classes. The aim was to determine what social and emotional skills lower secondary school physical education teachers report using during physical education classes, and in what situations they need different social and emotional skills during these classes. Additionally, the study investigated how physical education teachers perceive the importance of social and emotional skills for a positive teacher-student relationship.

The research is based on the CASEL framework for social and emotional learning, which provides a framework for social and emotional skills. This framework has received significant attention in literature related to the school environment in recent years. According to this framework, social and emotional competence is divided into following social and emotional skills: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills and responsible decision-making.

The study was a qualitative research and the data was collected through semi-structured theme interviews in November 2023. Four qualified lower secondary school physical education teachers participated in the interviews. The data was analyzed utilizing both data- and theory-driven content analysis.

The results revealed that physical education teachers used most of the social and emotional skills related to the framework used in the study. Teachers reported using self-awareness and relationship skills the most. According to the findings, they needed social and emotional skills the most in challenging situations during physical education classes. Additionally, it was found that teachers considered relationship skills, such as listening and communication, to be the most important for a good teacher-student relationship. The study confirms previous research findings on the importance of teacher's social and emotional skills in the profession of physical education and for a positive teacher-student relationship.

**Key words:** physical education teacher, social and emotional skills, social and emotional competence, teacher-student relationship

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN .....3	3
2.1	Itsetietoisuus ja itsensä johtaminen .....	5
2.2	Sosiaalinen tietoisuus ja ihmissuhdetaidot .....	6
2.3	Vastuullinen päätöksenteko .....	8
3	OPETTAJA-OPPILASSUHDE .....	10
3.1	Hyvän opettaja-oppilassuhteen piirteitä .....	11
3.2	Opettaja-oppilassuhteen merkitys.....	12
4	TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖSSÄ..	14
4.1	Tunne- ja vuorovaikutustaidot liikunnan opetussuunnitelmassa.....	14
4.2	Tunne- ja vuorovaikutustaitoinen opettaja .....	15
4.3	Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen liikunnassa .....	18
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	21
6	TUTKIMUSMATERIAALI JA TUTKIMUSMENETELMÄT .....	22
6.1	Tutkimuksen osallistujat ja tutkimusaineiston keruu .....	22
6.2	Tutkimus- ja analyysimenetelmät.....	23
6.3	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	24
7	TULOKSET .....	27
7.1	Liikunnanopettajien käyttämät tunne- ja vuorovaikutustaidot liikuntatunneilla...27	27
7.1.1	Itsetietoisuus .....	27
7.1.2	Itsensä johtaminen .....	30
7.1.3	Sosiaalinen tietoisuus .....	32
7.1.4	Ihmissuhdetaidot.....	35
7.1.5	Vastuullinen päätöksenteko .....	37
7.2	Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttö erilaisissa tilanteissa liikuntatunneilla....	39

7.3 Liikunnanopettajien tärkeimmiksi kokemat tunne- ja vuorovaikutustaidot hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta .....	45
8 POHDINTA.....	49
8.1 Tulosten pohdinta .....	49
8.2 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset.....	55
8.3 Jatkotutkimusehdotukset .....	57
LÄHTEET .....	58

#### LIITTEET

Liite 1: Infokirje.

Liite 2: Haastattelurunko.

Liite 3: Esimerkki havaintojen pelkistyksestä ja luokittelusta.

Liite 4: Esimerkki teoriaohjaavasta koontitaulukosta.

Liite 5: Esimerkki tilanteisiin liittyvästä aineistolähtöisestä koontitaulukosta.

# 1 JOHDANTO

Tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat olennaisia elämässä tarvittavia taitoja (Klemola & Mäkinen 2014, 1) sekä tärkeitä työelämätaitoja, joita oppii harjoittelemalla (Mäkinen & Karppinen 2019). Opettajan hyvistä tunne- ja vuorovaikutustaidoista on tutkimusten mukaan hyötyä niin oppilaille kuin opettajalle itselleen (esim. Collie & Perry 2019, 699; Jennings & Greenberg 2009, 493; Mansfield ym. 2016, 82). On havaittu, että hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot helpottavat opettajia ylläpitämään hyviä vuorovaikutussuhteita oppilaisiin (Jennings & Greenberg 2009, 493) ja oppilaat vapautuvat oppimaan silloin, kun opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde on hyvä (Gordon 2006, 46).

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttämiselle ja opettamiselle annetaan selkeä lähtökohta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 18, 20–21). Mikäli liikunnanopettajat haluavat tietoisesti tukea oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä, tulee heillä itsellään olla osaamista aiheesta. Tutkimusten mukaan opettajan hyvä tunne- ja vuorovaikutusosaaminen auttaa opettajaa luomaan oppimista tukevan ilmapiirin (Jennings & Greenberg 2009, 493) ja kannustavan oppimisympäristön (Lintunen & Gould 2014, 623). Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen liikunnanopetuksessa lähteekin kannustavan oppimisympäristön (Barney ym. 2021, 34–37; Ciotto & Gagnon 2018, 27–28) ja turvallisen ilmapiirin (Klemola & Mäkinen 2014, 3–4) luomisesta.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tutkia yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä ja opettaja-oppilassuhteesta liikuntatunneilla. Tavoitteena on selvittää, mitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja yläkoulun liikunnanopettajat kertovat käyttävänsä liikuntatunneilla sekä millaisissa tilanteissa he kokevat tarvitsevansa niitä. Lisäksi selvitetään, mitkä tunne- ja vuorovaikutustaidot liikunnanopettajat kokevat tärkeimmiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

Tutkimus pohjautuu sosioemotionaalisen oppimisen viitekehykseen (CASEL s.a.), jonka mukaan tunne- ja vuorovaikutusosaaminen jaetaan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin eli itsetietoisuuteen, itsensä johtamiseen, sosiaaliseen tietoisuuteen, ihmissuhdetaitoihin sekä vastuulliseen päätöksentekoon. Kyseinen viitekehys valikoitui tutkimuksen teoriapohjaksi, koska se on kansainvälisesti tunnettu kouluympäristöön liittyvissä tutkimuksissa, eikä sitä ole vielä aiemmin käytetty suomenkielisissä pro gradu -tutkielmissa.

Molemmat tutkijoista opiskelevat liikunnanopettajiksi ja ovat hyvin kiinnostuneita tunne- ja vuorovaikutustaidoista liikunnanopetuksessa. He innostuivat aiheesta kasvatustieteen perusopintojen tunne- ja vuorovaikutus -kursseilla ensimmäisenä opiskeluvuotena. Lisäksi he ovat perehtyneet opettajan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin monipuolisesti jo aiemmissa opintoihin liittyvissä töissä ja näin lisänneet ymmärrystään tutkimuksen aiheesta.

Opettajan tunne- ja vuorovaikutusosaamista on aiemmin tutkittu sen hyötyjen osalta (esim. Collie & Perry 2019; Jennings & Greenberg 2009; Mansfield ym. 2016). Liikunnanopetuksen näkökulmasta on tutkittu tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamista (esim. Barney ym. 2021; Ciotto & Gagnon 2018), mutta vasta vähän liikunnanopettajien käyttämiä tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä eri tilanteissa on tehty väitöskirjatutkimuksia Suomessa (esim. Klemola 2009; Kuusela 2005; Talvio 2014). Opettaja-oppilassuhteen osalta eniten tutkimusta on sen merkityksestä (esim. Aspelin & Eklöf 2022; Lémonie ym. 2016; Longobardi ym. 2021), mutta tutkimukset pohjautuvat yleisesti koulumaailmaan eivätkä vain liikunnanopetukseen. Tämä tutkimus tuo uutuusarvoa liikunnanopettajien tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä sekä heidän tärkeimmiksi kokemistansa tunne- ja vuorovaikutustaidoista hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

Aihe on hyvin ajankohtainen ja tärkeä, sillä nuorten mielenterveys on heikentynyt ja opettajilla on tärkeä rooli sen tukemisessa (Aalto-Setälä ym. 2023, 13, 34). Taylorin ym. (2017, 1164) sekä Durlakin ym. (2011, 413) meta-analyysien mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen edistää oppilaiden mielenterveyttä ja vähentää ahdistusta, minkä vuoksi on tärkeää, että opettaja itse hallitsee tunne- ja vuorovaikutustaidot ja pystyy myös opettamaan niitä oppilailleen (Jennings & Greenberg 2009, 493). Nykypäivänä liikunnanopettajien tulisi myös pystyä vaikuttamaan lasten huolestuttavan alhaiseen liikunnan määrään saamalla oppilaat innostumaan liikunnasta. Vain noin kolmasosa 7–15-vuotiaista lapsista saavuttaa liikuntasuosituksen ja liikunnan vetovoimaisuus on vähentynyt viime vuosina. (Kokko & Martin 2022, 6; Li 2015, 35) Liikunnanopettajan tunne- ja vuorovaikutustaidot sekä hyvä opettaja-oppilassuhde onkin merkittävässä roolissa lasten elinikäisen liikunnan harrastamisen tukemisessa (Li 2015, 35; Lintunen & Gould 2014, 623).

## 2 TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN

Tunne- ja vuorovaikutustaidoista puhutaan niin yhdessä kuin erikseenkin. Tässä tutkimuksessa tunne- ja vuorovaikutustaidoilla viitataan sosioemotionaaliseen oppimiseen (engl. social and emotional learning) sekä siihen liittyvään sosioemotionaaliseen osaamiseen (engl. social and emotional competence), sillä nämä käsitteet ovat saaneet viime vuosina merkittävää huomiota kouluympäristöön liittyvässä kirjallisuudessa sekä kattavat monipuolisesti erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoja (Brackett ym. 2019, 144; Collie 2017, 169; Collie & Perry 2019, 702). CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) on laajalti tunnettu tutkijoiden yhteisö, joka on kehittänyt kyseiset käsitteet sekä koonnut aiheesta tietoa nettisivuilleen (CASEL s.a.). Tässä tutkimuksessa viitataan kyseiselle nettisivulle, sillä se on hyvin arvostettu alan tutkijoiden keskuudessa ja siihen viitataan useissa aiheen tutkimusjulkaisuissa.

Sosioemotionaalinen oppiminen ymmärretään prosessina, jossa yhdistyy kognitio, tunteet ja käyttäytyminen elämässämme. Kouluympäristössä se liitetään opetukseen ja oppimiseen siten, että oppilaat kehittävät itsetuntemusta, tuntevat ja osoittavat empatiaa toisiaan kohtaan, hallitsevat omia ja toisten tunteita ja käyttäytymistä, rakentavat myönteisiä ihmissuhteita sekä tekevät vastuullisia päätöksiä. Sosioemotionaalinen oppiminen voidaan jakaa viiteen eri osa-alueeseen: itsetietoisuus, itsensä johtaminen, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko. (Brackett ym. 2019, 144; CASEL s.a.) Nämä osa-alueet muodostavat yhdessä tunne- ja vuorovaikutusosaamisen (Collie 2017, 168). Tunne- ja vuorovaikutusosaamisen tavoitteena on ihmisten välisten sosiaalisten ja emotionaalisten kokemusten hallitseminen (Collie 2020, 77). Taulukossa 1 on koottuna sosioemotionaalisen oppimisen eri osa-alueet ja niihin liittyvä ydinosaaminen.



TAULUKKO 1. Tunne- ja vuorovaikutustaidot sosioemotionaalisen oppimisen mallin mukaisesti (mukailtu CASEL s.a.; Weissberg ym. 2015).

---

Sosioemotionaalisen oppimisen osa-alue	Ydinosaaminen
Itsetietoisuus	Tunteiden, arvojen, heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen
Itsensä johtaminen	Omien tunteiden ja käyttäytymisen sääteleminen / hallitseminen omien tavoitteiden saavuttamiseksi
Sosiaalinen tietoisuus	Ymmärryksen ja empatian osoittaminen toisia kohtaan
Ihmissuhdetaidot	Toimivien ihmissuhteiden rakentaminen, ryhmissä työskentely ja ristiriitojen rakentava käsitteleminen
Vastuullinen päätöksenteko	Eettisesti kestävien ja rakentavien valintojen / päätösten tekeminen erilaisissa tilanteissa

---

Sekä Taylorin ym. (2017) että Durlakin ym. (2011) meta-analyyseihin on koottu monipuolisesti tutkimuksia, joissa käsitellään tunne- ja vuorovaikutustaitoja sosioemotionaalisen oppimisen viitekehyksen ja koulumaailman näkökulmasta. Taylorin ym. (2017, 1164–1165) meta-analyysin mukaan oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja harjoittavilla interventioilla on todettu olevan paljon positiivisia vaikutuksia oppilaiden elämään. Sen mukaan oppilaiden perhe- ja ystävyysuhteet olivat vahvempia, he menestyivät paremmin koulussa, heidän seksuaalikäyttäytymisensä oli turvallisempaa sekä he tarvitsivat vähemmän mielenterveyden palveluita kuin kontrolliryhmän oppilaat. Tunne- ja vuorovaikutusosaaminen siis edistää monipuolisesti oppilaiden kasvua ja kehitystä. (Taylor ym. 2017, 1164–1167)

Durlakin ym. (2011, 412) meta-analyysissä on saatu samankaltaisia tuloksia. Sen mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja kehittävään interventioon osallistuneilla oppilailta oli paremmat tunne- ja vuorovaikutustaidot, asenteet itsestä ja toisista, käyttäytyminen, akateemiset taidot sekä sosiaaliset suhteet muihin oppilaisiin verrattuna. Lisäksi heillä oli vähemmän käyttäytymisongelmia ja he kokivat vähemmän ahdistusta kuin kontrolliryhmän oppilaat. (Durlak ym. 2011, 412–413)

## 2.1 Itsetietoisuus ja itsensä johtaminen

Itsetietoisuudella tarkoitetaan kykyä tunnistaa omat tunteet, ajatukset ja arvot sekä heikkoudet ja vahvuudet. Korkeatasoiseen itsetietoisuuteen liitetään positiivinen ajattelutapa ja kyky tunnistaa, miten ajatukset, tunteet ja käyttäytyminen ovat yhteydessä toisiinsa. (CASEL s.a.; Collie & Perry 2019, 702; Weissberg ym. 2015, 6) Itsensä johtaminen on kykyä hallita ja säädellä omia tunteita ja käyttäytymistä suhteessa omiin tavoitteisiin. Tähän kuuluu esimerkiksi kyky hallita stressiä, hillitä impulsseja ja selviytyä erilaisista elämän haasteista sinnikkäästi. (CASEL s.a.; Collie & Perry 2019, 702; Weissberg ym. 2015, 6) On havaittu, että korkea itsetietoisuus johtaa tehokkaampaan tunteiden säätelyyn (Ansari & Rizvi 2023, 4) ja näin ollen itsetietoisuuden merkitys korostuu.

Salovey & Mayer (1990) ovat määritelleet tunneälyn käsitteen. Se toimii rinnakkaisena käsitteenä itsetietoisuudelle ja itsensä johtamiselle (Lintunen & Gould 2014, 624–625) ja näin ollen tukee näitä käsitteitä monipuolisesti. Tunneälyyn kuuluvat itsetietoisuudesta tunteiden tunnistaminen ja itsensä johtamisesta tunteiden säätely. Tunteiden tunnistaminen liittyy itsetietoisuuteen, sillä sen avulla ihminen on tietoinen omista tunteistaan sekä siitä, mitä omista tunteista pitäisi ajatella. Omia tunteita pystyy tunnistamaan omien ajatusten ja kehon reaktioiden kautta (Brackett ym. 2019, 147). Ihminen pystyy tunteiden tunnistamisen avulla ymmärtämään tunteista aiheutuvia seurauksia, kuten omaa käyttäytymistään. Tunteiden tunnistaminen toimii myös perustana tunteiden säätelylle. Ihmisen tunnistessa omat tunteensa hänen on helpompi hallita niitä. Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan kykyä hallita tunteita, niiden kestoja ja voimakkuutta. (Brackett ym. 2019, 147; Salovey & Mayer 1990) Tunteiden säätelyn tärkeä tavoite on lievittää voimakkaasti koettuja tunteita, jotta ihmisen hyvinvointi pysyy tasapainossa (Kokkonen 2017a, 20; Tamir 2016, 199).

Tunteiden säätelyyn on monia keinoja, ja eri keinot toimivat eri ihmisillä (Fried 2011, 5). Tunteiden säätely on helpompaa, kun sen aloittaa ennakoivasti ennen tunteen voimistumista (Sheppes & Gross 2011, 319). Tunteita voidaan Kokkosen (2017a, 56–69) mukaan säädellä esimerkiksi tiedollisten ja toiminnallisten keinojen avulla. Tiedolliset tunteiden säätelyn keinot ovat ajasta ja paikasta riippumattomia, sillä niissä käytetään ihmisen ajatuksia ja mielikuvia apuna. Nämä keinot perustuvat tarkkaavaisuuden tai merkitysten muutoksiin: esimerkiksi ikävissä asioissa ihmisen kannattaa kiinnittää huomiota tapahtuman myönteisiin puoliin tai vakuuttaa itselleen, etteivät ikäviä tunteita herättäneet ihmiset olleetkaan itselle

merkityksellisiä. (Kokkonen 2017a, 56) Toiminnalliset keinot liittyvät erilaisiin harrastuksiin, kuten liikuntaan tai kulttuuriin. Liikunnan harrastaminen ja musiikin kuuntelu ovat tutkitusti tehokkaita keinoja säädellä tunteita. (Kokkonen 2017a, 62–69) Yläkoulun opettajien tunteiden säätelykeinoja koskevassa tutkimuksessa on havaittu, että opettajat puhuvat liikaa kielteisistä tunteista ja tunteiden hillitsemisen keinoista ja tukahduttavat omien myönteisten tunteiden ilmaisua. Opettajat perustelevat tunteiden hillitsemistä auktoriteetin säilyttämisellä. (Jiang ym. 2016, 29–30) Spiltin ja Koomenin (2009, 95) mukaan positiivisten tunteiden ilmaiseminen lähentää opettaja-oppilassuhdetta, minkä vuoksi myönteisten tunteiden ilmaiseminen olisi tärkeää.

Sekä itsetietoisuuden että itsensä johtamisen ajatellaan olevan tärkeitä taitoja vuorovaikutuksen kannalta, sillä tunteet palvelevat ihmisen kommunikoivia ja sosiaalisia toimintoja (Lintunen & Gould 2014, 624). Tamirin (2016, 207) katsauksessa on havaittu, että tunteiden säätelyn tunnehyödyt liittyvät esimerkiksi ihmissuhteisiin. Sen mukaan tunteilla on voimakkaita vaikutuksia sosiaalisiin suhteisiin. Myös Kokkonen (2017a, 22) vahvistaa asiaa, sillä hänen mukaansa taito säädellä tunteita vaikuttaa ihmissuhteiden syntyyn, säilymiseen sekä toimivuuteen.

## **2.2 Sosiaalinen tietoisuus ja ihmissuhdetaidot**

Sosiaalisella tietoisuudella tarkoitetaan kykyä osoittaa ymmärrystä ja myötätuntoa eli empatiaa toisia kohtaan. Lisäksi se on kykyä tunnistaa ja arvostaa niin yksilön kuin ryhmänkin yhtäläisyyksiä ja eroja. Sosiaalisesti tietoinen ihminen pystyy ymmärtämään erilaisista kulttuureista ja taustoista tulevien ihmisten näkökulmia, asettumaan heidän asemaansa sekä tunnistamaan heidän vahvuutensa. (CASEL s.a.; Collie & Perry 2019, 702; Weissberg ym. 2015, 6–7) Ansarin ja Rizvin (2023, 5) mukaan sosiaalisen tietoisuuden avulla yksilöt tunnistavat toisten tarpeet ja vastaavat niihin, mikä johtaa sosiaalisten taitojen kehittymiseen ja toisten kunnioittamiseen.

Ihmissuhdetaidot tarkoittavat toimivien ihmissuhteiden rakentamista, ryhmässä työskentelyä ja ristiriitojen rakentavaa käsittelemistä. Erilaisia ihmissuhdetaitoja ovat muun muassa kommunikointi-, kuuntelu-, yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaidot. (CASEL s.a.; Collie & Perry 2019, 702; Weissberg ym. 2015, 7) Ihmissuhdetaitojen avulla yksilöt pystyvät kehittämään

vahvoja ja tehokkaita suhteita muihin ihmisiin ja ympäristöönsä (Ansari & Rizvi 2023, 4). Ihmissuhdetaidoilla on suuri merkitys koulumaailmassa. Yläkoululaisten oppilaiden koettu pätevyys ihmissuhdetaidoissa on todettu olevan yhteydessä parempaan käyttäytymiseen ja vähempiin käytösongelmiin (Collie 2022a, 4).

Lintunen ja Gould (2014, 623–624) ovat yhdistäneet Thomas Gordonin (2006) luokittelemat vuorovaikutustaidot, kuten kuuntelun sekä minäviestit, sosioemotionaalisen oppimisen osaluokkiin. Heidän mukaansa nämä vuorovaikutustaidot voivat tukea sosiaalista tietoisuutta ja ihmissuhdetaitoja. Kuuntelu voi olla joko passiivista tai aktiivista (Gordon 2006, 90–94). Passiivisella kuuntelulla tarkoitetaan hiljaista kuuntelua eli sanatonta viestintää, jonka avulla puhuja voi tuntea itsensä hyväksytyksi. Passiivinen kuuntelija voi kuitenkin näyttää erilaisilla ilmeillä, sanoilla ja eleillä, että huomio on täysin kiinnittynyt puhujaan. Tärkeää on kuunnella toista, eikä puhua itse koko ajan. (Gordon 2006, 91) Talvion ja Klemolan (2017, 107) mukaan kuuntelijan tulee antaa tilaa toiselle ja olla läsnä.

Aktiivinen kuuntelu tukee ihmisen sosiaalista tietoisuutta, sillä se on tehokas tapa kommunikoida empaattisesti toisen ihmisen kanssa ja asettua toisen ihmisen asemaan (Lintunen & Gould 2014, 625). Aktiivinen kuuntelu pitää sisällään kuuntelun lisäksi vuorovaikutusta, jonka avulla kuuntelija varmistaa, että ymmärsi puhujan viestin oikein. Tämän myötä puhujalle tulee tunne, että hänen ajatuksiaan kunnioitetaan ja ymmärretään. Aktiivinen kuuntelu on hyvä keino tunnistaa tapahtumien taustalla olevat todelliset tunteet. (Gordon 2006, 94, 126; Weger ym. 2010, 14) Spataron ja Blochin (2018, 168) mukaan aktiivinen kuuntelu luo syvemmän yhteyden puhujan ja kuulijan välille, kun kuulija pyrkii sanoittamaan puhujan tunnetta ja näyttämään empatiaa.

Minäviestit ovat tärkeitä ihmissuhdetaitoja, sillä ne helpottavat ihmisten välistä vuorovaikutusta. Minäviestin vastaanottajan ei tarvitse arvailla, miltä toisesta ihmisestä tuntuu, sillä tunteet avataan suoraan vuorovaikutustilanteessa. (Lintunen & Gould 2014, 625) Minäviesteillä ilmaistaan selkeästi omia ajatuksia, tunteita, tarpeita ja käsityksiä (Talvio & Klemola 2017, 111). Ne siis vaativat itsetietoisuutta ja itsensä johtamista, joten niiden voitaisiin ajatella kuuluvan myös näiden taitojen alle (Lintunen & Gould 2014, 625).

Minäviestit voivat olla sekä myönteisiä että ongelmaan tarttuvia. Molemmista löytyy kolme osaa: toisen käyttäytymisen kuvaus, konkreettiset vaikutukset sekä aiheutunut tunne (Talvio &

Klemola 2017, 104). Ongelmaan tarttuvassa minäviestissä on tärkeää ilmetä ilman syyttelyä tai tuomitsemista, mikä toisen käyttäytymisessä aiheuttaa tunteen itselle (Gordon 2006, 186). Kun vastaanottaja saa kuulla, minkä tunteen hän on käyttöksellään toiselle aiheuttanut, hän voi tuntea empatiaa toista kohtaan ja haluta itse korjata tilanteen (Lintunen & Gould 2014, 627). Gordon (2006, 189) on esittänyt konkreettisen esimerkin opettajan minäviestistä oppilaalle, joka konkretisoi minäviestien merkityksen: ”Kun et tee kotitehtäviäsi (käyttäytymisen kuvaus), minun täytyy käyttää enemmän aikaa ja tehdä enemmän työtä opettaessani tätä asiaa (konkreettinen vaikutus) ja tunnen itseni turhautuneeksi (tunne)”. Näin opettaja kertoo, että tunteen saa aikaan konkreettinen vaikutus eikä oppilaan käyttäytyminen (Gordon 2006, 190). Kuuselan (2005, 100) mukaan koulumaailmassa myönteiset minäviestit ovat tärkeimpiä minäviestejä, koska usein oppilaan vahvuuksista kertominen jää liian vähäiseksi. Tästä huolimatta Talvion (2014, 36) mukaan opettajat käyttävät enemmän ongelmaan tarttuvia kuin myönteisiä minäviestejä.

### **2.3 Vastuullinen päätöksenteko**

Vastuullinen päätöksenteko on eettisesti kestävien, kunnioittavien ja rakentavien valintojen tekemistä (CASEL s.a.; Collie & Perry 2019, 702). Valinnat liittyvät henkilökohtaiseen käyttäytymiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen erilaisissa tilanteissa. Osaamisalue edellyttää kykyä huomioida eettisyys omissa valinnoissa esimerkiksi arvioimalla realistisesti omien toimien hyviä ja huonoja puolia sekä seurauksia. (CASEL s.a.; Weissberg ym. 2015, 7) Koettuun vastuulliseen päätöksentekoon liittyy esimerkiksi usko siihen, että pystyy tekemään tehokkaita valintoja omaan toimintaan ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyen (Collie & Perry 2019, 705).

Yksilön arvot ovat keskeisessä asemassa vastuullisessa päätöksenteossa. Kriittisellä ajattelulla voidaan kehittää arvojen pohdintaa analysoimalla ja vertailemalla mielipiteitä. Ihmiset voivat keskustella, mitä he ajattelevat esimerkiksi oikeudenmukaisuudesta tai vastuullisuudesta ja tulla näin tietoisemmiksi omista arvoistaan. (Lintunen & Gould 2014, 629) Opettajan on tärkeää tunnistaa omat arvonsa, koska niillä on vaikutusta esimerkiksi opettajan käyttämiin opetustyyliin sekä oppilaiden oppimiseen (Barni ym. 2018, 1, 3). Opettaja voi myös tarjota oppilaille tilaisuuksia oppia erilaisia arvoja, kuten sosiaalista vastuullisuutta (Collie 2020, 83). Mielipiteet, uskomukset ja arvot voivat olla usein eriäviä, jolloin voidaan puhua

arvoristiriidoista. Arvoristiriitojen käsittely tukee vastuullista päätöksentekoa, sillä näkökulmien avaaminen ja niiden tarkastelu auttaa lisäämään osapuolien ymmärrystä sekä itsestään että toisista. (Talvio & Klemola 2017, 126)

### 3 OPETTAJA-OPPILASSUHDE

Tässä tutkimuksessa käytetään opettajan ja oppilaan välisestä suhteesta käsitettä opettaja-oppilassuhde. Kirjallisuudessa opettaja-oppilassuhteesta puhutaan usein myös pedagogisena suhteena. Pedagoginen suhde tarkoittaa vuorovaikutusta, joka syntyy opettajan ja oppilaan välille opetustilanteissa (Cristine ym. 2022; Kansanen 2004, 75–81). Vuorovaikutuksen tarkoituksena on saavuttaa molemminpuolinen luottamus ja avoimuus (Archambault ym. 2017, 1705; Cristine ym. 2022). Vuorovaikutus voi olla yksilöllistä, jolloin opettaja kohtaa oppilaita erikseen tai kollektiivista, jolloin opettaja kohtaa oppilaita ryhmänä (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018, 32). Usein vuorovaikutus tapahtuu opettajan ja useamman oppilaan välillä yhtäaikaisesti. Siitä huolimatta opettaja-oppilassuhdetta käsitellään yleensä opettajan ja yhden oppilaan välisenä suhteena. (Kansanen 2004, 75)

Pedagoginen suhde voi olla aikuisen opiskelijan ja opettajan välinen suhde tai lapsen tai nuoren ja opettajan välinen suhde (Kansanen 2004, 75). Aikuisen ja lapsen väliselle pedagogiselle suhteelle on tunnusomaista sen asymmetrisyys. Asymmetrisyys tarkoittaa, että opettajalla ja oppilaalla on erilainen asema pedagogisessa suhteessa. Opettajalta vaaditaan sisältöjen ja tavoitteiden osaamista, ja oppilaan asema on pyrkiä kohti näitä tavoitteita. Pedagoginen suhde on vuorovaikutusta ja keskinäistoimintaa opettajan ja oppilaan välillä. (Kansanen 2004, 75) Pedagogisen suhteen tulee olla vapaaehtoista. Joskus pedagoginen suhde voi vaatia suostuttelua, mutta lasta ei voi pakottaa siihen, minkä vuoksi pedagoginen suhde on hyvin herkkä. (Hellström 2008, 175; Kansanen 2004, 76–77) Viimeisenä piirteenä Kansanen (2004, 78) nostaa, että pedagoginen suhde ei ole pysyvä. Lopullinen tarkoitus on, että opettaja onnistuu tekemään itsensä tarpeettomaksi ja oppilas kasvaa itsenäiseksi yksilöksi (Kansanen 2004, 78).

Hellström (2008, 174) lähestyy pedagogista suhdetta holding-käsitteen avulla. Holding tarkoittaa lapsen kasvatusta, jossa kasvattaja varjelee ja kannattelee lasta sekä omistautuu kokonaisvaltaisesti lapsen kasvatukselle. Myös välittämisen käsite liittyy pedagogiseen suhteeseen. Välittämisen tunne on samankaltainen kuin vanhemman ja lapsen välisessä suhteessa, joten pedagogista suhdetta on kutsuttu myös kutsumukseksi ja pedagogiseksi rakkaudeksi. (Hellström 2008, 174) Stehlikin (30.3.2018) mukaan pedagoginen rakkaus on kasvattamista, jossa tunteet ohjaavat opettajan työtä. Pedagogisessa rakkaudessa vuorovaikutus perustuu luottamukseen ja opettaja pyrkii löytämään oppilaidensa vahvuudet ja vahvistamaan niitä (Stehlik 30.3.2018). Hellströmin (2008, 174) mukaan pedagogiseen suhteeseen liittyy

kolme elementtiä. Pedagoginen suhde on spontaani ja jokaisen kohdalla hieman erilainen. Toiseksi pedagoginen suhde on intentionaalinen. Intentionaalisuus tarkoittaa, että opettaja välittää oppilaasta sellaisena kuin hän on. Viimeisenä opettajan tulee tulkita ja ymmärtää oppilasta sekä kohdata ja ymmärtää oppilaan tilannetta. Kohtaaminen on parhaimmillaan luotettavaa, turvallista ja jatkuvaa. (Hellström 2008, 174)

Nurmi (2012) on tehnyt meta-analyysin, joka sisältää 19 vertaisarvioitua tutkimusta siitä, onko oppilaan toiminnalla ja luonteenpiirteillä vaikutusta opettaja-oppilassuhteeseen. Meta-analyysin mukaan opettaja-oppilassuhde on vahvimmillaan niihin oppilaisiin, jotka ovat motivoituneita ja sitoutuneita opiskeluun. Oppilaan ongelmakäyttäytyminen ja ujous ovat taas opettaja-oppilassuhdetta heikentäviä tekijöitä. Myös oppilaiden koulumenestys vaikuttaa opettaja-oppilassuhteeseen. Opettajilla on keskimäärin vahvempi opettaja-oppilassuhde paremmin menestyviin oppilaisiin verrattuna heikommin menestyviin oppilaisiin. (Nurmi 2012, 198)

### **3.1 Hyvän opettaja-oppilassuhteen piirteitä**

Opettajien mukaan hyvä opettaja-oppilassuhde koostuu monista eri tekijöistä. Tunnetaidot ovat tärkeä osa opettaja-oppilassuhdetta. Opettajan tulee tunnistaa oppilaiden tunteita ja tarpeita ja osata vastata niihin. (Pöysä 2021, 6) Opettajat kokevat, että hyvässä opettaja-oppilassuhteessa opettajan tulee kuunnella ja kunnioittaa oppilaan mielipiteitä (Aspelin ym. 2021, 677; Devine ym. 2013, 90). Heidän mielestään luottamus on lähtökohta hyvälle opettaja-oppilassuhteelle (Aspelin ym. 2021, 679–680).

Opettajien mukaan hyvässä opettaja-oppilassuhteessa oppilaat tulee kohdata yksilöinä. Moni opettaja kokee tärkeäksi, että puhuu oppilaiden kanssa muistakin kuin kouluun liittyvistä asioista (Aspelin ym. 2021, 678; Ghasemi 2022, 207). Ghasemin (2022, 207) tutkimuksessa opettajat pitivät tärkeänä, että oppilaat saavat myös itse kertoa omista asioistaan opettajalle. Mitä enemmän opettaja keskustele oppilaan kanssa, sitä paremmin hän alkaa ymmärtää oppilasta (Ghasemi 2022, 207). Opettajien mielestä opettaja-oppilassuhteessa on tärkeää, että opettaja osoittaa välittämistä ja lämpöä oppilaitaan kohtaan (Devine ym. 2013, 103).



Oppilaille hyvä opettaja-oppilassuhde näyttäytyy pieninä ja vähän vaivaa vaativina asioina. Oppilaiden nimien opettelu ja heidän kutsumisensa nimellä kertoo oppilaille, että opettaja arvostaa heitä ja tunnistaa heidät yksilöinä (Bernstein-Yamashiro 2013, 31; Krane ym. 2017, 384; Yu ym. 2018, 342). Kuten opettajien, myös oppilaiden mielestä hyvässä opettaja-oppilassuhteessa opettaja juttelee oppilaalle muistakin asioista kuin vain oppiaineeseen liittyvistä asioista (Krane ym. 2017, 382; Raufelder ym. 2015, 34; Yu ym. 2018, 344). Oppilaiden mielestä hyvää opettaja-oppilassuhdetta edistää opettajan kiinnostus auttaa oppilaita sekä heidän kunnioittava kohtelu (Ravizza 2005, 48; Yu 15 ym. 2018, 346–347). Lisäksi oppilaiden mielestä hyvässä opettaja-oppilassuhteessa opettaja kertoo hauskoja asioita ja hymyilee paljon (Krane ym. 2017, 384; Yu ym 2018, 342).

Oppilaiden mukaan hyvässä opettaja-oppilassuhteessa opettaja kohtelee oppilaita vertaisinaan (Yu ym. 2018, 347). Oppilaiden mukaan liikunnanopettaja-oppilassuhteessa opettajan tulee olla reilu ja tasapuolinen (Ravizza 2005, 57). Samoin kuin opettajat myös oppilaat pitävät tärkeänä, että opettaja tunnistaa oppilaiden tunteita ja ottaa ne parhaansa mukaan huomioon (Yu ym. 2018, 343). Liikunnanopettajalta odotetaan, että hän motivoi oppilaita ja haluaa, että he pärjäävät liikunnassa mahdollisimman hyvin (Ravizza 2005, 56–57).

Kranen ym. (2017) tutkimuksessa oppilaat nostivat esiin oppilaan toimintaa hyvässä opettaja-oppilassuhteessa. Oppilaiden mukaan hyvä opettaja-oppilassuhde on myös heidän vastuullaan. Jotta hyvä opettaja-oppilassuhde voi syntyä, tulee oppilaan olla halukas vuorovaikutukseen opettajan kanssa. Oppilaiden mukaan hyvässä opettaja-oppilassuhteessa oppilaan tulee arvostaa opettajaa ja puhua opettajalle kunnioittavasti. (Krane ym. 2017, 380–381)

### **3.2 Opettaja-oppilassuhteen merkitys**

Opettaja-oppilassuhde vaikuttaa monin tavoin oppilaaseen. Positiivisella ja kannustavalla opettaja-oppilassuhteella on suuri merkitys oppilaiden hyvinvointiin, oppimiseen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen (Aspelin & Eklöf 2022, 1; Hughes 2012, 319). Erityisesti tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla hyvällä opettajaoppilassuhteella on merkittävä vaikutus. Hyvä suhde opettajaan voi parhaimmillaan toimia suojaavana tekijänä ja edistää oppilaan kehitystä. (Aspelin ym. 2021, 671) Positiivinen opettaja-oppilassuhde on myös

yhteydessä oppilaan hyviin ystävyysuhteisiin ja sitä kautta sosiaaliseen pätevyyteen (Hughes 2012, 320).

Opettaja-oppilassuhde vaikuttaa myös oppilaan opiskeluun ja koulumenestykseen (Davis 2003, 209; Longobardi ym. 2021, 552–554). Hyvä opettaja-oppilassuhde on yhteydessä oppilaiden parempiin kouluarvosanoihin (Bernstein-Yamashiro & Noam 2013, 18; Davis 2003, 209–212; Sointu ym. 2017, 17). Myös Bernstein-Yamashiron ja Noamin (2013, 33) tutkimuksen oppilaiden mukaan hyvä opettaja-oppilassuhde lisää opiskelumotivaatiota. Hyvä opettaja-oppilassuhde saa oppilaat yrittämään kovempaa, koska he haluavat näyttää opettajalle, että arvostavat hänen panostaan heidän opettamisessaan (Bernstein-Yamashiro & Noam 2013, 33). Kun opettajalla ja oppilaalla on vahva vuorovaikutussuhde, opettajat pystyvät tukemaan oppilaita opiskelun haasteissa ja vaatimuksissa (Davis 2003, 209–212).

Opettaja-oppilassuhde vaikuttaa laajasti oppilaan kokonaiskehitykseen (Davis 2003, 207). Positiivinen ja kannustava opettaja-oppilassuhde vaikuttaa positiivisesti oppilaan kokemukseen omista akateemisista kyvyistään, kouluun sitoutumiseen sekä asenteeseen koulua kohtaan (Davis 2003, 209–212). Myös Longobardin ym. (2021, 552–554) mukaan hyvä opettaja-oppilassuhde on yhteydessä oppilaan positiiviseen asenteeseen koulua kohtaan. Huonolla tai negatiivisella opettaja-oppilassuhteella on taas tutkittu olevan vaikutusta oppilaaseen päinvastaisella tavalla. Soinnun ym. (2017, 17) tutkimuksessa negatiivisen ja ristiriitaisen opettaja-oppilassuhteen on havaittu olevan yhteydessä oppilaan ongelmakäyttäytymiseen, heikkoon koulumenestykseen sekä huonoon itsetuntoon.

Avoin ja välittävä opettaja-oppilassuhde on positiivisessa yhteydessä oppilaan oppimiseen liikuntatunneilla. Etenkin opettajan empaattisuudella on positiivinen yhteys oppilaan oppimiseen. (Lémonie ym. 2016, 1263–1265) Ravizzan (2005, 62) liikunnanopetusta ja opettaja-oppilassuhdetta käsittelevän väitöskirjatutkimuksen mukaan välittävä opettajaoppilassuhde on yhteydessä oppilaiden haluun onnistua ja tehdä parhaansa liikuntatunneilla. Oppilaat ovat motivoituneempia, kun he tietävät, että opettaja välittää ja on kiinnostunut heistä. Oppilaiden mukaan hyvä liikunnanopettaja-oppilassuhde saa heidät myös pitämään enemmän liikunnasta oppiaineena. (Ravizza 2005, 62) Lin (2015, 35) tutkimuksen mukaan oppilaat ovat sitoutuneempia kouluun ja motivoituneempia liikuntatunteihin, jos liikunnanopettajalla ja oppilailla on hyvä ja välittävä suhde.

## 4 TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOT LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖSSÄ

### 4.1 Tunne- ja vuorovaikutustaidot liikunnan opetussuunnitelmassa

Tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat osa peruskoulun liikunnanopetusta, ja niiden käyttämiselle ja opettamiselle annetaan selkeä lähtökohta Opetushallituksen (2014) perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Liikunnanopetus kasvattaa oppilaita liikkumaan ja liikunnan avulla. Liikunnan avulla kasvattamiseen liittyy vahvasti tunne- ja vuorovaikutustaidoista esimerkiksi toisia kunnioittava vuorovaikutus, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä vastuullisuus. Koululiikunta tarjoaa mahdollisuuksia sosiaalisuuteen, leikinomaiseen kisailuun sekä toisten auttamiseen. (Opetushallitus 2014, 148–149)

Liikunnanopetuksen tehtävänä on tukea oppilaiden fyysistä, psyykkistä sekä sosiaalista toimintakykyä vuosiluokilla 7–9. Jokaiseen toimintakyvyn osa-alueeseen on luotu erilaisia tavoitteita, joiden avulla pyritään vaikuttamaan myönteisesti oppilaiden hyvinvointiin. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu korostuu psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteiden alla. (Opetushallitus 2014, 433–435)

Vuosiluokkien 7–9 psyykkisen toimintakyvyn tavoitteita ovat myönteisten tunteiden kokeminen ja vastuun ottaminen. Psyykkisen toimintakyvyn sisältöalueisiin liittyvät iloa ja virkistystä tuottavat liikuntatehtävät, joiden avulla opettaja edistää oppilaiden myönteisten tunteiden kokemista. Lisäksi tähän liittyvät tehtävät, joissa harjoitellaan vastuun ottamista sekä pitkäjänteistä ponnistelua yhdessä muiden kanssa. Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin kuuluvat tunteiden säätely ja yhteistyötaitojen kehittäminen sekä reilun pelin periaate ja vastuun ottaminen yhteisistä tilanteista ja säännöistä. Näitä kehitetään erilaisilla pari- ja ryhmätehtävillä, jotka sisältävät toisten huomioimisen ja auttamisen. (Opetushallitus 2014, 433–435)

Psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin liittyvät opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen tavoitteet (Opetushallitus 2014, 434), jotka osaltaan toimivat perustana tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttämiselle ja opettamiselle liikunnassa. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan kokonaisuutta, johon kuuluvat ihmisen tiedot, taidot, arvot, asenteet ja tahto. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteita on yhteensä seitsemän, mutta vain seuraavat mainitaan liikunnan

psykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteissa: ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3), työelämätaidot ja yrittäjäyys (L6) sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7). (Opetushallitus 2014, 20–24)

Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet korostavat tunne- ja vuorovaikutustaitoja eri painotuksilla, mutta huomioivat jossain määrin kaikki luvussa 2 esitetyt tunne- ja vuorovaikutusosaamisen osa-alueet. Ajattelun ja oppimaan oppimisen (L1) tarkoituksena on ohjata oppilaita käyttämään tietoa vuorovaikutuksessa toisten kanssa, kuuntelemaan toisten näkemyksiä sekä tunnistamaan omat vahvuudet oppimisessa. Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2) liittyy myös arvostavaan vuorovaikutukseen, mutta sen avulla oppilaita ohjataan asettumaan toisten asemaan sekä olemaan vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten kanssa. Lisäksi tavoitteella pyritään rohkaisemaan oppilaita ilmaisemaan itseään ja esiintymään erilaisissa tilanteissa. (Opetushallitus 2014, 20–21)

Arjen taidot (L3) sekä työelämätaidot (L6) liittyvät suoraan tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. Niihin liittyvät yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen sekä epäonnistumisten ja pettymyksen kohtaaminen. Viimeisen laaja-alaisen osaamisen tavoitteen, osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7), tarkoituksena on ohjata oppilaita päätöksentekoon ja eettiseen vastuullisuuteen. (Opetushallitus 2014, 22–24)

## **4.2 Tunne- ja vuorovaikutustaitoinen opettaja**

Opettajan tunne- ja vuorovaikutusosaaminen näkyy päivittäisessä vuorovaikutuksessa oppilaiden, heidän vanhempiansa sekä työkavereiden kanssa. Tunne- ja vuorovaikutustaitoisella opettajalla on osaamista luvussa 2 esitetyiltä osa-alueilta: itsetietoisuus, itsensä johtaminen, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot sekä vastuullinen päätöksenteko. (Collie 2017, 169–171) Lisäksi tunne- ja vuorovaikutustaitoinen opettaja käyttää työssään luvussa 2.2 esitettyjä vuorovaikutustaitoja eli kuuntelee oppilaitaan aktiivisesti sekä antaa palautetta ja puuttuu ongelmiin minäviestien avulla (Gordon 2006).

Itsetietoinen opettaja on tietoinen omista tiedoistaan, taidoistaan ja tunteistaan sekä ennen kaikkea oppilaiden kyvyistä ja kehityskohteista. Hän pystyy ajattelemaan positiivisesti sekä

omista että oppilaiden kyvyistä. (Collie 2017, 170) Itsensä johtaminen näkyy opettajalla esimerkiksi kykyinä hallita stressiä, asettaa tehokkaita tavoitteita sekä sitoutua kunnioittavasti erilaisiin oppilaisiin (Collie 2017, 170–171). Sosiaalinen tietoisuus puolestaan ilmenee opettajan toiminnassa empatian osoittamisena, tuen tarjoamisena ja välittämisenä. Sosiaalisesti tietoinen opettaja pyrkii suhtautumaan myötämielisesti erilaisten oppilaiden näkökulmiin. (Collie 2017, 171–172)

Ihmissuhdetaidot liittyvät opettajan tapaan olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. Ihmissuhdetaidoiltaan taitava opettaja toimii vuorovaikutuksessa huolehtivaisilla ja rakentavilla tavoilla, tarjoaa oppilaille tarvittaessa apua sekä hyödyntää ja mallintaa asianmukaisia keinoja ristiriitojen ratkaisemiseksi. Viimeinen osa-alue, vastuullinen päätöksenteko, ilmenee erilaisina strategioina, joiden avulla opettaja voi tehdä työssään vastuullisia ja tehokkaita päätöksiä. Vastuullinen opettaja käyttää oppilaita kunnioittavaa pedagogiikkaa ja huomioi erilaisten ihmisten hyvinvoinnin. (Collie 2017, 172–173)

Opettajan näkökulmasta on tärkeää tiedostaa, että oppilaat vapautuvat oppimaan silloin, kun opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde on hyvä. Ilman hyviä vuorovaikutussuhteita opettajan erinomaisetkin opetusmenetelmät voivat olla hyödyttömiä. (Gordon 2006, 46) On tutkittu, että hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot helpottavat opettajia ylläpitämään hyviä vuorovaikutussuhteita oppilaisiin (Jennings & Greenberg 2009, 493), joten opettajan hyvistä tunne- ja vuorovaikutustaidoista hyötyvät sekä oppilaat että opettaja itse.

Opetustyö on tunne- ja ihmissuhdetyötä, jossa tarvitaan niin myötäelävien ja rohkaisevien tunteiden ilmaisemista kuin kielteisten tunteiden hillitsemistä. Opettajan on tärkeää osata säädellä tunteitaan lievemiksi tai lyhytkestoisemmiksi. (Kokkonen 2017b, 199–200) Suttonin ym. (2009, 130) mukaan opettajat ovat kertoneet erilaisten tilanteiden aiheuttavan erilaisia tunteita työssään. Heidän mukaansa esimerkiksi tyytyväisyyttä voi kokea oppilaiden noudattaessa annettuja ohjeita ja turhautumista, kun oppilaat eivät ymmärrä opetettavia asioita tai jaksa yrittää. Ärsytyksen tunnetta aiheuttaa oppilaiden huono käytös ja ahdistusta oppilaiden kyseenalaistaessa heidän osaamisensa. (Sutton ym. 2009, 130) Beckerin ym. (2014, 15, 18) tutkimuksen mukaan opettajien ja oppilaiden tunteet liittyvät vahvasti toisiinsa. Opettajien tunteet selittävät oppilaiden tunteiden vaihtelun, sillä tunteet välittyvät ihmiseltä toiselle (Becker ym. 2014, 15, 18). Kuusela (2005, 135) toteaaakin väitöskirjassaan, että opettajan kannattaa itse tietoisesti harjoitella tunne- ja vuorovaikutustaitoja ammatissaan. Hänen

mukaansa omia taitoja kehittämällä voi vaikuttaa sekä oppilaisiin että oppitunteihin myönteisesti.

Opettaja kohtaa työssään oppilaiden vastustusta, välinpitämättömyyttä sekä motivaatioon ja keskittymiseen liittyviä ongelmia, minkä vuoksi opettaminen voi joskus tuntua epätoivoiselta (Gordon 2006, 22). Positiivinen suhtautuminen tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun on monella tavalla opettajalle eduksi, sillä hänen tunne- ja vuorovaikutustaidoillaan on tutkimusten mukaan yhteyttä esimerkiksi oppilaiden käyttäytymiseen ja hyvinvointiin (Collie 2022a, 4) sekä opettajan omaan työhyvinvointiin ja motivaatioon (Collie & Perry 2019, 701; Jennings & Greenberg 2009, 493; Mansfield ym. 2016, 82). Lisäksi on todettu, että opettajan hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot tukevat parempaa ryhmänhallintaa (Jennings & Greenberg 2009, 493). Tuloksia vahvistavat Gordonin luokittelemia vuorovaikutustaitoja käsittelevät väitöskirjat (Klemola 2009; Kuusela 2005; Talvio 2014), sillä niiden mukaan opettajat hyötyvät tunne- ja vuorovaikutustaidoista erityisesti erilaisissa haasteellisissa tilanteissa, kuten oppilaan käyttäytymiseen puuttumisessa. Klemolan (2009, 54) tutkimus osoitti, että opettajaopiskelijat hyötyivät erityisesti kuuntelun taidosta käytännön tilanteissa, kun taas Kuuselan (2005, 43–45) tutkimuksessa selvisi, että lisäksi minäviestien käyttö herätti oppilaissa yhteistyöhalukkuutta.

Opettaja toimii tunne- ja vuorovaikutustaitoja käyttävänä aikuisen mallina oppilailleen eli tulee opettaneeksi taitoja huomaamattaan (Kokkonen 2017a, 111; Kuusela 2005, 43). Tunne- ja vuorovaikutustaitoinen opettaja toimii positiivisena roolimallina oppilailleen (Jennings & Greenberg 2009, 493), ja tästä voivat hyötyä sekä opettaja että oppilaat. Kun opettaja kertoo tunnilla esimerkiksi oman käyttäytymisensä taustalla vaikuttaneista tunteista, hän opettaa oppilaille omalla esimerkillään, kuinka tunteista voi avoimesti keskustella ja kuinka tekojen taustalla voi olla erilaisia tunteita. Toisaalta opettaja voi myös käyttäytymisellään osoittaa, kuinka ikäviä tunteita voidaan sietää ja säädellä. (Kokkonen 2017a, 111) Lisäksi opettaja näyttää oppilaille, kuinka asetetaan toisten asemaan tai ratkaistaan erilaisia ongelmia (Ciotto & Gagnon 2018, 27). Mäkinen ja Karppinen (2019) korostavatkin, että opettaja voi kehittää oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja sanoittamalla omia ja oppilaan tunteita, kuuntelemalla aktiivisesti sekä toimimalla välittäjänä ristiriitatilanteissa.

Tutkimusten mukaan opettajan hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot edistävät oppilaiden akateemisia tuloksia, sillä tunne- ja vuorovaikutusosaaminen auttaa opettajaa luomaan

oppimista tukevan ilmapiirin (Collie 2017, 179; Collie & Perry 2019; Jennings & Greenberg 2009, 493). Opettajan tunnistaessa yksittäisten oppilaiden tunteet hänen on helpompi ymmärtää käyttäytymistä ja näin ollen tukea oppimista vastaamalla oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin (Jennings & Greenberg 2009, 493). Samaan aikaan opettajan on myös helpompi opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppilaille, ja sitä kautta edistää oppilaiden hyvinvointia (Taylor ym. 2017, 1156), itsetuntoa (Mäkinen & Karppinen 2019) ja oppimistuloksia (Durlak ym. 2011, 405, 417). Tunne- ja vuorovaikutustaidoilla on havaittu olevan yhteyttä myös oppilaiden käyttäytymiseen ja motivaatioon (Collie 2022a, 4; 2022b, 8–9), minkä vuoksi niiden kehittäminen on tärkeää.

Opettajan tunne- ja vuorovaikutusosaamisella on erityinen paikka liikunnanopetuksessa. Liikunnanopettajan hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot edistävät positiivisten liikuntakokemusten syntymistä sekä sitä kautta tukevat oppilaiden elinikäistä liikunnan harrastamista. (Lintunen & Gould 2014, 623) Liikunnanopetuksen tärkeitä tavoitteita ja tehtäviä ovatkin liikunnallisen elämäntavan tukeminen sekä liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset (Liukkonen & Jaakkola 2017, 130). Lintusen ja Gouldin (2014, 623) mukaan liikunnanopettajan hyvä tunne- ja vuorovaikutusosaaminen helpottaa luomaan liikuntatunneille positiivisten liikuntakokemusten lisäksi viihtyvyyttä ja kannustavan oppimisympäristön.

#### **4.3 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen liikunnassa**

Tutkimusta tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisesta on viime aikoina alettu tekemään liikunnanopetuksen näkökulmasta. On havaittu, että liikuntaympäristö on erinomainen paikka tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseksi, sillä liikunnanopettajat luovat päivittäin vuorovaikutteisen ympäristön esimerkiksi pelien, leikkien ja motoristen taitojen haasteiden kautta (Ciotto & Gagnon 2018, 28). Jotta liikunnanopettajat voivat edistää oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja, tulee heidän itse tietää aiheesta riittävästi. Opettajien hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot sekä myönteisyys niiden kehittämistä kohtaan edistävät heidän tuloksellisuuttaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisessa (Collie 2017, 179; Jennings & Greenberg 2009, 493).

Liikuntaa oppiaineena kuvaillaan affektiivisena eli tunteisiin vaikuttavana (Barney ym. 2021, 34). Liikunnanopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan affektiivisella alueella, mikä voi näkyä oppilaissa esimerkiksi tunteiden hallitsemisena kilpailutilanteissa, uusien taitojen sinnikkäänä opettelemisena tai muiden luokkakavereiden erilaisuuden ymmärtämisenä (Ciotto & Gagnon 2018, 28). Kun tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen sisällytetään liikunnanopetukseen, oppilaat voivat oppia tunnistamaan ja hallitsemaan tunteitaan, luomaan terveitä ihmissuhteita, asettamaan myönteisiä tavoitteita, tekemään vastuullisia päätöksiä ja ratkaisemaan erilaisia ongelmia (Ciotto & Gagnon 2018, 32).

Dysonin ja Casey'n (2012, 21) mukaan opettajan opetusfilosofian tulee olla linjassa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisen kanssa. Myös Lintusen ja Gouldin (2014, 630) mukaan liikunnanopettajat opettavat tunne- ja vuorovaikutustaitoja silloin, kun heidän opetusfilosofioidensa ensisijainen merkitys on tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä. Toisin sanoen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisessa on tärkeää aito kiinnostus niiden kehittämistä kohtaan (Kokkonen 2017b, 199). Klemola ja Mäkinen (2014, 4) tiivistävät asian hyvin: ”Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytön perustana ovat opettajan arvot ja asenteet – halu kohdata ja välittää kantaa jo pitkälle.”

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen liikunnassa lähtee kannustavan oppimisympäristön (Barney ym. 2021, 34–37; Ciotto & Gagnon 2018; 27–28) ja turvallisen ilmapiirin (Klemola & Mäkinen 2014, 3–4) luomisesta. Kilpailutilanteissa epäonnistuminen ja siitä aiheutuva pettymyksen tunne on iso osa koululiikuntaa. Liikunnanopettajalla on suuri vastuu luoda sellainen oppimisympäristö, jossa epäonnistuminen ei ole uhkana oppilaiden itsetunnolle. (Ang & Penney 2013, 267, 273) Kannustava oppimisympäristö voi auttaa oppilaita tuntemaan olonsa paremmiksi ja näin ollen motivoida oppimista (Ciotto & Gagnon 2018, 28). Klemola ja Mäkinen (2014, 3) perustelevat turvallisen ilmapiirin tärkeyttä sillä, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisessa ollaan lähellä lasten ja nuorten persoonia koskevia kysymyksiä.

Liikunnanopettaja voi panostaa oppilaiden ryhmäytymiseen esimerkiksi luomalla ryhmän tavoitteet ja pelisäännöt yhdessä oppilaiden kanssa (Lintunen & Gould 2014, 631) tai käyttää erilaisia tutustumista ja turvallisuutta lisääviä tehtäviä (Klemola & Mäkinen 2014, 4). Liikunnanopettaja voi myös antaa oppilaille vapautta tehdä valintoja tehtävien haastavuudesta. Hän voi esimerkiksi antaa oppilaiden päättää, kuinka kaukana korista harjoitellaan koripallon



heittoa, ja näin ollen mahdollistaa onnistumisen kokemukset mahdollisimman monelle oppilaalle. (Barney ym. 2021, 34) Lisäksi liikunnanopettaja voi antaa oppilaiden suorituksista riittävästi positiivista palautetta korjaavan palautteen ohella (Ciotto & Gagnon 2018, 28), hallita ryhmää motivoivalla tavalla (Ciotto & Gagnon 2018, 33) sekä painottaa harjoittelun merkitystä ja parhaansa yrittämistä kilpailun sijaan (Ang & Penney 2013, 28; Barney ym. 2021, 34).

Angin ja Penneyn (2013) tutkimuksen mukaan oppilaiden kyky käsitellä epäonnistumisia ja pettymystä kehittyi intervention aikana, jossa liikunnanopettajat loivat kannustavan oppimisympäristön liikuntatunneille. He painottivat parhaansa yrittämistä lopputuloksen sijaan, käyttivät kannustavaa puhetta sekä panostivat oppilaiden ryhmäytymiseen esimerkiksi opettamalla positiivista urheilukäyttäytymistä, kuten tiimihurrauksia ja vastustajan huomioimista. Lisäksi he laajensivat oppilaille onnistumisen määritelmää erilaisilla tittleillä, kuten ”eniten kehittynyt pelaaja”. Intervention myötä oppilaat kannustivat enemmän toisiaan esimerkiksi hyvistä yrityksistä eivätkä ottaneet voittamista tai häviämistä enää niin tosissaan. (Ang & Penney 2013, 281)

Turvallisen ja kannustavan oppimisympäristön luomisen lisäksi liikunnanopettaja voi opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikunnassa avoimen vuoropuhelun ja erilaisten keskustelujen avulla. Opettaja voi keskustella itse oppilaiden kanssa tai luoda mahdollisuuksia oppilaiden välisiin keskusteluihin. (Barney ym. 2021, 37; Ciotto & Gagnon 2018, 29–30; Dyson ym. 2022, 157) Lintusen & Gouldin (2014, 629, 631) mukaan vastuullista päätöksentekoa voidaan opettaa keskustelemalla erilaisista arvoista, kuten oikeudenmukaisuudesta ja rehellisyydestä. He toteavat, että liikunnanopettaja voi järjestää mahdollisuuksia vuoropuheluun ja arvojen reflektointiin. Myös tunteiden tunnistamista ja säätelyä voidaan opettaa keskustelun avulla. Liikunnanopettaja voi opettaa oppilaille, kuinka käyttäytyään, kun voittaminen tai häviäminen aiheuttaa erilaisia tunteita. Opettaja voi painottaa, että kaikki tunteet ovat sallittuja, mutta voitosta tai tappiosta riippumatta huutaminen, nimittely tai ylenpalttinen juhliminen eivät ole sopivia. Keskustelemalla opettaja voi myös avata oppilaiden keskustelun omista kokemuksistaan ja tunteistaan sekä tarjota mahdollisuuden omien tunteiden tutkimiselle ja itsensä johtamisen kehittymiselle. (Ciotto & Gagnon 2018, 29) Dysonin ym. (2022, 157) tutkimus vahvistaa asiaa, sillä se osoitti, että oppilaat kehittivät tunteiden tunnistamisessa ja ilmaisemisessa avoimen vuoropuhelun sekä ryhmäkeskustelujen avulla. Oppilaat saivat mahdollisuuksia reflektoida omia liikuntatuntikokemuksiaan avoimesti ääneen ja näin ollen he oppivat myös erilaisia tapoja säädellä tunteitaan ja käyttäytymistään.

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä ja opettaja-oppilassuhteesta liikuntatunneilla. Tavoitteena oli selvittää, mitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikunnanopettajat kertovat käyttävänsä sekä millaisissa tilanteissa. Lisäksi selvitettiin, mitkä tunne- ja vuorovaikutustaidot he kokevat tärkeimmiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Alla on esitetty tutkimuskysymykset.

1. Mitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja yläkoulun liikunnanopettajat kertovat käyttävänsä liikuntatunneilla?
2. Millaisissa tilanteissa yläkoulun liikunnanopettajat kokevat tarvitsevänsä erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikuntatunneilla?
3. Mitkä tunne- ja vuorovaikutustaidot yläkoulun liikunnanopettajat kokevat tärkeimmiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta?

## 6 TUTKIMUSAINEISTO JA TUTKIMUSMENETELMÄT

### 6.1 Tutkimuksen osallistujat ja tutkimusaineiston keruu

Tutkimukseen rekrytoitiin yläkoulun liikunnanopettajia, joilla on liikunnanopettajan pätevyys. Haastateltavien hankintaan käytettiin kahta Facebook-ryhmää sekä tutkijoiden omia kontakteja. Haastatteluun osallistui neljä liikunnanopettajaa. Kolme heistä löytyi Jotain todella uutta liikunnanopetuksessa -Facebook-ryhmän kautta ja yksi tutkijoiden omien kontaktien avulla. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että haastateltavien määrä on pieni, koska laadullisessa tutkimuksessa tieteellisyyden kriteeri onkin määrän sijaan laatu (Eskola & Suoranta 1998, 18).

Ennen haastatteluja haastateltaville lähetettiin tutkimustiedote, jossa kuvattiin muun muassa tutkimuksen toteutus, tutkimuksen tulosten julkaisu, tutkimuksen vapaaehtoisuus sekä haastateltavien oikeudet. Tiedotteessa oli myös tutkimuksen toteuttajien yhteystiedot, jotta haastateltavilla oli mahdollisuus kysyä lisätietoja tutkimuksesta. Lisäksi haastateltaville lähetettiin infokirje (liite 1), jossa avattiin lyhyesti tutkimuksessa käytetty tunne- ja vuorovaikutustaitojen viitekehys. Näin haastateltavat pääsivät tutustumaan viitekehukseen ja haastattelussa esiintyviin käsitteisiin jo ennen haastattelua.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina marraskuun 2023 aikana. Puolistrukturoidulla haastattelulla tarkoitetaan sitä, että kaikille haastateltaville on samat kysymykset, mutta niihin vastataan vapaasti ilman vastausvaihtoehtoja. Teemahaastattelussa on ennalta määräytyt teemat, jotka käydään läpi kaikkien haastateltavien kanssa. Teemahaastattelussa kysymysten muoto ja järjestys saattaa vaihdella haastattelujen välillä. (Eskola & Suoranta 1998, 86) Koska tutkimuksen haastattelurunko sisälsi tunne- ja vuorovaikutustaitojen viisi teemaa sekä kaikille samat kysymykset samassa järjestyksessä, voidaan puhua puolistrukturoidusta teemahaastattelusta. Haastattelu koostui viidestä teemasta sekä opettaja-oppilassuhdetta koskevasta osuudesta. Tutkimuksen haastattelurunko löytyy tutkielman lopusta liitteestä 2.

Haastatteluista kolme toteutettiin Zoom-sovelluksen välityksellä ja yksi kasvotusten. Kaikki haastattelut nauhoitettiin Zoom-sovelluksella. Tämän lisäksi haastattelut nauhoitettiin myös

puhelimien ääninauhurilla, jotta haastattelujen nauhoitus varmasti onnistuisi. Nauhoitusten kesto oli 30–50 minuuttia. Kaikki haastattelut toteutettiin haastattelurungon mukaisesti. Lisäksi kysyimme tarkentavia kysymyksiä liittyen esiin nousseisiin asioihin.

Haastattelujen jälkeen nauhoitukset litteroitiin liittämällä nauhoituksien tallenteet Wordin sanelimeen, joka muutti ne tekstimuotoon. Tekstit käytiin läpi ja korjattiin vastaamaan nauhoitusta. Litteroitua aineistoa syntyi yhteensä 66 sivua fontin ollessa Times New Roman, fonttikoon 12 ja rivivälin 1,5. Kokonaissanamäärä oli 20 175. Litteroidun aineiston valmistumisen jälkeen haastattelunauhoitteet tuhottiin. Haastateltavat merkittiin tutkimuksessa “haastateltava 1–4” anonymiteetin säilymistä vuoksi.

## **6.2 Tutkimus- ja analyysimenetelmät**

Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmä on laadullinen. Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoitus on tutkia tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Tunne- ja vuorovaikutustaidot liikunnanopetuksessa on aihe, josta löytyy hyvin paljon erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin tuoda esiin opettajien kokemuksia aiheesta heidän yksilöllisten näkökulmien ja ymmärryksen kautta.

Aineiston analyysi toteutettiin laadullisena sisällönanalyysinä. Aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui teoriaohjaava sekä aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla, mutta teoreettiset käsitteet ovat jo valmiina teorian pohjalta tuotuna (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi alkaa aineiston pelkistämällä, ja vasta sen jälkeen lähdetään luomaan pää- ja alaluokkia pelkistysten perusteella (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122).

Teoriaohjaava sisällönanalyysiin päädyttiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta, koska se pohjautuu sosioemotionaalisen oppimisen viitekehykseen (CASEL s.a.) ja viitekehyksen viisi teemaa (itsetietoisuus, itsensä johtaminen, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko) valikoitui teoriaohjaavan analyysimme pääluokiksi. Haastattelun alussa ja lopussa oli avoimia kysymyksiä viitekehyksen ulkopuolelta, joten ne analysoitiin

aineistolähtöisesti. Lisäksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytön tilanteita ja opettaja-oppilassuhdetta koskevat osuudet analysoitiin tällä menetelmällä.

Teoriaohjaava analyysivaihe aloitettiin lukemalla koko haastatteluaineisto kokonaiskuvan saamiseksi. Lähes koko haastatteluaineisto analysoitiin, koska suurin osa aineistosta oli tutkimuksen kannalta relevanttia. Ainoastaan muutamissa kohdissa vastaukset eivät liittyneet tutkimuskysymyksiin, jolloin ne jätettiin analyysin ulkopuolelle. Seuraavaksi aineistosta etsittiin havaintoja, joista muodostettiin pelkistyksiä. Pelkistyksiä ryhmiteltiin niiden samankaltaisuuden perusteella ja ryhmille muodostettiin alaluokat. Alaluokat muodostettiin aineiston ja teorian pohjalta pääluokkien alle. Jokaiselle alaluokalle annettiin koodi ja alaluokan alla oleville pelkistyksille merkittiin sama koodi. Liitteessä 3 on esimerkki havaintojen pelkistämisestä, luokittelusta ja koodaamisesta. Tämän jälkeen pelkistyksistä ja alaluokista muodostettiin koontitaulukot (liite 4), joista voi havaita kaikki samaan luokkaan ja alaluokkaan kuuluvat pelkistykset haastattelukohtaisesti.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi aloitettiin samalla tavalla kuin teoriaohjaava sisällönanalyysi, mutta luokat muodostettiin vasta pelkistämisen jälkeen aineiston pohjalta. Myös näistä osuuksista tehtiin koontitaulukot ja liitteessä 5 on esimerkki tilanteisiin liittyvästä aineistolähtöisestä koontitaulukosta. Tämän jälkeen kaikki saadut tulokset tulkittiin ja kirjoitettiin auki.

### **6.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus**

Tutkimuksen teossa noudatettiin hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita (TENK 2023). Haastateltavia informoitiin etukäteen tutkimuksesta ja haastateltavien oikeuksista. Ennen haastattelun aloittamista haastateltavilta kysyttiin suullisesti suostumusta haastatteluun ja heitä muistutettiin vapaaehtoisuudesta, mahdollisuudesta keskeyttää haastattelu ja haastateltavan anonymiteetin säilymisestä. Haastateltavilta ei kysytty mitään henkilötietoja. Haastattelunauhoitteita säilytettiin turvallisesti tutkijoiden henkilökohtaisilla salasanalla suojatuilla tietokoneilla. Haastattelujen nauhoittamisen jälkeen Zoom-sovelluksen videotallenteet poistettiin. Äänitallenteet tuhottiin tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole määritelty yksiselitteisiä ohjeita. Erityisesti tutkimuksissa, joissa on hyödynnetty laadullista sisällönanalyysiä, luotettavuuden arviointiin voidaan käyttää neljää kriteeriä. Ne ovat uskottavuus, siirrettävyys, luotettavuus ja vakiintuneisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2017, 160–163)

Tutkimuksen uskottavuutta lisäävänä tekijänä voidaan pitää tutkijatriangulaatiota, jolla tarkoitetaan sitä, että kaksi tai useampi tutkija tutkii samaa ilmiötä. Näin tutkimukseen saadaan laajempia näkökulmia ja tutkijat joutuvat yhdessä keskustelemaan tutkimuksen tekoon liittyvistä ratkaisuista. (Eskola & Suoranta 1998, 69) Tässä tutkimuksessa tutkijoita oli kaksi, jolloin kaikissa tutkimusentekovaiheissa asioihin saatiin kaksi näkökulmaa. Etenkin analyysivaiheen luotettavuuden kannalta oli tärkeää, että aineiston tulkinnasta oli kahden tutkijan näkemys.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, että tulokset voisi mahdollisesti siirtää toiseen kontekstiin, vaikka yleistyksiset eivät olekaan laadullisessa tutkimuksessa mahdollisia (Eskola ja Suoranta 1998, 212–213). Tämän tutkimuksen tulokset voidaan ajatella olevan siirrettäviä, esimerkiksi eri vuosiluokkien tai koulujen opetukseen. Toisaalta tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttö saattaa painottua eri tavalla esimerkiksi alaluokilla verrattuna lukioon. On syytä pohtia, olisiko tulokset kuitenkin siirrettävissä eri oppiaineisiin, koska liikuntaa opetetaan hyvin erilaisissa ympäristöissä muihin oppiaineisiin verrattuna.

Tutkimuksen luotettavuuden kriteeriin kuuluu Niirasan (1990) mukaan se, että ulkopuolinen henkilö tarkastaa tutkimusprosessin toteutumisen. Tässä tutkimusprosessissa tutkijoilla oli tutkimusta tukemassa ja arvioimassa kokenut ohjaaja. Ohjaajan lisäksi tutkimuksen eri vaiheista palautetta antoivat toiset samaan ohjausryhmään kuuluvat tutkijat. Tutkimusprosessia seurasi useampi ulkopuolinen, joten myös tältä osin tutkimuksen luotettavuus toteutui. Myös vakiintuneisuuden kriteeri täyttyy, koska tutkimuksen tuotoksia arvioi useampi tutkimuksen ulkopuolinen henkilö (Niiranen 1990).

Tutkimuksen luotettavuutta parantaa tarkka kuvaus tutkimuksen toteutuksesta (Eskola & Suoranta 1998, 212). Tämän tutkimuksen aineisto on analysoitu perusteellisesti ja systemaattisesti. Aineiston tutkimus- ja analyysimenetelmät on kuvattu tarkasti luvussa 6.2. ja analyysitaulukot ovat myös tutkimuksen lopussa liitteissä (liitteet 3, 4 ja 5). Tarkan kuvauksen

pohjalta lukija saa selkeän käsityksen aineiston analyysitavasta, vaikka aihe olisi hänelle ennestään täysin vieras.

Eskolan ja Suorannan (1998, 219) mukaan tutkimuksen luotettavuudesta kertoo riittävä määrä suoria lainauksia aineistosta. Näin lukija näkee, mistä tehty tulkinta on peräisin ja voi muodostaa asiasta oman mielipiteensä. Tässä tutkimuksessa on todennettu tehtyjä johtopäätöksiä useilla sitaateilla aineistosta.

## 7 TULOKSET

### 7.1 Liikunnanopettajien käyttämät tunne- ja vuorovaikutustaidot liikuntatunneilla

Kaikki neljä liikunnanopettajaa käyttivät suurinta osaa tutkimuksen viitekehyksen tunne- ja vuorovaikutustaidoista. Eniten opettajat kertoivat käyttävänsä itsetietoisuuteen ja ihmissuhdetaitoihin liittyviä taitoja. Haastateltavilta nousi kuitenkin myös esiin haasteita joidenkin taitojen käytössä. Taulukossa 2 on esitetty liikunnanopettajien käyttämät tunne- ja vuorovaikutustaidot.

TAULUKKO 2. Koonti liikunnanopettajien käyttämistä tunne- ja vuorovaikutustaidoista.

Päälouokka	Alaluokat
Itsetietoisuus	Omien tunteiden tunnistaminen Oppilaan tunteiden tunnistaminen Tunteen ja käytöksen yhteyden tunnistaminen Tunteiden sanoittaminen
Itsensä johtaminen	Omien tunteiden säätely Stressin hallinta
Sosiaalinen tietoisuus	Empatiakyky yleisellä tasolla Empatiakyky eri kulttuureista ja taustoista tulevia oppilaita kohtaan
Ihmissuhdetaidot	Kuuntelu Minäviestien käyttö Kommunikointi
Vastuullinen päätöksenteko	Oman toiminnan seurausten arviointi Päätöksenteko ja arvot

#### 7.1.1 Itsetietoisuus

*Omien tunteiden tunnistaminen.* Kaikki liikunnanopettajat kertoivat tunnistavansa hyvin omat tunteensa. Kaksi neljästä haastateltavasta sanoi lisäksi, että omien tunteiden tunnistaminen on helppoa. Eräs opettaja mainitsi, että tuntee omat tunteensa kehossa erilaisina reaktioina. Hän myös kertoi, että on tietoisesti harjoitellut tunteiden tunnistamista. Yksi opettaja kertoi osaavansa tunnistaa omat harmituksen ja turhautumisen tunteet haastavissa opetustilanteissa.



*”Mä koen, että mä oon tunteiden tunnistamisessa aika vahva. Johtuen varmaan siitä, että mä oon työstänyt niitä itse itseni kanssa aika paljon – oon aika hyvä aistimaan, huomaamaan ja havainnoimaan.” H4*

*”Ehkä ne sitten just liittyy niihin tilanteisiin, jos se tunti ei meekään niinku yhtään sinne päin kun on suunnitellut, tulee hirveätä vastarintaa ja totta kai se aiheuttaa sitten itsessä niinku turhautumista ja harmitusta niin sit, että miten tavallaan tunnistaa sitten ne tunteet ja ymmärtää myös sen niinku toisen puolen.” H2*

*Oppilaan tunteiden tunnistaminen.* Opettajat kertoivat enemmän oppilaiden tunteiden kuin omien tunteiden tunnistamisesta. Kaikki opettajat mainitsivat, että tunnistavat oppilaiden hankalia tunteita kuten pelkoa, ahdistusta, suuttumusta ja jännitystä. Näitä tunteita tunnistettiin esimerkiksi pelitilanteissa. Vain yksi opettajista kertoi onnistumisen ilon ja hyvän fiiliksen tunnistamisesta.

*”Ehkä semmoinen, mikä aika usein nousee liikunnassa esille, on epäonnistumisen pelko, joka on sitten varsinkin teini-ikäisillä aika vahva et rohkeako yrittää – että varmaan niinku semmoista jännittämistä ja pelkäämistä tunnistaa sieltä ihan hyvin.” H2*

*”Mitä tulee semmoiseen niinku liikuntatuntiin liittyviin tunteisiin, vaikka pelitilanteessa niin kyllä must tuntuu, et siellä kyllä tunteet niinku kuohuaa paljonkin, että niitä ei voi olla niinku huomaamatta.” H3*

*”Totta kai kyllä niitä positiivisia tunteitakin ja sitte sitä, että jos on niinku semmoista onnistumisen iloa tai semmoista niinku hyvää fiilistä niin totta kai niitäki tunnistaa ihan yhtä lailla.” H3*

Kolme neljästä opettajasta mainitsi, ettei aina tunnista oppilaiden tunteita tai että se on vaikeaa. Yksi haastateltavista kertoi, että vaikeissa tilanteissa kyselee oppilaalta saadakseen selville oppilaan tunteen. Hän kuitenkin myös totesi, että herkempien tai ujomprien oppilaiden kohdalla kyseleminen ei ole välttämättä hyvä tapa lähestyä vaikeaa tunnetta, vaan silloin täytyy osoittaa oma tuki oppilaalle vain olemalla läsnä. Toinen taas koki, että hänellä on vielä kehitettävää

oppilaiden tunteiden tunnistamisessa. Hän myös kertoi, ettei aina tunnista oppilaan tunnetta siinä hetkessä, vaan vasta jälkeenpäin.

*”Mä aika hyvin osaan niinku tulkita niitten tunnetiloja niitten oppilaitten ja jos en osaa nii mä kyl niinku lähen sitten selvittää ja kyselemään sitä, että mä ymmärrän niitä tunnetiloja, mitä siellä on.” H1*

*”On paljon tilanteita mistä ei sitten tunnista sitä fiilistä tai sitten saattaa jäähä niinku semmoinen olo sen tunnin jälkeen, että hei, että olipas tää tyyppi jotenkin vaisu ja poikkeava.” H2*

*Tunteen ja käytöksen yhteyden tunnistaminen.* Kaikki neljä opettajaa kertoivat tunnistavansa omien tunteiden ja ajatusten vaikutuksen omaan käytökseen. Opettajat mainitsivat tunteiden vaikuttavan käytökseensä liikuntatunneilla. Kaksi opettajista mainitsi väsymyksellä, stressitasolla ja kuormittuneisuudella olevan yhteyttä omaan käytökseen liikuntatunneilla.

*”Mutta totta kai sitten, jos on väsynyt ja kuormittunut mitä välillä tuleekin, että voi olla viikko, kun nukkuu huonosti koko ajan ja sitten ehkä ne tunnereaktiot on vahvempia.” H2*

Kaksi opettajaa kertoi huomaavansa omien positiivisten tunteiden vaikutuksen omaan käytökseensä. Toinen sanoi, että ollessaan hyväntuulinen on myös oppilaille mukava ja toinen kertoi, että huomaa positiivisten tunteiden tarttuvan myös oppilaisiin.

*”Jos on niinku tosi hyvä fiilis itellä, niin kyllähän sitä on silleen oppilaillekin lähtökohtaisesti silleen aina niinku rento ja mukava.” H3*

*”Mitä sä viet tullessas, kun sä tulet sinne luokkaan tai tilaan niin tuot sä sinne hyvää mieltä vai tuotko sä sinne huonoo mieltä? – Jos sulla on semmonen positiivinen hyvä mieli, niin sitten se tarttuu muihinkin.” H4*

Kaksi neljästä opettajasta kertoi tunnistavansa oppilaiden tunteen vaikutuksen heidän käytökseensä. Toinen heistä kertoi, että oppilaiden hankalat tunteet kuten jännitys, pelko ja

ahdistus vaikuttavat heidän osallistumiseensa ja työskentelyynsä. Nämä tunteet näyttäytyvät esimerkiksi syrjään vetäytymisenä ja osallistumattomuutena.

*”Mitä vaikka liittyy niinku johonkin suoranaiseen semmoiseen jännitykseen tai ahdistukseen tai pelkoon, niin nehan yleensä sit ilmenee jonain tiettyinä käytöksenä, että vaikka sitten niinku tavallaan jättäytytään sivuun tai sanotaan, että on vaikka joku jalka kipee, että ei vaikka teidän jumpassa pysty sit osallistumaan.” H3*

*Tunteiden sanoittaminen.* Kaksi neljästä opettajasta mainitsi, että sanoittaa omia tunteitaan oppilaille. Molemmat heistä kertoivat, että sanoittavat harmituksen tunnettaan oppilaille, jotta oppilaat voisivat tunnistaa paremmin opettajan tunnetiloja.

*”Kyllä mä sitten välillä, jos koen että oikeasti harmittaa niin saatan sen sanallistaakin oppilaille, että hei nyt on tällöinen tilanne, että mua tosi paljon harmittaa.” H2*

### **7.1.2 Itsensä johtaminen**

*Tunteiden säätely.* Kaikki neljä liikunnanopettajaa kertoivat säätelevänsä tunteitaan liikuntatunneilla. Lisäksi he kokivat osaavansa säädellä tunteitaan. Kaksi opettajaa sanoi sen olevan helpompaa työroolissa kuin vapaa-ajalla. Toinen heistä mainitsi myös omaavansa rauhallisen temperamentin, minkä vuoksi hän koki tunteiden säätelyn helpommaksi.

*”Ehkä se on enemmän semmoista myös temperamenttipiirrettä, että sitten on temperamentiltaan aika rauhallinen ja harkitseva, ja sitten se on aika helppo ylläpitää niissä työtilanteissa. Et sit jos taas vertaa pelikentille (haastateltavan harrastusympäristö) niin siellä ne tunteet näkyy aika paljon helpommin. Ehkä se työrooli auttaa siinä tunteitten säätelyssä sit työpaikalla.” H2*

Temperamentti koettiin myös haasteeksi tunteiden säätelyssä. Yksi haastateltava koki oman temperamenttisuutensa vaikeuttavan tunteiden säätelyä, ja näin ollen hän kertoi hermostuvansa välillä oppilailleen. Toisaalta hän myös koki, että on tärkeää näyttää tunteet oppilaille ja siksi hän kokee oikeutetuksi hermostua perustellusta syystä. Lisäksi hän kertoi tunnereaktioiden olevan vahvempia haastavissa tilanteissa ja kuormittuneena. Myöskään toinen opettaja ei ole

aina onnistunut säätelemään ärsytyksen tunnettaan, ja tunteiden säätely on joskus epäonnistunut.

*”Mun mielestä tavallaan opettajakin saa näyttää myöskin ne turhautumisen tunteet ja sellaset että välillä voi ihan hyvin vähän hermostuakin, kuhan siihen on niinku perustelu.” H3*

*”Kyllä mulla on mennyt joskus siinä hermot silleen, että sit mä oon niinku sanonut tosi tiukastikin, että nyt ne sukat veke tai mitä nyt ikinä.” H1*

Opettajilla oli monenlaisia keinoja tunteiden säätelyyn (taulukko 3), ja he pitivät sitä tärkeänä opettajan työssä. Kaksi opettajaa kertoi säätelevänsä tunteitaan hengittämällä syvään ja yksi laskevansa mielessään kymmeneen ennen kuin sanoo tai tekee mitään. Eräällä opettajalla oli monenlaisia keinoja tunteiden säätelyyn kuten jalkojen painaminen maahan, omien ajatusten kääntäminen positiivisiksi, kirjoittaminen ja tilanteesta pois lähteminen. Hän kertoikin, että hän on tietoisesti harjoitellut tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Toinen haastateltava kertoi, ettei harjoittele tunteiden säätelyä erikseen. Yksi opettaja ei maininnut mitään tunteiden säätelyn keinoja.

*”Kun teinit on teinejä, ne haluu joskus haastaa vähän jokaista aikuista. Se on ihan normaalia ja se ei ole millään tapaa väärin, niin sitten tavallaan sellaisessa tilanteessa pitää jokaisen aikuisen pystyy kuitenkin hillitsee itensä ja ei lähtee mukaan siihen lapselliseen käytökseen –” H1*

*”Yrittää rakkauslasien läpi sillä tavalla niinku, sillä sitä omaa ajatustakin kääntää positiivisemmaks, ettei lähe semmonen negatiivinen kierre pyörimään.” H4*

Opettajat sanoivat säätelevänsä tunteitaan myös ennen liikuntatuntien alkamista. Yksi haastateltavista kertoi pyrkivänsä jättämään negatiiviset tunteet tuntien ulkopuolelle. Myös toinen opettaja kertoi miettivänsä ennen liikuntatunnille menoa, millä tunteella sinne menee.

*”Mä yritän aina jättää ne mun kiukun tunteet tai semmoiset suuttumuksen tunteet sinne omaan koppiin ja sit mennä sinne oppilaiden eteen sellaisena ihmisenä, että ne pystyy tarttuun siihen tilanteeseen hyvällä mielellä.” H1*

TAULUKKO 3. Liikunnanopettajien käyttämiä tunteiden säätelyn keinoja.

<b>Tunteiden säätelyn keinot:</b>
Syvään hengittäminen
Jalkojen painaminen maahan
Omien ajatusten kääntäminen positiiviseksi
Kirjoittaminen
Tilanteesta pois lähteminen
Negatiivisten tunteiden jättäminen tuntien ulkopuolelle

*Stressin hallinta.* Opettajat eivät puhuneet stressin hallinnasta yhtä paljoa kuin tunteiden säätelystä. Kaikki opettajat kertoivat osaavansa hallita stressiä hyvin. Yksi opettaja kertoi stressin kuormittavan omaa mieltä ja jaksamista, muttei kuitenkaan vaikuttavan omaan käyttäytymiseen. Toinen opettaja kertoi työkokemuksen ja itseluottamuksen auttavan stressinhallinnassa. Kolmas mainitsi löytäneensä keinot stressinhallintaan ja näin ollen koki hallitsevansa stressiä hyvin.

*”Se kuormittaa niinku omaa mieltä ja jaksamista, mutta sitten taas ei se stressi heijastu kuitenkaan käyttäytymiseen, että se näkyis muille välttämättä hirveesti.” H2*

### 7.1.3 Sosiaalinen tietoisuus

*Empatiakyky yleisellä tasolla.* Kaikki neljä liikunnanopettajaa kokivat yleisellä tasolla omaavansa hyvän empatiakyvyn ja kaksi heistä mainitsi, että osaavat olla empaattisia etenkin oppilaiden erilaisia tunnetiloja kohtaan. Yksi opettaja sanoikin empatian ja välittämisen olevan kaiken perusta. Hän kertoi olevansa oppilailleen eräänlainen äitihahmo.

*”Mulla on aika hyvä se empatiakyky, et mä itte henkilökohtaisesti ajattelen sillee, että mä oon noita oppilaita varten tuolla koulussa enkä itteeni varten ja siit mä niinku lähen liikkeelle.” H1*

Kaksi opettajista koki myös haasteita empatian suhteen. Toinen heistä sanoi, ettei aina osaa samaistua oppilaan hyvin erilaiseen liikuntasuhteeseen, koska liikunta on ollut opettajalle itselle aina niin tärkeä osa elämää. Hän ei myöskään osaa täysin samaistua oppilaan heikkoihin liikuntataitoihin ja siitä aiheutuviin tunteisiin, koska ei ole itse kokenut sellaista. Toinen taas kertoi, että välillä on vaikea ymmärtää, jos oppilas ei kykene ryhmätilanteessa osallistumaan tai jos oppilas ei kykene osallistumaan uintitunnille.

*”Jos jollain on vaikka tosi vähän liikunnallista taustaa niin ihan erilailla ne tilanteet pelottaa ja jännittää siellä tunnilla. Ja totta kai voin tsempata sitä jännitystä, en ehkä sit kuitenkaan varmaan pysty täysin samaistuu siihen tunteeseen, että miltä se tuntuu, kun ei yhtään hallitsekaan yhtään mitään.” H2*

*”Kun ei pysty osallistumaan nyt vaikka uintiin, että miten tavallaan kovaa se ahdistus voi olla. Et sitä voi vaan kuvitella mielessä ja yrittää ymmärtää, mut ehkä sitä ei pysty niinku täysin tajuamaan kuitenkaan, että no miltä siitä tuntuu, kun se ei kerta kaikkiaan pysty tulemaan sinne uintitunnille, vaikka sille kuinka puhuu ja madaltaa kynnystä ja näin.” H3*

Hyvä empatiakyky koettiin myös taakaksi. Kaksi haastateltavista koki välillä olevansa vähän liian empaattisia, jolloin he huolehtivat liikaa oppilaan asioista. Toinen heistä kertoi, että on vaikeaa olla ottamatta oppilaiden tunteita omaksi.

*”Mä oon empaattinen ihminen, mikä sitten taas välillä voi kääntyä silleen niinku vastaan. – Et yritän parantaa kaiken ja näin. Niin sit mun pitää hyväksyä, että tässäkin mä pystyn joihinkin tilanteisiin vaikuttamaan ja sitten joihinkin en.” H4*

*Empatiakyky eri kulttuureista ja taustoista tulevia oppilaita kohtaan.* Kolme neljästä opettajasta kertoi kokeneensa ristiriitoja omissa sekä eri kulttuureista ja taustoista tulevien oppilaiden näkökulmissa. Yksi opettajista oli joskus ihmetellyt eri kulttuurien toimintatapoja, muttei kuitenkaan ollut kokenut ristiriitoja näkökulmissa.

Opettajat kertoivat erilaisten kulttuurien ominaiskysymysten, sääntöjen, normien ja toimintatapojen aiheuttavan ihmetystä ja ristiriitoja. Kaksi opettajaa mainitsi erilaiset uskonnot

ja niiden sisälläkin vallitsevat erot säännöissä ja normeissa esimerkiksi uintitunnille osallistumisesta.

*”Ehkä näissä, kun samankin tietyn vaikka uskonnon sisällä on eroa. Et toiset voi tulla uimaan ja toiset ei voi tulla uimaan, että nää on haastavia.” H3*

*”Suurin ristiriita mun omasta mielestä on se, että meidän muslimitytöt ei pääse ollenkaan uimaan uimahalliin, koska siellä perheessä kielletään se samassa uimahallissa miesten kanssa oleminen ja se on mulle niinku tosi vaikea juttu ymmärtää. Mä niinku tajuan sen miks ne perheet silleen tekee, mut mä oon tosi surullinen niiden tyttöjen puolesta.” H1*

Yksi opettajista koki, että hänellä olisi vielä kehitettävää empatiakyvyssä erilaisista taustoista ja kulttuureista tulevia oppilaita kohtaan. Hän koki erilaisten kulttuurien ominaiskysymykset välillä haasteelliseksi ottaa huomioon. Hän sanoi, että haluaisi tarjota vaihtoehtoisia toimintatapoja niitä tarvitseville, mutta tajuaa sen välillä vasta jälkikäteen.

*”Erilaisista uskonnoista tulevat ja sitten tavallaan erilaisia sukupuoli-identiteettejä kokevat, että totta kai heitä kohtaa ja pyrkii huomioimaan, mutta sitten ei kuitenkaan ihan täysin ehkä osaa ymmärtää joka tilanteessa tai muistaa ottaa huomioon.” H2*

*”Vaikka eri taustoista tulevien pukeutuminen, että sitten monella työllä voi olla, että käytetään aina hametta. – Jos me vaikka juostaan aitoja niin onhan se sanomatta selvää, että pitkällä hameella se on aika vaikeeta, että sitten tajuaa jälkeenpäin, että miksei mulla oo jotain 10 senttisiä aitoja mukana et seki oppilas vois saada hyviä kokemuksia. Tällaisista tilanteista sitten tunnistaa, että ku se on itelle vierasta niin sitten ei muistakaan huomioida.” H2*

Vaikka suurin osa opettajista mainitsi kokeneensa ristiriitoja omissa ja oppilaiden näkökulmissa, kaikki neljä opettajaa kuitenkin kertoivat kunnioittavansa eri kulttuureja ja pyrkivänsä ymmärtämään ja asettumaan sellaisten oppilaiden asemaan. Yksi opettaja kertoi tiedon auttavan asettumaan erilaisista kulttuureista tulevien oppilaiden asemaan. Kahden opettajan mukaan empatian kokeminen on samanlaista kulttuurista riippumatta.

*”Mä silti koen, että kyllä se tämmönen ihmisyyys, empaattisuus, kyllä se aika lailla samanlaista on kulttuurista riippumatta. Se perusta.” H4*

#### **7.1.4 Ihmissuhdetaidot**

*Kuuntelu.* Kaikki liikunnanopettajat kertoivat kuuntelevansa oppilaitaan liikuntatunneilla. Kaksi opettajaa kertoi olevansa omasta mielestään hyviä kuuntelijoita. Kolmas opettaja koki olevansa parempi kuuntelija työroolissa kuin vapaa-ajalla. Myös neljäs opettaja koki olevansa hyvä kuuntelija, mutta häntä harmitti, ettei kiireen takia aina pysty kuuntelemaan oppilaita niin hyvin kuin haluaisi.

*”Mä luulen, että mä oon varmasti työelämässä parempi ku arkielämässä. – tietyllä tavalla semmoisessa työroolissa on ehkä paremmin kärsivällisyyttä siihen kuuntelemisen ja kohtaamiseen eikä oo mitään tarvetta tuoda omia näkökulmia esille.” H2*

*” – välillä harmittaa se, että joskus on kerta kaikkiaan niin kova aikataulupaine, että ei pysty jäädä pidemmäksi aikaa jonkun oppilaan kanssa juttelemaan. Kun vaikka pitää olla menossa johonkin oppitunnille ja oot jo valmiiksi myöhässä tai muuta.” H3*

Yksi opettaja koki kuuntelun osalta riittämättömyyttä. Hän sanoi monesti kokevansa tarvetta löytää ratkaisuja oppilaan kertomiin ongelmiin, vaikka usein pelkkä kuunteleminen riittäisi. Lisäksi hän välillä epäili, osaako sanoa oppilaille oikeita asioita kuuntelutilanteissa.

*” – mä oon vähän sellainen kuuntelija, että mä oon sitä yrittänyt työstää, että mun ei tarvii aina olla se, joka löytää ratkaisun kaikkeen. Riittää, että mä kuuntelen ja että sekin riittää, ettei tarvitse olla se maailman pelastaja. Ja mä stressaan välillä sitä, että mä en osaa sanoa vaikka oikeita asioita.” H4*

Kaikki opettajat kertoivat käyttävänsä passiivista kuuntelua oppilaiden kanssa. Opettajat kertoivat osoittavansa oppilaalle kuulluksi tuleminen eleiden ja ilmeiden lisäksi antamalla tilaa



puhujalle sekä olemalla läsnä tilanteessa. Kolme opettajaa kertoi myös osoittavan kuulluksi tulemista erilaisilla kommentteilla ja kysymyksillä.

*”Tietysti kuuntelen eläytyen ja yritän sillä omalla läsnäololla viestiä sitä, että hei mä oon nyt tässä tilanteessa läsnä ja sua varten ja antaa sen oppilaan puhua. Ja totta kai sitten kysyä, että miten mä voisin sua auttaa tässä.” H3*

Vain yksi opettajista kertoi käyttävänsä aktiivista kuuntelua oppilaiden kanssa. Hän mainitsi sanoittavansa oppilaan tunnetta kuuntelutilanteissa. Eräs toinen opettaja totesi, että voisi sanallistaa enemmänkin oppilaiden tunteita kuuntelutilanteissa ja näin käyttää aktiivista kuuntelua. Kaksi opettajaa ei puhunut aktiivisesta kuuntelusta lainkaan.

*”Kuuntelemalla ja ottamalla huomioon oikeesti ne asiat, mitä hän on sanonut, että se oikeasti käytännössäkin näkyy, että näin on. Ja sitten niinku sanottaa sitä.” H4*

*Minäviestien käyttö.* Kaikki opettajat kertoivat käyttävänsä ongelmaan tarttuvaa minäviestiä. Yksi heistä kuitenkin koki, ettei tarvitse niitä usein, sillä hänen oppilasryhmänsä noudattavat ohjeita pääosin hyvin. Kaksi haastateltavista taas koki nämä hyvin tarpeellisiksi ja tehokkaiksi liikuntatunneilla. Vain yksi opettajista kertoi käyttävänsä myönteistä minäviestiä.

*”Käytän aika paljon sitä. Se on tehokasta, ettei nyt ruveta suoraan syyllistää, vaan sitten herää niinku se semmonen empaattisuus heissäkin.” H4*

*”Kyl mä oon monesti sanonut sen, että vaikka jos on työrauhaongelmia tai muita, että mua turhauttaa. Niinku että ette kuuntele tai keskity tai muuta. Se on mun mielestä tosi hyvä ja tehokas keino, et se kertoo sen opettajan näkemyksen eikä syyttele.” H3*

*”Vitsi mä oon todella ylpeä teistä, kun te teette näin tai minusta tuntuu hyvältä, kun asiat tehdään tällä tavalla. Sitä kautta mä käytän siellä liikuntatunneilla sitä minäviestintää.” H1*

Kaksi opettajaa kertoi, että käyttää minäviestejä usein. Kolmas opettaja kertoi käyttävänsä minäviestejä ajoittain ja neljäs uskoi, että käyttää minäviestejä huomaamattaan aika paljon.

*”En mä sitä ees huomaa, että käytätkö mä sitä minäviestintää, kun mä puhun niille oppilaille, miten mä puhun, ja sitten se varmaan on aika paljon sitä minäviestintääki.”  
HI*

*Kommunikointi.* Liikunnanopettajat pitivät oppilaiden kanssa kommunikointia tärkeänä. Kolme neljästä opettajasta koki, että olisi hyvä kommunikoida oppilaan ikätason mukaisesti. Eräs opettaja kertoi, että pitää huumoria ja hauskuutta tärkeänä oppilaiden kanssa kommunikoinnissa. Hän myös totesi, ettei voi olla liian kaverillinen oppilaiden kanssa opettajan auktoriteettiaseman vuoksi.

*”Puhutaan niinku sen oppilaan tasolla siinä asiassa, että ei tavallaan vähätellä eikä pidetä tosi pienenä niit oppilaita, mut sit ei kuitenkaan aikuisenakaan –” HI*

*”Huumori tai sillä lailla, että kyl mun mielestä tässä työssä se suola on se semmonen tietyllä tavalla se hauskuus ja ilo. Et kyllähän tuol liikunnassa ja toki terveystiedossakin ihan yhtä lailla, on paljon sellasia hetkiä, että nauretaan yhdessä. Niin ne on niinku ihan älyttömän hauskoja ja sitten musta on myöski tosi hauska, että ne oppilaat tavallaan haluu saaha mut nauramaan.” H3*

Kaksi opettajaa mainitsi, että luottamuksen syntyminen oppilaiden kanssa keskustellessa on tärkeää. Kaksi heistä taas piti vastavuoroisuutta oppilaiden kanssa tärkeänä.

*”Vastavuoroisuus siinä mielessä, että et se on niinku jotenkin avointa ja sellaista mutkatonta. Se ehkä, että ne uskaltaa tulla juttelemaan ja kertomaan mielipiteensä ja näin.” H3*

### **7.1.5 Vastuullinen päätöksenteko**

*Oman toiminnan seurausten arviointi.* Kaikki neljä haastateltavaa kokivat, että osaavat arvioida oman toimintansa hyviä ja huonoja puolia sekä seurauksia jossain määrin. Yksi heistä kuitenkin myös mainitsi, ettei aina osaa ajatella seurauksia etukäteen. Toinen taas sanoi, että osaa tunnistaa etenkin lyhyen aikavälin seurauksia. Kolmas uskoi, että arvioi oman toiminnan seurauksia tiedostamatta ja usein tilanteiden jälkeen.

*”Kyllä mä uskon, että mulla on aika hyvä kyky arvioida, mutta että sit joskus tietenkkin, pakkohan se on myöntää, että joskus tulee tilanteita, että ehkä hermostuu jollekin oppilaalle ja sitten se, että mikä se seuraus siitä on, niin voi ollakin jotain ihan muuta kuin mitä ite ajatteli.” H1*

*”No ehkä tiedostaen sitä aika vähän tekee, että varmasti tiedostamatta tietyllä tavalla tekeekin ja jos sitten tulisi jotain seurauksia, niin kyllä varmasti sitte niitä lähtee pohtimaan, että onko sillä omalla toiminnalla ollut vaikutusta.” H2*

Yksi liikunnanopettajista koki, että on vaikea nähdä omien toimien hyviä seurauksia. Hän kuitenkin kertoi kehittyneensä siinä.

*”Mä teen tuon kanssa hirveästi aina töitä sillä tavalla, että mä oon pikkuhiljaa oppinut niinku näkemään myös niitä hyviä (seurauksia), ja mä oon aika paljon aina, että vielä ois voinu jotain vielä paremmin ja paremmin.” H4*

*Päätöksenteko ja arvot.* Kaikki liikunnanopettajat kertoivat omien arvojen näkyvän päätöksenteossa liikuntatunneilla. Yhden opettajan mukaan arvojen suunnassa toimiminen selkeyttää omaa opettamista. Haastatteluista nousi esiin esimerkiksi reiluuden, tasapuolisuuden, hyvyyden ja rakkauden arvot, jotka näkyivät haastateltavien toiminnassa opettajana. Eräs opettaja sanoi reiluuden arvon näkyvän tasapuolisena palautteen antona sekä oppilasryhmän ajatusten tasapuolisena huomioimisena.

*”Se että pystyy työskentelemään arvojen suunnassa, niin se tuo sellasta tiettyä rauhaa. Ja sitte taas toisaalta ehkä myöskin selkeyttää sitä omaa opettamista. Et nää on ne tietyt jutut mistä haluaa pitää kiinni.” H3*

*”Ehkä se on sitten myös sitä reiluutta, että kerää kaikilta vähän ajatuksia siitä, että minkälaisia juttuja ois kiva tehdä ja pyrkii huomioimaan niitä tasapuolisesti.” H2*

## 7.2 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttö erilaisissa tilanteissa liikuntatunneilla

*Itsetietoisuuden käyttö.* Liikunnanopettajat kertoivat tarvitsevansa itsetietoisuutta neljässä erilaisessa tilanteessa. Tilanteet ryhmiteltiin seuraaviin luokkiin: oppilaan syrjään vetäytyminen, oppilaan osallistumattomuus, ristiriitatilanteet sekä haastavat oppilasryhmät. Eniten opettajat kertoivat oppilaan tunteen tunnistamiseen liittyvistä tilanteista. Kolme neljästä haastateltavasta mainitsi tarvitsevansa oppilaan tunteen tunnistamista oppilaan vetäytyessä syrjään. Lisäksi yksi opettaja kertoi tarvitsevansa tätä taitoa, kun oppilas ei osallistu toimintaan.

*”Jos on vaikka joku oppilas, joka vetäytyy pois sieltä tunnilta ja on selkeästi ahdistunut ja jumittunut hankaliin tunteisiin, niin sitten semmoisissa monesti on ihan ruvettu työstämään sitä, että no mikä sen laukasee ja miltä se tuntuu, kun tulee semmonen hankala tunne. Sitten yrittänyt, vaikka niin että ensin, että se tunnistas se oppilas sen tunteen ja sitten yrittää sillee, että kannustaa kuitenkin kohti sitä hankalaakin tunnetta, ettei aina niinku välttelis. Ettei tule semmoinen toimintamalli, että aina jos tuntuu vähän kurjalta niin sit mä jätän tekemättä tai menemättä siihen tilanteeseen vaan, että pienin askelin ja se on ihan ok, jos tulee vähän hankalaa oloa. Teet parhaan siinä hetkessä, niin se riittää. Se voi olla jollekin tosi pieni, mutta silti se on hänelle iso juttu.” H4*

*”Yleensä siellä aina melkein taustalla on jotain, että miksi hän ei halua osallistua ja voi olla, että he kertoo siitä avoimesti. Tai sitten voi olla, että he keksii jonkun tekosyy, mutta vaikka siellä olisi se tekosyykin, niin kyllähän siellä on joku aito tarve vetäytyä sitten kuitenkin taustalla. Et siinä tarvii aika paljon semmoista tunteen tunnistamista.” H2*

Kaksi opettajaa kertoi tarvitsevansa itsetietoisuutta erilaisissa ristiriitatilanteissa. Ristiriitatilanteina nousi esiin sekä opettajan ja oppilaan väliset että oppilaiden keskeiset ristiriitatilanteet. Näissä tilanteissa opettajat kokivat tarvitsevansa tunteiden tunnistamista. Lisäksi toinen opettaja kertoi tarvitsevansa myös tunteiden sanoittamista.

*”Jos itsellä tulee joku erimielisyystilanne oppilaan kanssa niin yrittää niinku totta kai sanottaa sitä omaa tunnetta, mutta myös ymmärtää, että miksi sitä nuorta ottaa päähän.” H3*

Yksi opettaja sanoi tarvitsevansa omien tunteiden tunnistamista haastavien oppilasryhmien kanssa. Hän kertoi, että mennessään opettamaan haastavia ryhmiä, hänen täytyy osata tunnistaa oma ahdistuksen tunne, jotta pystyy ottamaan siihen tunteeseen etäisyyttä.

*Itsensä johtamisen käyttö.* Kaksi neljästä haastateltavasta kertoi tarvitsevansa itsensä johtamista oppilaan vastustaessa sääntöjä. Kaikissa heidän kertomissaan tilanteissa opettajat kokivat tarvitsevansa tunteiden säätelyä. Tunteiden säätelyä tarvittiin, jos oppilasryhmä ei toiminut toivotulla tavalla tai oppilaat eivät noudattaneet sääntöjä.

*”No varmaan just siinä, jos on joku ryhmä, joka ei toimi yhtään niinku pyytäisi toimivan. Ja sitte kun tavallaan semmonen vaatiminen ja tiukkana oleminen ei ole itelle ehkä luontasinta. Niin sitten ku joutuu olemaan semmonen, niin se helposti alkaa itteä ärsyttämään. Niin sit joutuu kyllä säätelää sitä ärsytystä, et se taas ei vaikuttais siihen, miten sen jälkeen toimii ja kohtaa ihmisiä.” H2*

Lisäksi kaksi opettajaa kertoi tarvitsevansa itsensä johtamista oppilaan käyttäytyessä huonosti opettajaa kohtaan. Opettajat kokivat tarvitsevansa tunteiden säätelyä oppilaan käyttäytyessä törkeästi ja oppilaan ollessa hyökkäävä tai muuten huonolla tuulella.

*”Jos oppilaalla on tosi hankala päivä ja sit hän on niinku semmoinen hyvin hyökkäävä niin sen sijaan että mä päästäisin sen tohon iholle ja tuntisin sen semmosena negatiivisena, niin yrittää sitten tavallaan ymmärtää sitä oppilasta ja rauhoittaa semmosessa tilanteessa ittensä.” H4*

*Sosiaalisen tietoisuuden käyttö.* Opettajat kertoivat tarvitsevansa sosiaalista tietoisuutta viidessä erilaisessa tilanteessa. Kolme opettajaa kertoi tarvitsevansa empatiakykyä, kun oppilas tulee kertomaan opettajalle vaikeasta asiasta tai oppilaalla on jotakin mielen päällä. Yksi heistä kertoi empatiakyvyn olevan merkittävä osa oppilaan kohtaamista ja kuuntelua.

*”Uintitunnit et niissä täytyy juuri sitä, että kun se keho muuttuu, niin joillekin se voi olla hyvin hankala tilanne. Mut yllättäen saattaa, ku sä oot empaattinen, niin sitten se jotenkin rohkaisee oppilasta, se tulee kuulluksi ja se pystyyki tulemaan.” H4*

*”Aina silloin tällöin joku oppilas tulee tunnille että, hei että nyt oli tällöinen riitatilanne kavereitten kanssa tai kotona on vaikea tilanne, että toki sitten niissä tarvii empatiakykyä ja ehkä eniten vielä semmoista kuuntelun taitoa, että pystyy vähän kuunnella sitä oppilaan tunnetta, niin sitten se vähän jo helpottaa se tunnille osallistuminen.” H2*

Yksi opettajista kertoi tarvitsevansa empatiakykyä riitatilanteissa, kun toinen taas oppilaan ollessa yksinäinen. Opettajan mukaan riitatilanteet aiheuttavat oppilaissa vahvoja tunteita, joten opettajan on hyvä pystyä asettumaan oppilaiden asemaan tilanteen selvittämiseksi. Toinen opettaja kertoi suhtautuvansa empatialla oppilaisiin, joilla ei ole kavereita omassa liikuntaryhmässään.

*”Jos tulee joku tällöinen riitatilanne ja jotakin niinku oikeasti surettaa ja vaikka itku pääsee, niin siinä ymmärtää sen, että tommoinen tuntuu pahalta ja saa näyttää tunteet. Et se ei oo niinku mikään häpeä, että tulee vaikka itku.” H3*

Kaksi opettajaa mainitsi tarvitsevansa empatiakykyä, jos oppilas kokee liikuntatunnin sisällön haastavana. Haastateltavat kertoivat tilanteista, joissa oppilas ei osaa tai uskalla tehdä jotakin tunnilla. Heidän mukaansa sellaiset tilanteet aiheuttavat epämiellyttäviä tunteita oppilaassa, jolloin on tärkeää ymmärtää oppilasta.

*”Sit jossakin sellasessa lajissa mikä ei ehkä oo monille helppo, vaikka joku luistelu tai tällöinen, et voi olla oikeasti aika epämiellyttävää olla se tyyppi, joka ei vaik osaa luistella. Et jotenkin siinä niinku yrittää sellaista, että hei jokainen treenaa omalla tasollaan, ja tarjoaa niitä erilaisii vaihtoehtoja ja eri tasosii tehtäviä. Että ehkä se empatiakykyki ilmenee myöskin siinä, että ymmärtää tarjota erilaisii tehtäviä. Että ei vaadi myöskään sitten liikaa sellaselta, joka on vaikka tosi heikko.” H3*

*”Tai ylipäätään joku semmonen hankala liikunnan joku sisältö, että ei meinaa uskaltaa. Ja sitä sä empaattisesti kuuntelet ja oot läsnä niin sitten sä huomaatki, että se oppilas onkin mukana.” H4*

Kaksi neljästä haastateltavasta koki tarvitsevansa empatiakykyä myös oppilaan loukkaantuessa fyysisesti liikuntatunnilla. Yksi opettajista kertoi, että pienet loukkaantumiset ovat hyvin yleisiä

liikuntatunneilla, ja ne aiheuttavat oppilaissa tunteita, joihin opettajan tulee suhtautua empaattisesti. Hän kertoi, että myös tilanteissa, joissa oppilaalla on jokin paikka kipeänä, täytyy opettajan pystyä asettumaan oppilaan asemaan.

*”No vaikka, jos sitten sattuu jotakin haaveria, niin siinä totta kai lohduttaessa (tarvitsee empatiakykyä).” H3*

*Ihmissuhdetaitojen käyttö.* Eniten opettajat kertoivat tarvitsevansa kuuntelun taitoa oppilaan lähestyessä opettajaa jollakin asialla. Opettajat tarvitsivat kuuntelun taitoa esimerkiksi ujojen oppilaiden tullessa juttelemaan sekä oppilaan kertoessa jostakin vaikeasta tilanteesta tai jostakin mitä on sattunut oppitunnin ulkopuolella.

*”Mulla on nyt semmoisia oppilaita esimerkiksi, ketkä on tosi ujoja ja arkoja ja ne ei oikein uskalla ottaa kehenkään mitään kontaktia. Mutta sillon, kun nää oppilaat kuitenkin saattaa tulla mulle yhtäkkiä juttelemaan liikuntatunnilla jostakin – niin siinä kohtaa mä aina stoppaan sen oman toiminnan ja silloin mä en puhu mitään.” H1*

Lisäksi kaksi opettajaa kertoi tarvitsevansa kuuntelun taitoa tilanteissa, joissa oppilas ei pysty osallistumaan toimintaan liikuntatunneilla. He kertovat, että tällöin opettajan täytyy pystyä kärsivällisesti kuuntelemaan jokaista oppilasta.

*”Ja joka tunti alkaa oikeastaan tämmösellä lääkärin vastaanotolla. Melkein aina on jotain jollain, mikä vaikuttaa osallistumiseen – että jaksaa sitte vaikka siihen menis paljon aikaakin, niin jokaisen selityksen kuunnella, että mikä hänellä on ollu ja kuinka kipeänä hän on ollu ja miksi ei hän nytkään voi osallistua. Et sit ei tavallaan tulisi oppilaalle semmoinen olo, että no toi pitää mua ihan lintsarina, kun mä en nyt teekään. Siinä vaatii kärsivällistä kuuntelua, että ottaa vielä sen kuudennenkin kuunteluun, että mikäs sulla oli tänään.” H2*

Kaksi neljästä opettajasta kertoi tarvitsevansa minäviestejä työrauhaan liittyvissä ongelmatilanteissa. Molemmat opettajat mainitsivat käyttävänsä minäviestejä, kun oppilas ei kuuntele tai keskity liikuntatunnilla ja näin ollen työrauha kärsii. Lisäksi toinen heistä kertoi tilanteesta, jossa oppilaat olivat käyttäytyneet muuten huonosti ja häirinneet tuntia.

*”Pari viikkoa sitten oli tällöinen joogatunti, mikä ei tietenkään ole seiskoille aina se helpoin aihe, mutta sitten siinä oli semmoinen tyttöporukka, joka ei ollut hetkeäkään hiljaa. Ei alussa, ei lopussa, ei rentoutuessa. Sitten sen tunnin jälkeen sanoin, että kyllä tää oli mulle aika kuormittava tunti, että mä tykkäisin itekin rauhoittua ja rentoutua, mutta jos mä joudun koko ajan taisteleen sitä työrauhaa vastaan, niin sitten mulla on vähän huono filis koko sen tunnin.” H2*

Lisäksi esiin nousi kaksi muuta tilannetta, joissa opettajat käyttivät minäviestejä. Yksi opettaja käytti minäviestejä kertoessaan oppilaan hyvästä toiminnasta ja käytöksestä. Toinen koki tarvitsevansa minäviestiä oppilaiden ottaessa huonosti vastaan tunnin aiheen.

*”Esimerkkinä et mä oon suunnitellut jonkun tunnin ja siihen on joku tietty tavote ja sit on tosi semmonen kurja vastakaiku siihen niin sitten mä saatan sanoa, että musta tuntuu vähän kurjalta tää, että mä oon niinku teitä varten nyt tehnyt tällöisen tuntisuunnitelman ja niinku teidän toiveet ottanut huomioon niin sit he rupee usein pyytää anteeks ja lähtee tekemään sitä.” H4*

*Vastuullisen päätöksenteon käyttö.* Opettajat puhuivat melko vähän vastuulliseen päätöksentekoon liittyvistä tilanteista. Kolme heistä kertoi tarvitsevansa vastuullista päätöksentekoa erilaisissa haastavissa tilanteissa oppilaiden kanssa. Yksi mainitsi tarvitsevansa sitä oppilaan ollessa haastava. Hän sanoi silloin joutuvansa miettimään, miten reagoi tilanteeseen ja mitä siitä seuraa. Toinen mainitsi tarvitsevansa sitä esimerkiksi silloin, jos oppilaat nauravat opettajalle tai hänen arvonsa tulevat uhatuksi oppilaiden toimesta.

*”Kun reiluus tai oikeudenmukaisuus ei toteudu tai se tulee uhatuksi jotenkin, niin sitten mä kyllä reagoin.” H3*

Neljäs opettaja nosti esiin muita tilanteita, joissa tarvitsee vastuullista päätöksentekoa. Hän kertoi, että oman toiminnan seurauksia tulee miettiä esimerkiksi tehdessä joukkuejakoja, antaessa palautetta ja huomioidessa oppilasryhmän ajatuksia liikuntatuntien sisältöjen osalta. Hänen mukaansa palautteenantotilanteet ovat päätöksentekoa, joissa hän pyrkii toimimaan omien arvojensa mukaisesti.



*”Mietin jotain joukkuejakoja tai jos vaikka luokissa on oppilaita, joista on tiedossa, että ne tapaa jäädä yksin ja ryhmän ulkopuolelle. Niin kyllä sit aina mieltii sitä, että joukkueita ite jakaa silleen, että siellä ei pääsis syntymään niitä tilanteita, että tää jääkin yksin. Että siinä mielessä kyllä tunnistaa sen, että sillä omalla toiminnalla ja tietynlaisella johtajuudella opettajana on vaikutusta.” H2*

Taulukkoon 4 on koottu tilanteet, joissa liikunnanopettajat kertoivat tarvitsevansa tunne- ja vuorovaikutustaitoja.

TAULUKKO 4. Tilanteet, joissa liikunnanopettajat ovat tarvinneet tunne- ja vuorovaikutustaitoja.

Tunne- ja vuorovaikutustaito	Tilanne
Itsetietoisuus	Oppilaan syrjään vetäytyminen Oppilaan osallistumattomuus Ristiriitatilanteet Haastavat oppilasryhmät
Itsensä johtaminen	Sääntöjen vastustaminen Oppilaan huono käytös opettajaa kohtaan
Sosiaalinen tietoisuus	Oppilaan kertoessa opettajalle vaikeasta asiasta Riitatilanteet Oppilaan yksinäisyys Oppilaalle haastava sisältö liikuntatunnilla Oppilaan fyysinen loukkaantuminen
Ihmissuhdetaidot	Oppilaan lähestyessä opettajaa Oppilaan osallistumattomuus Työrauhaongelmat Oppilaan hyvä käytös Oppilaan vastustaessa tunnin aihetta
Vastuullinen päätöksenteko	Haastavat tilanteet oppilaiden kanssa Joukkueenjako-tilanteet Palautteenantotilanteet Oppilasryhmän ajatusten huomioiminen

### 7.3 Liikunnanopettajien tärkeimmiksi kokemat tunne- ja vuorovaikutustaidot hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta

Kolme neljästä liikunnanopettajasta kertoi, että heillä on hyvät suhteet heidän oppilaisiinsa. Neljäs opettaja ei suoraan kertonut suhteestaan oppilaisiinsa, mutta mainitsi, että haluaa olla läsnä ja auttaa heitä parhaansa mukaan. Yksi opettajista kertoi, että oppilaat kunnioittavat häntä. Kaksi muutakin opettajaa mainitsi, että opettaja-oppilassuhde perustuu luottamukseen ja kunnioitukseen. Yksi opettaja kertoi luovansa vuorovaikutussuhteita tutustumalla oppilaisiin ja kyselemällä heidän kiinnostuksen kohteistaan ja vapaa-ajan harrastuksistaan. Hän kertoikin pitävänsä oppilaantuntemusta hyvin tärkeänä.

*”Mun mielestä mulla on aika sellaset kivat ja mutkattomat välit mun oppilaisiin.” H3*

*”Mulla on tosi hyvä auktoriteetti mejän koulussa – oppilaat kunnioittaa mua, koska mä kunnioitan niitä. Meillä on niinku semmoinen vastavuoroinen kunnioitussuhde oppilaiden kanssa.” H1*

Yksi opettaja kertoi pyrkivänsä luomaan luottamuksellisen suhteen oppilaidensa kanssa. Hänen mukaansa on tärkeää olla helposti lähestyttävät välit, jotta oppilaat uskaltavat kertoa opettajalle kaikenlaisista ajatuksista, tunteista ja tilanteista. Hän kuitenkin totesi, ettei aina ole helppoa huomioida kaikkia tasapuolisesti ja joskus luottamussuhde ei muodostu samanlaiseksi joidenkin oppilaiden kanssa.

*”No kyl mä pyrin siihen, että ois semmoiset helposti lähestyttävät välit. Et nimenomaan niinku oppilaat pystyis sitte kertomaan, jos on jotain haastavia tunteita tai ajatuksia, mitkä sitten vaikuttaa siihen tekemiseen tai ei pysty niitä tekemään. Että ehkä se on se tärkein, mihin pyrkii. Se, että onnistuuko se aina niin tai että onnistuuko se tasapuolisesti kaikkien kohdalla, et kyl sit varmasti välillä on niitä oppilaita, joiden kanssa se luottamussuhde ei muodostu samanlaiseksi syystä tai toisesta, että ei sit osaakaan niin tasapuolisesti huomioida kaikkia.” H2*

Kaikki neljä liikunnanopettajaa kertoivat tunne- ja vuorovaikutustaitojen olevan erittäin tärkeitä hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Kaksi opettajaa sanoi, että tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat opettaja-oppilassuhteen perusta. Toinen heistä kertoi myös, että

nykypäivän opettajan työ on ennen kaikkea kasvattamista, jolloin opettajan omien tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu. Yksi haastateltavista mainitsi, että opettajan tulee itse hallita tunne- ja vuorovaikutustaidot, jotta ylipäättään voi muodostaa hyviä opettaja-oppilassuhteita.

*”Mun mielestä se on niinku tavallaan kaiken perusta.” H3*

*” – äärimmäisen tärkeät, että sit kun oma tyyli on jutustella ja tavallaan tutustuu niihin oppilaisiin noin niinku muutenkin, niin sitte siinä niitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja tarvii tosi paljon.” H2*

*”Mut se lähtökohta on siinä, että sä ite sen osaat.” H4*

Kaikki haastateltavat mainitsivat ihmissuhdetaidot merkittävänä hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Kaksi heistä koki ihmissuhdetaitojen olevan merkittävimpiä taitoja hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

*”No varmaan ne ihmissuhdetaidot – Tää on ihmissuhdeammatti kuitenkin, niin se on ehkä siinä mielessä tärkein.” H3*

Ihmissuhdetaidoista nousi esiin kuuntelu- ja kommunikointitaidot. Yhden opettajan mukaan sekä kuuntelu että kommunikointi olivat tärkeimpiä, yksi mainitsi pelkän kuuntelun ja kaksi mainitsi pelkän kommunikoinnin. Kommunikoinnilla opettajat tarkoittivat tavallista keskustelua ja tutustumista oppilaiden kanssa sekä myös itsestään kertomista oppilaille.

*”Mutta toki sitten mä kyllä pyrin siihen, että mä jututtaisin ihan kaikkia oppilaita aina silloin tällöin, että sitten pääsisi vähän jokaisesta kiinni, että minkälaisia tyyppejä.” H2*

*”– se oppilaan kuuleminen, siis kuuntelun taito. – se semmonen, että sä annat sille oppilaalle sen tunteen, että se on tärkeä niinku ihmisenä.” H1*

Kaksi haastateltavaa puhui itsetietoisuuden tärkeydestä hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Toinen opettaja piti sekä tunteiden tunnistamista että tunteiden sanoittamista merkittävimpinä. Toinen taas kertoi tunteiden tunnistamisen olevan tärkein taito opettaja-

oppilassuhteen kannalta. Molemmat opettajat myös mainitsivat, että tunteiden tunnistamisen lisäksi on tärkeää osata huomioida ja ymmärtää niin omia kuin oppilaankin tunteita.

*”Mun mielestä se hyvä oppilas-opettajasuhde perustuu luottamukseen ja kunnioitukseen ja sitä on hirveen vaikee rakentaa, jos ei tavallaan yhtään pysty ymmärtää, että miltä itsestä tuntuu tai miltä toisesta mahdollisesti tuntuu.” H3*

Vain yksi haastateltavista mainitsi itsensä johtamisen tärkeimmäksi tunne- ja vuorovaikutustaidoksi opettaja-oppilassuhteen kannalta. Hänen mukaansa on tärkeää pystyä säätämään omia tunteitaan, jottei ota oppilaan vaikeita tunteita omiksi tunteiksi. Eräs opettaja taas koki, että opettaja-oppilassuhteen kannalta on tärkeää, että opettaja ja oppilaat voivat näyttää avoimesti omia tunteitaan liikuntatunneilla. Hän piti tärkeänä myös negatiivisten tunteiden näyttämistä.

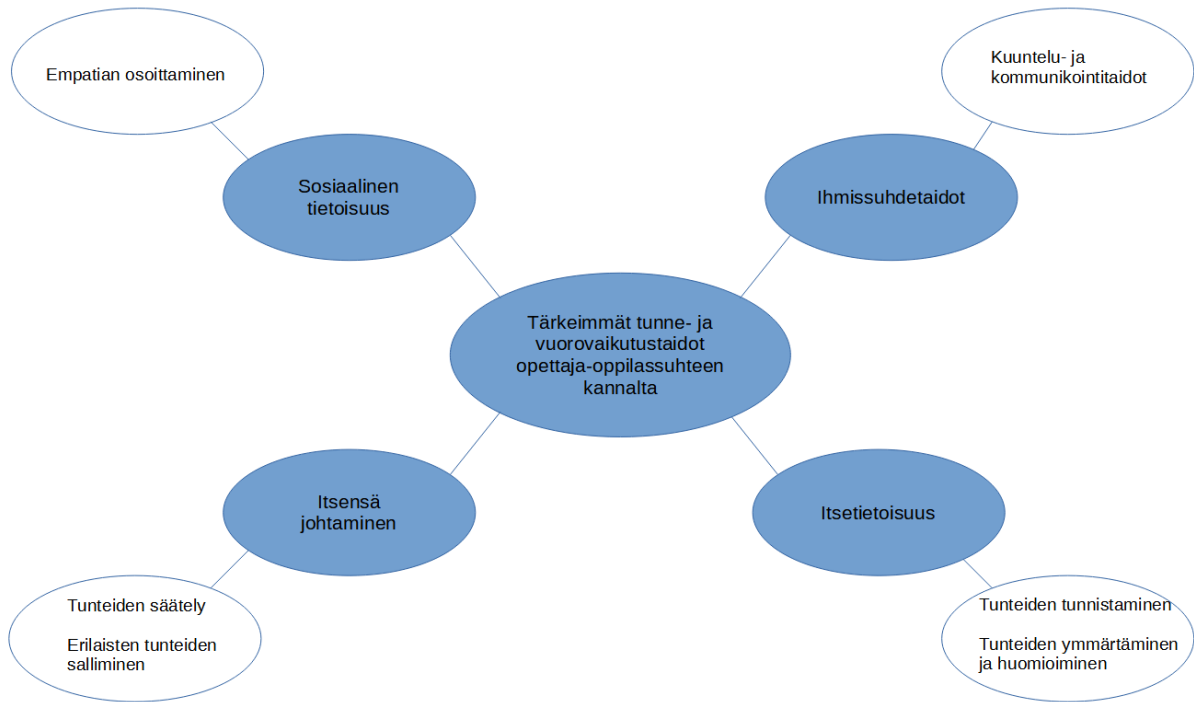
*”Tärkein vois olla se, että muistaa sen, että jos opettajana ollaan, että ei lähe imemään niitä oppilaan negatiivisia tunteita itseensä.” H4*

*”Mutta sillä lailla niinku ehkä se luo sitä sellaista avointa vuorovaikutusta, että opettajakin näyttää tunteensa. Ja sallii myöskin ne monenlaiset tunteet siellä oppilaitten keskuudessa.” H3*

Yksi opettaja koki, että sosiaalinen tietoisuus on tärkein tunne- ja vuorovaikutustaito hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Hän kertoi empatian osoittamisen oppilaalle olevan tärkeä osa hyvää opettaja-oppilassuhdetta.

*”No varmasti tää sosiaalinen tietoisuus, että osoittaa sitä ymmärrystä ja empatiaa –”  
H2*

Kuvassa 1 on koottuna liikunnanopettajien tärkeimmiksi kokemat tunne- ja vuorovaikutustaidot hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.



KUVA 1. Liikunnanopettajien tärkeimmiksi kokemat tunne- ja vuorovaikutustaidot hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

## 8 POHDINTA

### 8.1 Tulosten pohdinta

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä ja opettaja-oppilassuhteesta liikuntatunneilla. Tavoitteena oli selvittää, mitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja yläkoulun liikunnanopettajat kertovat käyttävänsä liikuntatunneilla sekä millaisissa tilanteissa he kokevat tarvitsevansa niitä. Lisäksi selvitettiin, mitkä tunne- ja vuorovaikutustaidot liikunnanopettajat kokivat tärkeimmiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimi sosioemotionaalisen oppimisen viitekehys (CASEL s.a.) tunne- ja vuorovaikutustaidoista.

*Yläkoulun liikunnanopettajien käyttämät tunne- ja vuorovaikutustaidot.* Tutkimuksen päätuloksena ilmeni, että kaikki neljä liikunnanopettajaa käyttivät suurinta osaa tutkimuksen viitekehyksen tunne- ja vuorovaikutustaidoista. Eniten opettajat kertoivat käyttävänsä itsetietoisuuteen ja ihmissuhdetaitoihin liittyviä taitoja. Opettajat kokivat, että tunnistavat sekä omia että oppilaiden tunteita hyvin. He kuitenkin kokivat oppilaiden tunteiden tunnistamisen välillä myös haastavaksi. Haastateltavat puhuivat selkeästi enemmän oppilaiden tunteiden kuin omien tunteiden tunnistamisesta. Tähän voi vaikuttaa se, että opettajat voivat kokea oppilaiden tunteiden tunnistamisen tärkeämmäksi työssään kuin omien tunteiden tunnistamisen. Leen ym. (2019, 268) mukaan on tärkeää, että opettaja tunnistaa omien tunteiden lisäksi oppilaiden tunteita ja osaa reagoida niihin, koska se lisää opettajan sekä oppilaiden viihtymistä liikuntatunneilla. Opettajat kokivat tunnistavansa paremmin vaikeita tunteita tai he ainakin puhuivat siitä enemmän. Se voi johtua siitä, että he kokevat, että nimenomaan vaikeita tunteita on tärkeää tunnistaa, jotta niihin voidaan jotenkin vaikuttaa.

Tunteiden säätelyn päätuloksena ilmeni, että kaikki haastateltavat kokivat säätelevänsä tunteitaan liikuntatunneilla hyvin. Osa haastateltavista puhui oman temperamentin joko helpottavan tai haastavan tunteiden säätelyä. Kokkosen (2017b, 82) mukaan temperamentti vaikuttaa ihmisen perusvireeseen eli esimerkiksi siihen, hermostuuko ihminen helposti tai ärtyykö pienestä. Lisäksi hänen mukaansa temperamentti asettaa tunteiden säätelylle rajat, mutta myöhemmät elämän kokemukset kuitenkin mahdollistavat monenlaisten tunnetaitojen

harjaannuttamisen. Näin ollen on mielenkiintoista pohtia, johtuuko haastateltavien hermostuminen temperamentista vai puutteellisesta tunteiden säätelyn taidosta.

Osa opettajista oli sitä mieltä, että negatiivisten tunteiden näyttäminen ja hermostuminen on sallittua perustellusta syystä. Tämä ajattelutapa voi osaltaan vaikeuttaa tunteiden säätelyn harjaannuttamista ja heijastua myös oppilaisiin. Kuten aiemmin mainittiin, opettaja toimii tunne- ja vuorovaikutustaitoja käyttävänä aikuisen mallina oppilailleen eli tulee opettaneeksi taitoja huomaamattaan (Jennings & Greenberg 2009, 493; Kokkonen 2017a, 111; Kuusela 2005, 43). Näin ollen voidaan ajatella, että liikunnanopettajan kannattaa olla jatkuvasti valmiina tarkastelemaan omia tunne- ja vuorovaikutustaitojaan kriittisesti sekä sen myötä kehittämään niitä. Klemola ja Mäkinen (2014, 4) vahvistavat asiaa, sillä heidän mukaansa opettajan tulee ottaa tosissaan omien tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen, jotta voi toimia esimerkillisesti ja rakentavasti koulun arjessa.

Yksi liikunnanopettajista mainitsi käyttävänsä selkeästi enemmän tunteiden säätelyn keinoja muihin verrattuna. Hän oli myös ainut opettajista, joka kertoi käyttävänsä aktiivista kuuntelua passiivisen kuuntelun ohella. Kyseinen haastateltava kertoi harjoitelleensa tunne- ja vuorovaikutustaitoja tietoisesti vapaa-ajallaan, mikä näkyi monipuolisena osaamisena. Tutkijat ovatkin yhtä mieltä siitä, että tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla (Barney ym. 2021, 34; Dyson ym. 2022, 157; Lintunen & Gould 2014, 631; Talvio 2014).

Kaikki haastateltavat kokivat omaavansa hyvän empatiakyvyn oppilaiden tunnetiloja kohtaan. Kaksi opettajaa kertoi, että välillä on vaikea samaistua heikkojen liikuntataitojen omaavien oppilaiden vaikeisiin tunteisiin, koska he eivät itse ole kokeneet sellaista. Tämä voi olla hyvinkin yleinen haaste liikunnanopettajien keskuudessa, koska yleisesti liikunnanopettajat pitävät liikunnasta ja ovat siinä taitavia. On kuitenkin hyvin tärkeää, että liikunnanopettajat pystyvät tukemaan heikompia oppilaita, jotta myös he voisivat saada onnistumisen ja itsensä voittamisen kokemuksia liikuntatunneilla ja siten löytää tiensä elinikäisen liikunnan pariin. Sen vuoksi on tärkeä huomio, että tutkimuksen haastateltavat kertoivat kuitenkin tukevansa ja pyrkivänsä ymmärtämään kaikkia oppilaita, vaikka eivät osaisikaan samaistua täysin heidän tunteisiinsa. Kujalan (2013, 48) tutkimuksen mukaan oppilaille on tärkeää, että liikunnanopettaja on kiinnostuneempi oppilaasta kuin opetettavasta asiasta. Näin hän pystyy huomiomaan myös heikommin pärjäävät oppilaat ja heidän tunteensa.

Toinen haaste, jonka liikunnanopettajat mainitsivat, oli liian empaattisuuden ja huolen kokeminen oppilaita kohtaan. On varmasti yleistä, että opettajat, jotka suhtautuvat työhönsä intohimoisesti ja aina oppilaan parasta ajatellen, voivat kuormittua liikaakin oppilaan huolista. Onkin tutkittu, että työntekijän korkea työmoraali ja tunnepohjainen sitoutuminen omaan työhön voivat altistaa työperäiselle stressille ja työuupumukselle (Aulankoski & Lundahl 2018, 39–40). Tämän vuoksi on tärkeää, että opettajilta löytyy keinoja omien tunteiden säätelyyn sekä stressinhallintaan. Haastateltavat mainitsivat työkokemuksen ja itseluottamuksen auttaneen löytämään keinoja stressinhallintaan ja tunteiden säätelyyn. Erilaisiksi keinoiksi he nostivat esiin esimerkiksi syvään hengittämisen, kymmeneen laskemisen sekä omien ajatusten kääntämisen positiiviseksi.

Tärkeä havainto haastatteluista oli, että suurin osa liikunnanopettajista ajatteli empatian kokemuksen olevan samanlaista kulttuurista riippumatta, vaikka he kertoivat kokeneensa ristiriitoja omissa ja erilaisista kulttuureista ja taustoista tulevien oppilaiden näkökulmissa. Ulkomaalaistaustaisten lasten määrä on kasvanut Suomessa huomattavasti viime vuosikymmenien aikana (Pietiläinen 2022), joten erilaisten oppilaiden huomioiminen ja heidän asemaansa asettuminen korostuu entisestään opettajan työssä. Haastateltavat kertoivat uintituntien aiheuttavan paljon ristiriitaa näkökulmissa, sillä käytännöt erilaisten uskontojen välillä eroavat melko paljonkin toisistaan. Osa opettajista oli huolissaan joidenkin oppilaiden uimataidosta, sillä he eivät saa osallistua lainkaan uintitunneille koulussa, vaikka Opetushallituksen (2014, 434) mukaan yksi liikunnanopetuksen arvioitavista tavoitteista koskee uimataittoa. Haastateltavat kertoivat asettuvansa oppilaiden asemaan, vaikkeivat voineetkaan ymmärtää asian perimmäistä syytä. Lisäksi he totesivat, etteivät voi vaatia muuta, vaan kunnioittavat uskontoa ja vanhempien toiveita, mikä on tärkeää monikulttuurisuuden hyväksymisen näkökulmasta. Opettajat kokivat tunneristiriitaa siitä, että he toisaalta tunsivat empatiaa oppilaita kohtaan ja toisaalta taas haluavat, että annettuja säädöksiä uinninopetuksesta noudatettaisiin.

Kaikki liikunnanopettajat kertoivat kuuntelevansa oppilaitaan liikuntatunneilla, mutta kuunteluun liittyi erilaisia haasteita. Liikunnanopettajan hektinen työ koettiin haasteeksi pysähtymiselle ja kohtaamiselle ja sitä kautta kuuntelulle. Liikunnanopettaja saattaa joutua vaihtamaan paikkaa työpäivän aikana useaankin kertaan ja siivoamaan välineitä, jolloin liikuntatuntien väliset ajat ovat kiireisiä eikä aikaa jää oppilaiden kuuntelemiseen. Lisäksi oppilasryhmät ovat usein liikunnassa suuria, jolloin yksilöllinen kohtaaminen ja kuuntelu



liikuntatuntien aikana voi olla haastavaa ja sen myötä vähäistä. Rikkosen ja Vaahersolan (2023, 51) pro gradu -tutkielman tulosten mukaan oppilaiden yksilöllinen huomiointi vaikeutuu suurissa opetusryhmissä, jotka ovat lisääntyneet viimeisen vuosikymmenen aikana.

Liikunnanopettajien kokemukset siitä, että tunne- ja vuorovaikutustaitoja tarvitaan eniten haasteellisissa tilanteissa, näkyi myös minäviestien käytössä. Minäviestien käytön päätuloksena ilmeni, että kaikki opettajat käyttivät ongelmaan tarttuvaa minäviestiä ja vain yksi kertoi käyttävänsä myönteistä minäviestiä. Toisaalta tutkijat eivät suoraan kysyneet haastateltavilta myönteisestä minäviestistä, joten voi olla, että opettajat mielsivät minäviestin käsitteen ongelmaan tarttuvaksi minäviestiksi. Opettajat kokivat ongelmaan tarttuvan minäviestin hyödyllisenä ja tehokkaana, sillä siinä ei syytellä ketään vaan sanoitetaan omaa tunnetta ja herätetään näin empatiaa oppilaissa. Talvion ja Klemolan (2017, 106) mukaan minäviestin käyttö herättää avoimuutta, mikä lisää läheisyyttä ja luottamusta ihmisten välille. Myös Lintusen ja Kuuselan (2010, 133) mukaan minäviestit ovat toimivampia haasteellisissa tilanteissa verrattuna esimerkiksi käskyttämiseen, nuhteluun tai syyttelyyn.

Vastuullinen päätöksenteko oli haastateltaville teemoista vierain, mikä näkyi lyhyempinä ja vähäisempinä vastauksina muihin teemoihin verrattuna. Lisäksi kaksi opettajaa mainitsi vastuullisen päätöksenteon olevan itselleen haastavin osa-alue omassa tunne- ja vuorovaikutusosaamisessaan, mikä voi osaltaan johtua puutteellisesta aihealueen tietämyksestä. Onkin tärkeää lisätä omaa tietämystään, jotta voi kehittää osaamistaan.

*Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttö erilaisissa tilanteissa.* Yleisesti liikunnanopettajien kertomat tilanteet, joissa he tarvitsivat tunne- ja vuorovaikutustaitoja, liittyivät haastaviin tilanteisiin liikuntatunneilla. Sellaisia oli muun muassa riitatilanteet, oppilaiden syrjään vetäytyminen ja oppilaiden haastava käytös tunnilla. Tämä kertoo siitä, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttö ja hallinta korostuu vaikeissa tilanteissa. Samansuuntaisia tuloksia on useassa väitöskirjassa (Klemola 2009; Kuusela 2005; Talvio 2014), joiden mukaan opettajat hyötyvät tunne- ja vuorovaikutustaidoista erityisesti haasteellisissa tilanteissa, esimerkiksi oppilaan käyttäytymiseen puuttumisessa. Vaikka haastateltavat puhuivat vähän myönteisistä tilanteista, joissa tarvitsee tunne- ja vuorovaikutustaitoja, on tärkeää muistaa, että ne ovat suuressa roolissa esimerkiksi kannustavan oppimisympäristön (Barney ym. 2021, 34–37; Ciotto & Gagnon 2018; 27–28) ja turvallisen ilmapiirin (Klemola & Mäkinen 2014, 3–4) luomisessa.

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytön tilanteet liittyivät suurelta osin liikunta oppiaineen erityispiirteisiin. Liikunta on hyvin kehollista ja toiminta tunneilla on näkyvää, mikä aiheuttaa monenlaisia tunteita sekä sitä kautta toimintaan osallistumattomuutta oppilaissa. Haastateltavat puhuivatkin esimerkiksi uinnin aiheuttavan ahdistusta, pelitilanteiden kuohuvia tunteita ja erilaisten haastavien sisältöjen epävarmuutta ja pelkoa oppilaissa. Opettajien mukaan juuri tällaisilla liikuntatunneilla tarvitaan monenlaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoja, kuten tunteiden tunnistamista, kuuntelua ja empatiaa. Heidän mukaansa on tärkeää nähdä osallistumattomuuden taakse, sillä usein oppilailla on muita syitä kuin motivaation tai kiinnostuksen puute syrjään vetäytymiselle. Opettajan tunne- ja vuorovaikutusosaamisella voi siis olla suuri merkitys myös oppilaiden osallistumiseen liikuntatunnille. Tätä vahvistaa jo aiemminkin mainittu havainto siitä, että liikunnanopettajan hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot edistävät positiivisten liikuntakokemusten syntymistä sekä sitä kautta tukevat oppilaiden elinikäistä liikunnan harrastamista (Lintunen & Gould 2014, 623).

*Liikunnanopettajien tärkeimmiksi kokemat tunne- ja vuorovaikutustaidot hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.* Liikunnanopettajat kokivat ihmissuhdetaidot, joista erityisesti kuuntelun ja kommunikoinnin, tärkeimmiksi taidoiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Myös Aspelin ja Eklöfin (2022, 15) mukaan opettajan ihmissuhdetaidot ovat merkittävä osa hyvää opettaja-oppilassuhdetta. Heikinaro-Johansson ja Lyyra (2018, 33) ovat saaneet samankaltaisia tuloksia kuuntelun ja kommunikoinnin vahvistavasta vaikutuksesta opettaja-oppilassuhteeseen. Lisäksi kaikki haastateltavat kokivat, että tunne- ja vuorovaikutustaidoilla ylipäätään on suuri merkitys hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Vastaavia tuloksia on saatu myös muissa tutkimuksissa, joiden mukaan hyvässä opettaja-oppilassuhteessa tärkeää on nimenomaan opettajan hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot (Aspelin & Eklöf 2022, 15; Pöysä 2021, 6).

Liikunnanopettajilta kysyttäessä oppilaiden kanssa kommunikoinnista, he kertoivat paljon opettajan ja oppilaan välisestä suhteesta. Kommunikoinnissa oli tärkeää vastavuoroisuus ja helposti lähestyttävät välit. Myös huumoria ja hauskuutta pidettiin tärkeänä oppilaiden kanssa kommunikoinnissa ja sitä kautta opettaja-oppilassuhteessa. Saharisen (2007, 286–287) mukaan huumori lähentääkin opettajaa ja oppilaita, ja kertoo oppilaille siitä, että opettaja suhtautuu oppilaisiin kaverillisesti. Tutkimusten mukaan myös oppilaat pitävät myönteistä huumoria käyttävää opettajaa läheisenä. Huumorintajuinen opettaja on oma itsensä ja siksi lähempänä oppilaita kuin opettaja, joka vaihtaa töissä erilliseen ammattirooliin. (Anttila 2008, 186;

Kaikkonen 1999, 88) Toisaalta on hyvä muistaa, että opettajan tehtävänä on olla auktoriteetti, jolloin ei voi olla liian kaverillinen oppilaiden kanssa. Oppilaistakin on tärkeää, että opettaja säilyttää riittävän auktoriteetin eikä ole liian kaverillinen (Raufelder ym. 2015, 36).

Kaksi haastateltavista mainitsi itsetietoisuuden olevan tärkein tunne- ja vuorovaikutustaito hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Yun ym. (2018, 343) tutkimuksen mukaan sekä opettajat että oppilaat pitävät hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta tärkeänä sitä, että opettaja tunnistaa oppilaiden tunteita ja ottaa ne parhaansa mukaan huomioon. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä paljon itsetietoisuuden taitoja liikuntatunneilla, mikä voi vaikuttaa siihen, että he kokevat sen myös tärkeäksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

Haastateltavista kaksi mainitsi, että opettajan täytyy itse hallita tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttö, jotta voi opettaa oppilaille tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Tutkimusten mukaan on tärkeää opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppilaille, koska niiden kehittyminen on selvästi yhteydessä oppilaiden hyvinvointiin (Taylor ym. 2017, 1156). Lisäksi on havaittu, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisellä on myönteisiä vaikutuksia oppilaiden asenteisiin itsestä, toisista ja koulusta, ja näin ollen tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen on yhteydessä myös koulumenestykseen (Durlak ym. 2011, 405, 417). Nurmen (2012, 198) meta-analyysin mukaan oppilaiden motivaatio koulunkäyntiin ja hyvä koulumenestys edistää hyvää opettaja-oppilassuhdetta. Tutkimuksissa havaittiin, että opettaja-oppilassuhde on vahvimmillaan niihin oppilaisiin, jotka ovat motivoituneita ja sitoutuneita opiskeluun (Nurmi 2012, 198). Näin ollen voi ajatella, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen kannattaa myös hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.

Tulevaisuudessa hyvän opettaja-oppilassuhteen merkitys tulee todennäköisesti vielä vahvistumaan. Samaan aikaan sen luomisesta voi tulla myös entistä haastavampaa opettajille. Norrenan (2021, 9) mukaan opettajien työ on muuttunut haasteellisemmaksi ja opettajien jaksaminen on koetuksella. Yle Uutisten (5.12.2018) mukaan oppilaiden häiriökäyttäytyminen ja väkivalta on lisääntynyt viimeisimpien vuosien aikana. Opettajien on vaikeampi saada yhteys oppilaisiinsa ja aikaa kuluu entistä enemmän kaikkeen muuhun kuin opettamiseen ja opettaja-oppilassuhteen kehittämiseen. Kuitenkin opettajan ollessa luotettava ja tuttu aikuinen oppilaalle, oppilaan häiriökäyttäytyminen voi vähentyä.

Tässä tutkimuksessa kaikki haastateltavat kokivat omaavansa hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot ja olivat hyvin kiinnostuneita aiheesta. Talvion ja Klemolan (2017, 146–147) mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja kehittäviä kursseja tarjotaan nykyään entistä enemmän liikunnanopettajakoulutuksessa. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja pyritään tietoisesti kehittämään liikunnanopettajakoulutuksessa jo ensimmäisestä vuodesta alkaen (Klemola 2009, 91). Pusan ja Tuomelan (2020) pro gradu -tutkielmassa selvisi, että opiskelijat kehittivät tunne- ja vuorovaikutustaidoissa liikunnanopettajakoulutuksessa järjestettävien tunne- ja vuorovaikutuskurssien myötä. Greenspanin ym. (2022, 1918) mukaan liikunnanopettajat kokivat kuitenkin tarvitsevansa ammatillista täydennyskoulutusta liikunnan ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisen yhdistämiseen. Näin ollen on syytä pohtia, riittääkö opinnoissa saatu koulutus siihen, että taidot olisivat monipuolisesti käytössä työelämässä.

Helsingissä järjestettiin vuonna 2022 Opettajan tunne- ja vuorovaikutus -koulutus, jonka tarkoituksena oli kehittää opettajien omia tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Koulutukseen osallistui lähes 400 opettajaa, joten opettajilla selvästi on kiinnostusta aiheeseen. (Helsingin kaupunki 13.1.2023) Haasteena voi olla se, että ne opettajat, jotka eniten tarvitsisivat koulutusta tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä, eivät ole kiinnostuneita siitä eivätkä siksi hakeutuisi lisäkoulutukseen, vaikka sitä olisi tarjolla. Koulutukset ovat monesti vapaaehtoisia, jolloin koulutusta tarvitsevat eivät välttämättä osallistu koulutukseen. Opettajan tunne- ja vuorovaikutus -koulutus on osa sitouttavan kouluyhteistyön kehittämisen kokonaisuutta, jonka tavoitteena on muun muassa ehkäistä oppilaiden koulupoissaoloja sekä vahvistaa myönteistä koulukulttuuria (Helsingin kaupunki 13.1.2023). Tämä kertoo siitä, että opettajan hyvillä tunne- ja vuorovaikutustaidoilla on suuri merkitys oppilaiden sekä koko kouluyhteisön hyvinvoinnin kannalta.

## **8.2 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset**

Tutkimusta varten ei kerätty mitään henkilötietoja, koska ne eivät olleet välttämättömiä tutkimuksen kannalta. Kerättävien henkilötietojen määrä tulee pyrkiä minimoimaan ja kerättyjen henkilötietojen täytyy olla välttämättömiä ja olennaisia tutkimuksen kannalta (Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus 2016). Toisaalta taas tutkimuksen kannalta olisi voinut olla kiinnostavaa kysyä esimerkiksi haastateltavien sukupuolta tai työkokemusta, koska ne olisivat voineet olleet mielenkiintoisia tietoja, jotka saattaisivat selittää tuloksia paremmin.

Tutkimukseen osallistuneista liikunnanopettajista kolme rekrytoitiin Facebook-ryhmän kautta. He ilmaisivat itse kiinnostuksensa tutkimukseen osallistumisesta ja kertoivat pitävänsä tunne- ja vuorovaikutustaitoja tärkeänä osana omaa liikunnanopetustaan. Haastateltavista suurin osa oli siis hyvin kiinnostuneita aiheesta, jolloin he myös hallitsivat tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytön ehkä keskimääräistä paremmin. Tulosten kannalta on tärkeää ottaa huomioon, että niitä ei voi yleistää vastamaan kaikkia yläkoulun liikunnanopettajia. On hyvä muistaa, ettei laadullisen tutkimuksen tarkoituksena olekaan yleistää tutkittavaa ilmiötä vaan pyrkiä ymmärtämään sitä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Täten on toisaalta tärkeää, että haastateltavilla oli tietoa ja kokemusta tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98).

On tärkeää pohtia aineiston riittävyttä, kun haastateltavia oli vain neljä. Aineisto oli kuitenkin laaja, sillä haastateltavat osasivat kertoa ajatuksistaan ja kokemuksistaan hyvin monipuolisesti. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston riittävyttä tarkastellaan aineiston kylläntymisen kautta. Aineiston kylläntymisellä tarkoitetaan sitä, että uudet haastateltavat eivät tuo lisää tietoa tutkimusongelmaa ajatellen. (Eskola & Suoranta 1998, 62–64). Tässä tutkimuksessa aineisto alkoi kylläntymään, sillä haastatteluista nousi melko paljon samankaltaisia havaintoja esiin. Toisaalta jokaisella haastateltavalla oli myös omia erilaisia kokemuksia muihin verrattuna, jolloin viimeisestäkin haastattelusta ilmeni uusia näkökulmia. Yhdestä kahteen uutta haastateltavaa olisi voinut rikastuttaa aineistoa vielä entisestään.

Tutkimuksen vahvuus on, että tutkijat suunnittelivat itse tutkimuksen haastattelurungon teorian pohjalta sekä keräsivät tutkimuksen aineiston laadullisen tutkimuksen kriteerien mukaisesti. Tämä kertoo tutkijoiden tieteellisestä kehittämisestä tutkimusprosessin aikana. Tutkimuksen itse kerätty aineisto oli tutkijoille hyvin tuttu, jolloin aineistosta oli helpompi tehdä havaintoja. Tutkijat ovat lisäksi tehneet kandidaatintutkielmansa tunne- ja vuorovaikutustaidoista sekä opettaja-oppilassuhteesta, jolloin tämän tutkimuksen tausta oli heille tuttu jo ennen tutkimuksen aloittamista. Toisaalta on hyvä tiedostaa, että molemmat tutkijat ovat vielä melko kokemattomia, mikä voi olla rajoite tutkimustulosten ja päätelmien osalta. Tutkijat tarkastelivat kriittisesti työtään läpi tutkimusprosessin ja tekivät muutoksia omien havaintojen sekä muiden antaman palautteen pohjalta.

Tutkimuksen toisena vahvuutena voidaan pitää sitä, että tutkimus tuo uutuusarvoa liikunnanopettajien tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä sekä heidän tärkeimmiksi

kokemistansa tunne- ja vuorovaikutustaidoista hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta. Lisäksi tutkimus pohjautuu kansainvälisesti tunnettuun sosioemotionaalisen oppimisen viitekehykseen (CASEL s.a.), jota on käytetty paljon erityisesti koulumaailmaan liittyvissä tutkimuksissa. Näin ollen tämä tutkimus pohjautuu vahvaan teoriapohjaan, joka on kokeneiden tutkijoiden luoma. Viitekehystä ei ole käytetty aiemmin pro gradu -tutkielmissa, jolloin tutkimus tuo uutta näkökulmaa tunne- ja vuorovaikutustaitojen tutkimukseen.

### **8.3 Jatkotutkimusehdotukset**

Tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa tutkia, miten liikunnanopettajat opettavat tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikuntatunneilla. On havaittu, että koululiikunnassa on monia tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamista tukevia piirteitä (Kokkonen 2017b, 194), jolloin tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan tuloksellisesti opettaa liikuntatunneilla (Ciotto & Gagnon 2018, 28). Muutama haastateltava sivusikin opettavansa tunne- ja vuorovaikutustaitoja osana liikunnanopetusta, joten olisi hyödyllistä saada konkreettisia keinoja työelämästä, miten näitä taitoja opetetaan. Opetushallituksen (2014) perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet haastaa liikunnanopettajia opettamaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppilaille, mutta se jättää heidän vastuulleen suunnitella käytännön toteutustavat.

Tämän tutkimuksen aihetta voisi mahdollisesti lähestyä myös kvantitatiivisesti tekemällä kyselytutkimuksen laajemmalle joukolle liikunnanopettajia. Näin saataisiin yleistettävämpiä tuloksia siitä, mitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja yläkoulun liikunnanopettajat käyttävät. Toisaalta voisi olla myös kiinnostavaa vertailla esimerkiksi yläkoulun ja toisen asteen liikunnanopettajien käyttämiä tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja niiden tarvetta erilaisissa tilanteissa. Voisi ajatella, että yläkouluikäisten oppilaiden kanssa tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat isommassa roolissa liikunnanopetuksessa kuin vanhempien opiskelijoiden kanssa.

Olisi mielenkiintoista selvittää oppilaiden kokemuksia liikunnanopettajan tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä. Näin voitaisiin vertailla ovatko tulokset samankaltaisia opettajilta saatuihin tuloksiin. Oppilaiden kokemukset voisivat antaa lisää tietoa liikunnanopettajien tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä ja siitä, miten se näyttäytyy oppilaille. Myös observoimalla liikunnanopettajien tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttöä liikuntatunneilla saataisiin uusia näkökulmia aiheesta.

## LÄHTEET

- Aalto-Setälä, T., Huikko, E., Appelqvist-Schmidlechner, K., Haravuori, H., Marttunen, M. (2023). Kouluikäisten mielenterveysongelmien tuki ja hoito perustason palveluissa-Opas tutkimiseen, hoitoon ja vaikuttavien menetelmien käyttöön. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Ohjaus 14/2023.
- Ang, S. & Penney, D. (2013). Promoting social and emotional learning outcomes in physical education: Insights from a school-based research project in Singapore. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education* 4 (3), 267–286. doi: 10.1080/18377122.2013.836768.
- Ansari, A. N., & Rizvi, N. F. (2023). School-based interventions promoting social capabilities among students: A scoping review of literature. *Review of education (Oxford)*, 11 (2), 1–25. doi: 10.1002/rev3.3404.
- Anttila, T. (2008). Lukiolaisten käsityksiä huumorista ja kokemuksia opettajista huumorin käyttäjinä. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 126. Väitöskirja. Viitattu 12.1.2024.  
[https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/8742/urn\\_isbn\\_978-952-219-152-6.pdf?sequence=1](https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/8742/urn_isbn_978-952-219-152-6.pdf?sequence=1)
- Archambault, I., Vandenbossche-Makombo, J. & Fraser, S. L. (2017). Students' oppositional behaviors and engagement in school: The differential role of the student-teacher relationship. *Journal of Child and Family Studies* 26 (6), 1702–1712. doi: 10.1007/s10826-017-0691-y.
- Aspelin, J. & Eklöf, A. (2022). In the blink of an eye: understanding teachers' relational competence from a micro-sociological perspective. *Classroom Discourse*, 1–19. doi: 10.1080/19463014.2022.2072354.
- Aspelin, J., Östlund, D. & Jönsson, A. (2021). 'It means everything': special educators' perceptions of relationships and relational competence. *European Journal of Special Needs Education*, 36:5, 671-685. doi: 10.1080/08856257.2020.1783801.
- Aulankoski S. & Lundahl M. (2018). Voimat takaisin. Tietoa ja dialogia työuupumuksesta. Helsinki: Duodecim Oy.
- Barney, D., Prusak, K. A. & Davis, L. (2021). Developing social-emotional learning in physical education through appropriate instructional practices. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 92 (9), 33–41. doi:10.1080/07303084.2021.1977740.

- Barni, D., Russo, C., & Danioni, F. (2018). Teachers' values as predictors of classroom management styles: A relative weight analysis. *Frontiers in psychology* 9, 1970, 1–5. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01970.
- Becker, E. S., Goetz, T., Morger, V., & Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions – An experience sampling analysis. *Teaching and teacher education* 43, 15–26. doi: 10.1016/j.tate.2014.05.002.
- Bernstein-Yamashiro, B. & Noam, G. (2013). *Teacher-student relationship: toward personalized education: new directions for youth development*. E-kirja. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Viitattu 22.1.2023.
- Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D. & Simmons, D. N. (2019). RULER: A theorydriven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist* 54 (3), 144-161. doi: 10.1080/00461520.2019.1614447.
- CASEL (Collaborative for academic, social and emotional learning). (s.a.). Verkkosivu. Viitattu 10.12.2023. [www.casel.org/](http://www.casel.org/)
- Ciotto, C. M. & Gagnon, A. G. (2018). Promoting social and emotional learning in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 89 (4), 27–33. doi:10.1080/07303084.2018.1430625.
- Collie, R. J. & Perry, N. E. (2019). Cultivating teacher thriving through social-emotional competence and its development. *Australian Educational Researcher* 46 (2), 699–714. doi: 10.1007/s13384-019-00342-2
- Collie, R. J. (2017). Teachers' social and emotional competence: Links with social and emotional learning and positive workplace outcomes. Teoksessa E. Frydenberg, A. Martin & R. Collie (toim.) *Social and emotional learning in Australia and the AsiaPacific*. Singapore: Springer, 167–184.
- Collie, R. J. (2020). The development of social and emotional competence at school: An integrated model. *International Journal of Behavioral Development* 44 (1), 76–87. doi: 10.1177/0165025419851864.
- Collie, R. J. (2022a). Instructional support, perceived social-emotional competence, and students' behavioral and emotional well-being outcomes. *Educational psychology* 42 (1), 4–22. doi: 10.1080/01443410.2021.1994127.
- Collie, R. J. (2022b). Perceived social-emotional competence: A multidimensional examination and links with social-emotional motivation and behaviors. *Learning and instruction* 82, 1–10. doi: 10.1016/j.learninstruc.2022.101656.



- Coristine, S., Russo, S., Fitzmorris, R., Beninato, P., & Rivolta, G. (2022). The importance of student-teacher relationships. *Classroom Practice in 2022*. Viitattu 12.12.2023. <https://ecampusontario.pressbooks.pub/educ5202/chapter/the-importance-of-studentteacher-relationships/>
- Davis, H. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational psychologist* 38 (4), 207–234. doi: 10.1207/S15326985EP3804\_2.
- Devine, D., Fahie, D. & McGillicuddy, D. (2013). What is ‘good’ teaching? Teacher beliefs and practices about their teaching. *Irish Educational Studies* 32 (1), 83–108. doi: 10.1080/03323315.2013.773228.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. & Schellinger, K. (2011). The impact on enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development* 82 (1), 405–432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.
- Dyson, B. & Casey, A. (2012). *Cooperative learning in physical education: A research-based approach*. E-kirja. Lontoo: Routledge Taylor & Francis Group. Viitattu 25.1.2024.
- Dyson, B., Howley, D. & Shen, Y. (2022). “Wow! They’re teaching each other”: Primary teachers’ perspectives of implementing cooperative learning to accomplish social and emotional learning in Aotearoa New Zealand physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 41 (3), 513–522. doi: 10.1123/jtpe.2021-0047.
- Eskola, J. & Suoranta J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus 679/2016. (2016). Viitattu 6.2.2024. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/HTML/?uri=CELEX:32016R0679&from=FI>
- Fried, L. (2011). Teaching Teachers about Emotion Regulation in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education* 36 (3), 1–11. doi: 10.14221/ajte.2011v36n3.1.
- Ghasemi, F. (2022). Exploring middle school teachers’ perceptions of factors affecting the teacher–student relationships. *Educational Research for Policy and Practice* 21 (2), 201–216. doi: 10.1007/s10671-021-09300-1.
- Gordon, T. (2006). *Toimiva koulu*. Suom. M. Savolainen. Helsinki: LK-kirjat.
- Greenspan, S. B., Whitcomb, S. A., Santana, Z. A., Fefer, S., & Hayden, L. (2022). Social-emotional learning and physical activity in schools: Practitioner perspectives and initial measurement development. *Psychology in the schools* 59 (9), 1906–1921. doi: 10.1002/pits.22733.

- Heikinaro-Johansson, P. & Lyyra, N. (2018). Liikunnanopetus ja opetuksen analysointi. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopistopaino 2018.
- Hellström, M. (2008). Sata sanaa opetuksesta: Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helsingin kaupunki. Lähes 400 opettajaa osallistuu tunne- ja vuorovaikutustaidot - koulutukseen. Viitattu 5.2.2024. <https://www.hel.fi/fi/uutiset/lahes-400-opettajaa-osallistuu-tunne-ja-vuorovaikutustaidot-koulutukseen>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. 15. painos. Helsinki: Tammi.
- Hughes, J. (2012). Teacher-student relationship and school adjustment: progress and remaining challenges. *Attachment & Human Development* 12 (3), 319–327. doi: 10.1080/14616734.2012.672288.
- Jennings, P. A. & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research* 79 (1), 491–525. doi:10.3102/0034654308325693.
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., & Wang, Y. (2016). Teachers' emotions and emotion regulation strategies: Self-and students' perceptions. *Teaching and teacher education* 54, 22–31. doi: 10.1016/j.tate.2015.11.008.
- Kaikkonen, P. (1999). Hyvä vai huono opettaja? Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen & P. Rähä (toim.) *Opettajuutta rakentamassa*. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34, 85–90.
- Kansanen, P. (2004). Opetuksen käsittemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Klemola, U. & Mäkinen, T. (2014). Tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla: Pedagogisia poimintoja opettajalle. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja* 2014 (4), 32–34. Viitattu 25.1.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201601131104>
- Klemola, U. (2009). Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical education and Health* 139. Väitöskirja. Viitattu 15.1.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3656-3>.
- Kokko, S. & Martin, L. (toim.) (2022). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. Viitattu 21.4.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-januorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>
- Kokkonen, M. (2017a). Ihastuttavat vihastuttavat tunteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Kokkonen, M. (2017b). Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–214.
- Krane, V., Ness, O., Holter-Sorensen, N., Karlsson, B., & Binder, P. E. (2017). ‘You notice that there is something positive about going to school’: how teachers’ kindness can promote positive teacher–student relationships in upper secondary school. *International Journal of Adolescence and Youth* 22 (4), 377–389. doi: .1080/02673843.2016.1202843.
- Kujala, T. (2013). Kertomuksia koululiikunnasta–suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. *Liikunta & Tiede*, 50 (1), 45–51.
- Kuusela, M. (2005). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 165.
- Lee, Y. H., Kwon, H. H. & Richards, K. A. (2019). Emotional Intelligence, Unpleasant Emotions, Emotional Exhaustion, and Job Satisfaction in Physical Education Teaching. *Journal of teaching in physical education*, 38 (3), 262-31. doi: 10.1123/jtpe.2018-0177.
- Lémonie, Y., Light, R., & Sarremejane, P. (2016). Teacher–student interaction, empathy and their influence on learning in swimming lessons. *Sport, Education and Society*, 21 (8), 1249–1268. doi: 10.1080/13573322.2015.1005068.
- Li, W. (2015). Strategies for Creating a Caring Learning Climate in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 86 (4), 34–41. doi: 10.1080/07303084.2015.1009204.
- Lintunen, T. & Gould, D. (2014). Developing social and emotional skills. Teoksessa A. G. Papaioannou & D. Hackfort (toim.) *Routledge companion to sport and exercise psychology: Global perspectives and fundamental concepts*. Lontoo: Routledge Taylor & Francis Group, 621–635.
- Lintunen, T. & Kuusela, M. (2009). Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura. Liikuntatieteellisen Seuran Julkaisuja, 179–208.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 130–146.
- Longobardi, C., Settanni, M., Lin, S., & Fabris, M. A. (2021). Student-teacher relationship quality and prosocial behaviour: The mediating role of academic achievement and a

- positive attitude towards school. *British Journal of Educational Psychology*, 91 (2), 547–562. doi: 10.1111/bjep.12378.
- Mansfeld, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education* (54), 77–87. doi: 10.1016/j.tate.2015.11.016.
- Mäkinen, T. & Karppinen, A. (2019). Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisen edistäminen kouluissa. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja 2019* (2), 11–14. Viitattu 3.10.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201905202687>
- Norrena, J. (2021). *Opettajan vaikeat kysymykset: Arvot, rajat ja työn merkityksellisyys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nurmi, J.-E. (2012). Students’ characteristics and teacher-child relationships in instruction: A meta-analysis. *Educational Research Review* 7 (3), 177–197. doi: 10.1016/j.edurev.2012.03.001.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96*. Viitattu 22.11.2023. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).
- Pietiläinen, M. (2022). Suomen lapset – vähenevä mutta moninaistuva joukko. Artikkelit. Viitattu 5.2.2024. <https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2022/suomen-lapset-vaheneva-mutta-moninaistuva-joukko/?listing=simple>
- Pusa, J. & Tuomela, M. (2020). *Liikunnanopettajaksi opiskelevien koettu tunne- ja vuorovaikutusosaaminen*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 9.2.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202002062003>.
- Pöysä, S. (2021). Oppilaan tilannesidonnainen kiinnittyminen yläkoulussa: yhteydet yleiseen kiinnittymiseen ja eri tilannetekijöihin. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erikoislehti: NMI-bulletin* 31 (3).
- Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyer, S., Keßler, S., Herrmann, E., & Regner, N. (2016). Students’ perception of “good” and “bad” teachers—Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research*, 75, 31–44. doi: 10.1016/j.ijer.2015.11.004.
- Ravizza, D. (2005). *Students’ perceptions of physical education teachers’ caring*. Virginia Polytechnic Institute & State University. Väitöskirja. Viitattu 14.2.2024. <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/27809/DRavizzaetd.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rikkonen, T. & Vaahersola, J. (2023). Liikunnanopettajien näkemyksiä opetusryhmien muodostamisesta ja oppilasmääristä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.2.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202306214023>
- Saharinen, K. (2007). Huumoria koulussa - Kiusoittelu opettajan keinona suhtautua oppilaiden virheisiin. Teoksessa L. Tainio (toim.) Vuorovaikutusta luokkahuoneessa: Näkökulmana keskusteluanalyysi. Helsinki: Yliopistopaino, 261–287.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality* 9 (3), 185–211. Viitattu 2.11.2023. [https://center.uoregon.edu/StartingStrong/uploads/STARTINGSTRONG2016/HANDOUTS/KEY\\_46201/pub153\\_SaloveyMayerICP1990\\_OCR.pdf](https://center.uoregon.edu/StartingStrong/uploads/STARTINGSTRONG2016/HANDOUTS/KEY_46201/pub153_SaloveyMayerICP1990_OCR.pdf).
- Sheppes, G., & Gross, J. J. (2011). Is timing everything? Temporal considerations in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review* 15 (4), 319–331. doi: 10.1177/1088868310395778.
- Sointu, E. T., Savolainen, H., Lappalainen, K., & Lambert, M. C. (2017). Longitudinal associations of student–teacher relationships and behavioural and emotional strengths on academic achievement. *Educational Psychology* 37 (4), 457–467. doi: 10.1080/01443410.2016.1165796.
- Spataro, S. E., & Bloch, J. (2018). “Can You Repeat That?” Teaching Active Listening in Management Education. *Journal of management education* 42 (2), 168-198. doi: 10.1177/1052562917748696.
- Spilt, J. L., & Koomen, H. M. (2009). Widening the view on teacher–child relationships: Teachers' narratives concerning disruptive versus nondisruptive children. *School Psychology Review* 38 (1), 86–101. doi: 10.1080/02796015.2009.12087851.
- Stehlik, T. (11.3.2018). Is 'pedagogical love' the secret to Finland's educational success? Viitattu 12.12.2023. <https://www.aare.edu.au/blog/?p=1578>
- Sutton, R.E., Mudrey-Camino, R. & Knight, C.C. (2009). Teachers' emotion regulation and classroom management. *Theory Into Practice* 48 (2), 130–137. doi: 10.1080/00405840902776418.
- Talvio, M. & Klemola, U. (2017). Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Talvio, M. (2014). How do teachers benefit from training on social interaction skills? Developing and utilising an instrument for the evaluation of teachers social and emotional learning. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 361.

- Tamir, M. (2016). Why do people regulate their emotions? A taxonomy of motives in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review* 20 (3), 199–222. doi: 10.1177/1088868315586325.
- Taylor, R.D., Oberle, E., Durlak, J.A. & Weissberg, R.P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A metaanalysis of follow-up effects. *Child Development* 88 (4), 1156–1171. doi: 10.1111/cdev.12864.
- TENK. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö. Viitattu 6.2.2024. <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Weger, H., Bell, G. C., Minei, E., & Robinson, M. C. (2014). The relative effectiveness of active listening in initial interactions. *International Journal of Listening* 28 (1), 13–31. doi: 10.1080/10904018.2013.813234.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. Teoksessa J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (toim.) *Handbook of social and emotional learning: research and practice*. New York: Guilford press, 3–19.
- Yle. (5.12.2018). Mitä ihmettä koulussa tapahtuu? Väkivaltaa ja psyykkistä oireilua yhä nuoremmilla oppilailla. Viitattu 9.2.2024. <https://yle.fi/a/3-10538926>
- Yu, M., Johnson, H., Deutsch, N., & Varga, S. (2018). “She calls me by my last name”: Exploring adolescent perceptions of positive teacher-student relationships. *Journal of Adolescent Research*, 33 (3), 332–362. doi: 10.1177/0743558416684958.

## LIITTEET

### LIITE 1. Infokirje

#### **YLÄKOULUN LIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN KÄYTÖSTÄ LIKUNTATUNNEILLA**

Valitsimme haastatteluun sosioemotionaalisen oppimisen viitekehyksen, sillä se on saanut viime vuosina merkittävää huomiota kouluympäristöön liittyvässä kirjallisuudessa. Sen mukaan tunne- ja vuorovaikutustaidot jaetaan itsetietoisuuteen, itsensä johtamiseen, sosiaaliseen tietoisuuteen, ihmissuhdetaitoihin sekä vastuulliseen päätöksentekoon. Näitä tullaan käsittelemään haastattelussa, joten alla on kuvattu jokaisen osa-alueen ydinosaminen.

---

Sosioemotionaalisen oppimisen osa-alue	Ydinosaminen
Itsetietoisuus	Omien tunteiden, arvojen, heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen
Itsensä johtaminen	Omien tunteiden ja käyttäytymisen sääteleminen / hallitseminen omien tavoitteiden saavuttamiseksi
Sosiaalinen tietoisuus	Ymmärryksen ja empatian osoittaminen toisia kohtaan
Ihmissuhdetaidot	Toimivien ihmissuhteiden rakentaminen, ryhmässä työskentely ja ristiriitojen rakentava käsitteleminen
Vastuullinen päätöksenteko	Eettisesti kestävien ja rakentavien valintojen / päätösten tekeminen erilaisissa tilanteissa

---

Ystävällisin terveisin

Hilda Lauri ja Saila Uski

## LIITE 2. Haastattelurunko

Kuvaile, miten ja millaisissa tilanteissa käytät tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikuntatunneilla. Kuvaile vuorovaikutussuhteita oppilaisiisi.

### Itsetietoisuus

- Millaisiksi koet omat kykysi tunnistaa omia ja oppilaiden tunteita liikuntatunneilla? Kerro esimerkkejä.
- Kerro omien ajatustesi ja tunteittesi vaikutuksesta käyttäytymiseesi. Oletko huomannut näillä olevan yhteyttä toisiinsa?
- Kerro tilanteita, joissa olet tarvinnut omien tai oppilaiden tunteiden tunnistamista liikuntatunneilla.

### Itsensä johtaminen

- Kuvaile kykyjäsi hallita stressiä ja säädellä tunteita erilaisissa opetustilanteissa liikuntatunneilla.
- Millaisissa tilanteissa koet tarvitsevasi tunteiden säätelyn taitoa liikuntatunneilla? Kerro esimerkkejä.
- Millä keinoilla säätelet tunteita näissä tilanteissa? Kerro esimerkkejä.

### Sosiaalinen tietoisuus

- Kerro omasta empatiakyvystäsi eli kyvystäsi asettua oppilaiden asemaan liikuntatunneilla.
- Kuvaile kykyäsi asettua erilaisista kulttuureista ja taustoista tulevien oppilaiden asemaan. Oletko kokenut ristiriitoja omissa ja oppilaiden näkökulmissa? Kerro esimerkkejä.
- Millaisissa tilanteissa tarvitset empatiakykyäsi liikuntatunneilla?

### Ihmissuhdetaidot

- Millainen kuuntelija olet? Miten osoitat oppilaalle, että hän on tullut kuulluksi?
- Mikä sinulle on tärkeää oppilaiden kanssa kommunikoidessa?
- Onko minäviesti sinulle tuttu käsite? Millaisiksi koet omat kykysi käyttää minäviestejä liikuntatunneilla? Kerro esimerkkejä.
- Kerro tilanteita, joissa olet tarvinnut kuuntelun taitoa ja minäviestejä liikuntatunneilla.

### Vastuullinen päätöksenteko

- Kuvaile omia kykyjäsi arvioida omien toimiesi hyviä ja huonoja puolia ja seurauksia.
- Mitä arvoja pidät tärkeänä opettajana toimimisessa? Miten nämä arvot näkyvät päätöksenteossasi?

### Opettaja-oppilassuhde

- Kuvaile tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkitystä hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta.
- Miten luot vuorovaikutussuhteen oppilaiden kanssa? Mitkä edellä käydyistä tunne- ja vuorovaikutustaidoista koet merkittävimiksi hyvän opettaja-oppilassuhteen kannalta?

### Lopuksi

- Mitkä edellä käydyistä tunne- ja vuorovaikutustaidoista koet helpoimmiksi ja haasteellisimmiksi käyttää? Miksi?
- Koetko, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen käyttöön tarvittaisiin lisää koulutusta? Mihin erityisesti?



### LIITE 3. Esimerkki havaintojen pelkistyksestä ja luokittelusta.

jos on väsynyt ja kuormittunut mitä välillä tuleekin, että jos voi olla viikko kun nukkuu huonosti koko ajan ja sitten ehkä ne tunnereaktiot on vahvempia.	väsymyksellä vaikutusta omiin tunnereaktioihin	itsetietoisuus	Ac
jos koen että oikeasti harmittaa niin saatan sen sanallistaakin oppilaille, että hei, että nyt on tällainen tilanne, että mua tosi paljon harmittaa	sanoittaa oppilaille omia tunteita	itsetietoisuus	Ad
syrrään vetäytymistä niin sitten tavallaan ottaisi sen oppilaan tunnetilat ja syyt huomioon	tunteiden tunnistamista tarvitaan, kun oppilat vetäytyy syrjään	itsetietoisuus, tilanne	Fa
ja sellaista että oppilas ei lähdekään siihen toimintaan niin sitten tavallaan ottaisi sen oppilaan tunnetilat ja syyt huomioon	tunteiden tunnistamista tarvitaan, kun oppilas ei osallistu toimintaan	itsetietoisuus, tilanne	Fb
Tai sitten voi olla, että he keksii jonkun tekosyn, mutta vaikka siellä olisi se tekosyykin, niin kyllähän siellä on joku aito tarve vetäytyä sitten kuitenkin taustalta. siinä tarvii aika paljon semmoista hienovaraisuutta ja niinku tunteen ja tilanteen tunnistamista	oppilaiden keksiessä tekosyitä toiminnasta kieltäytymiseen tarvitaan tunteen ja tilanteen tunnistamista	itsetietoisuus, tilanne	Fb
Siinä mielessä varmaan ihan hyvin, et se ei just ehkä muihin muihin kyllä purkaudu	stressinhallintataidot ovat hyvät	itsensä johtaminen	Bb
se kuormittaa niinku omaa mieltä ja jaksamista, mutta sitten taas se, että ei se ehkä stressi heijastu sitte kuitenkaan käyttäytymiseen, että se näkyis muille välttämättä hirveesti.	stressi ei vaikuta omaan käyttäytymiseen	itsensä johtaminen	Bb
ei kyllä niinku purkaudu oma tunnetila muihin	tunteiden säätely helppoa	itsensä johtaminen	Ba
tai jos tai sen osaa aika hyvin sitten sanottaakin, sanottaakin sitten eteenpäin, että ei en niinku ei tarvi niinku räiskyä kertomatta.	osaa sanoittaa omaa tunnetta oppilaille	itsetietoisuus	Ad
työrooli auttaa siinä tunteitten säätelyssä sit työpaikalla	työroolissa on helppo säädellä tunteita	itsensä johtaminen	Ba
No varmaan just siinä jos on joku ryhmä joka ei toimi yhtään niinku pyytäisi toimivan.	tunteiden säätelyä tarvitaan silloin, kun oppilasryhmä ei toimi pyydetyllä tavalla	itsensä johtaminen, tilanne	Ga
Joo just ei noudateta sääntöjä tai purnataan vastaan	tunteiden säätelyä tarvitaan, kun oppilaat eivät noudata sääntöjä	itsensä johtaminen, tilanne	Ga
Niin sitten joutuu kyllä säätelee sitä ärsytystä	tunteiden säätelyä tarvitaan, kun ärsyttää	itsensä johtaminen, tilanne	Ga
se kuormittaa niinku omaa mieltä ja jaksamista	Stressi kuormittaa omaa mieltä ja jaksamista	itsensä johtaminen	Bb
se ei kyllä niinku purkaudu oma tunnetila muihin	Tunteet eivät purkaudu muihin	itsensä johtaminen	Ba
temperamentiltaan aika niinku rauhallinen ja harkitseva ja sitte se on aika helppo ylläpitää sitten niissä työtilanteissa	rauhallinen temperamentti helpottaa tunteiden säätelyä työtilanteissa	itsensä johtaminen	Ba
empatiaa tunnetiloja kohtaan on ihan hyvä	on ihan hyvä empatia tunnetiloja kohtaan	sosiaalinen tietoisuus	Ca
osaa kyllä niinku samaistuu niihin oppilaan niinku tunnetiloihin	osaa samaistua oppilaan tunnetiloihin	sosiaalinen tietoisuus	Ca

## LIITE 4. Esimerkki teoriaohjaavasta koontitaulukosta.

	Ihmissuhdetaidot		
	kuuntelu Da	minäviestin käyttö Db	kommunikointi Dc
H1	Da_kokee olevansa hyvä kuuntelija, Da_pysähtyy ja keskittyy siihen oppilaaseen jolle puhuu, Da_kysyy oppilaalta vastakysymyksiä, jotta oppilas kokee tulleen kuulluksi, Da_pysähtyy kuuntelemaan ja katsoo silmiin, Da_hoittaa hänelle kerrotut asiat heti, jos mahdollista	Db_käyttää ongemaan tarttuvia minäviestejä, Db_käyttää myönteisiä minäviestejä, Db_uskoo käyttävänsä minäviestintää huomaamattaan aika paljon	Dc_puhuu oppilaille rehellisesti, Dc_puhuu oppilaan ikätason mukaisesti oppilaalle
H2	Da_työroolissa paremmin kärsivällisyyttä kuuntelemiseen ja kohtaamiseen, Da_kuuntelu onnistuu hyvin työroolissa, Da_vapaa-ajalla kuuntelu haastavampaa, Da_haluaisi osoittaa oppilaille tulleen kuulluksi sanallistamalla sitä vielä paremmin, Da_käyttää vähän aktiivista kuuntelua, Da_osoittaa oppilaalle kuulluksi tulemisen antamalla oppilaan kertoa rauhassa, Da_osoittaa oppilaalle myötätuntoa jonkinlaisilla kommentteilla	Db_käyttää aika ajoin minäviestejä, Db_käyttää ongelmaan tarttuvia minäviestejä, Db_voisi käyttää enemmän minäviestejä, Db_ei koe tarvitsevänsä minäviestejä hyvien ohjeita noudattavien opetusryhmien kanssa	Dc_pyrkii pitämään oppilaisiin helposti lähestyttävät välit, Dc_opettajalle tärkeää, että oppilaat pystyvät kertomaan haastavistakin tunteista opettajalle, Dc_pyrkii luomaan luottamuksellisen suhteen oppilaisiin turvallisen ilmapiiriin vuoksi
H3	Da_kokee aikataulupaineen haastavan kuuntelua, Da_kuuntelee oppilaita eläytyen, Da_osoittaa omalla läsnäololla oppilaalle, että on tullut kuulluksi, Da_osoittaa oppilaalle, että on tullut kuulluksi antamalla oppilaan puhua rauhassa, Da_osoittaa kysymyksillä oppilaalle, että on tullut kuulluksi	Db_ihan hyvä käyttämään minäviestejä, Db_käyttää ongelmaan tarttuvia minäviestejä, Db_käyttää usein minäviestejä	Dc_kommunikoinnissa tärkeää avoin ja mutkaton vastavuoroisuus, Dc_pitää tärkeänä, että oppilaat uskaltavat tulla juttelemaan ja kertomaan mielipiteensä, Dc_hauskuus, ilo ja yhdessä nauraminen tärkeää oppilaiden kanssa kommunikoinnissa, Dc_kommunikoinnissa tärkeää pystyä puhumaan nuorten tasoisesti ja näin löytää luottamus
H4	Da_kokee olevansa hyvä kuuntelija, mutta kokee tarvetta löytää ratkaisu ongelmalle, Da_epäilee osaako sanoa oikeita asioita kuuntelutilanteissa, Da_on läsnä oppilaan puhuessa, Da_ottaa huomioon oppilaan kertomat asiat, Da_sanottaa oppilaan kertomaa asiaa, Da_Pyrkii etsimään oppilaan kertomaan asiaan ratkaisun	Db_kokee käyttävänsä minäviestiä paljon, Db_kokee käyttävänsä paljon minäviestiä ja kokee sen tehokkaaksi, Db_käyttää ongelmaan tarttuvaa minäviestiä	Dc_puhuu oppilaille heidän tasollaan, Dc_on tasapuolinen oppilaita kohtaan, Dc_haluaa, että oppilaat voi luottaa hänen sanaan, Dc_kommunikoinnissa on vastavuoroinen

LIITE 5. Esimerkki tilanteisiin liittyvästä aineistolähtöisestä koontitaulukosta.

	ihmissuhdetaitojen käyttö			
	oppilaan osallistumattomuus Ia	oppilaan lähestyessä opettajaa Ib	työrauhaongelmat Ic	muut Id
H1		Ib_tarvitsee kuuntelun taitoa ujojen ja arkojen oppilaiden tulessa juttelemaan		Id_käyttää minäviestejä kertoessaan oppilaiden hyvästä toiminnasta
H2	Ia_kuuntelun taitoa tarvitsee oppituntien alussa, jos oppilas ei voi osallistua tunnille	Ib_kuuntelun taitoa tarvitsee, kun oppilaalla on jotakin mielen päällä tunnille tultaessa, Ib_kuuntelun taitoa tarvitsee, kun oppilaalle on tapahtunut jotain oppitunnin ulkopuolella, Ib_kuuntelun taitoa tarvitsee, kun oppilas tulee kertomaan riitatilanteesta tai muusta vaikeasta tilanteesta	Ic_minäviestejä tarvitsee, kun oppilaat eivät keskity ja työrauha kärsii	
H3	Ia_kuuntelun taitoa tarvitsee, kun oppilas ei pysty osallistumaan tunnille	Ib_kuuntelun taitoa tarvitsee, jos tunnilla tapahtuu jotain ja mennään sivuun juttelemaan	Ic_käyttää minäviestejä työrauhaongelmissa, Ic_tarvitsee minäviestejä, kun oppilaat eivät kuuntele tai keskity, Ic_kuuntelun taitoa tarvitsee, kun oppilas käyttäytyy huonosti ja hän selittää taustalla olevia syitä	
H4		Ib_oppilaan kertoessa vaikeasta tilanteesta tunnilla tarvitsee kuuntelun taitoa, Ib_uintitunneilla tarvitsee empatiakykyä, kun oppilasta ahdistaa tulla uimaan, Ib_tarvitsee kuuntelun taitoa kun oppilaalla jokin vaikea sisältö liikuntatunneilla		Id_käyttää minäviestiä oppilaiden ottaessa huonosti vastaan tunnin aiheet