

Luokanopettajien käsityksiä tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa

Saija Korkiamäki ja Tuomas Siermala

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

TIIVISTELMÄ

Saija Korkiamäki ja Tuomas Siermala. 2024. Luokanopettajien käsityksiä tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 60 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoista luokkahuonetilanteissa. Lisäksi selvitetään, millaisia käsityksiä luokanopettajilla on oppilaiden tunteiden kohtaamisesta omien tunnetaitojensa kautta sekä heidän käsityksiään omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista. Luokanopettajien omilla tunnetaidoilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa niitä tunneperäisiä taitoja joita luokanopettajat hyödyntävät luokkahuonetilanteissa.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostettiin tieteellisen kirjallisuuden sekä aiempien tutkimusten pohjalta fenomenografisella tutkimusotteella. Aineisto kerättiin tutkimukseen kyselylomakkeen avulla Webropol-ohjelmistossa. Kyselyyn vastasi yhteensä 33 luokanopettajan tehtävissä työskennellyttä henkilöä. Analyysimenetelmänä käytettiin fenomenografista aineiston analyysiä.

Tulososio jaettiin kolmeen osaan, joista jokainen vastaa yhteen tutkimuskysymykseen. Aineistosta muodostui kuvauskategorioita, joiden avulla kyettiin havaitsemaan eroavaisuuksia luokanopettajien käsityksissä tunnetaidoista. Näitä kuvauskategorioita olivat muun muassa tunteet yleisesti, luokanopettajiin itseen kohdistuvat tunnetaidot sekä tunnetaitojen kehittäminen. Aineisto osoitti, että lähes kaikki luokanopettajat käsittävät hyödyntävänsä tunnetaitoja luokkahuonetilanteissa. Keskeisenä tunnetaitojen keinoina luokanopettajat käyttivät muun muassa tunteiden säätelyä.

Tutkimus vahvistaa käsitystä luokanopettajien omien tunnetaitojen merkityksellisyydestä. Luokanopettajat näkevät tunteiden ja tunnetaitojen merkityksen oleelliseksi osaksi työtään. Lisäksi tutkimus osoittaa, että luokanopettajat pyrkivät pääsääntöisesti kehittämään omia tunnetaitojaan.

Asiasanat: tunteet, tunnetaidot, tunnetaitojen kehittäminen, fenomenografia

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
1 JOHDANTO.....	4
2 TUNTEET JA TUNNETAIDOT.....	7
2.1 Tunteet-käsitteen määrittely.....	8
2.2 Tunnetaidot-käsitteen määrittely.....	10
2.3 Tunteiden säätely -käsitteen määrittely.....	14
3 LUOKANOPETTAJAN TUNNETAIDOT TYÖSSÄ.....	16
3.1 Luokanopettajan tunteet ja tunnetaidot.....	16
3.2 Luokanopettajan tunnetaitojen merkitys oppilaiden tunteiden kohtaamisessa.....	21
3.3 Luokanopettajien tunnetaitojen kehittäminen.....	24
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	26
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	28
5.1 Tutkimuskonteksti.....	28
5.2 Tutkimusaineisto ja sen keruu.....	31
5.3 Aineiston analyysi.....	33
5.4 Tutkimuksen eettiset ratkaisut.....	38
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	41
6.1 Luokanopettajien käsityksiä omista tunteista ja tunnetaidoista luokkahuonetilanteissa.....	42
6.2 Luokanopettajien käsityksiä oppilaiden tunteiden kohtaamisesta omien tunnetaitojen kautta.....	47
6.3 Luokanopettajien käsityksiä omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista.....	52
7 POHDINTA.....	55
7.1 Luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa.....	56
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset.....	62

LÄHTEET	64
LIITTEET	68

1 JOHDANTO

“Väitän, että kaiken tiedollis-teknologisen kehityksen keskellä monia meistä vaivaa vakava puutos, tunnenälkä” (Jalovaara, 2005). Muun muassa tämän Jalovaaran toteamuksen kautta voidaan ymmärtää se, että nykyisen yhteiskunnan kehittymisen myötä tunteet ja tunnetaidot ovat nousseet entistä tärkeämpään asemaan. Tunteet ja tunnetaidot onkin alettu ottamaan entistä enemmän huomioon myös suomalaisessa koulumaailmassa. Lahtinen ja Rantanen (2019) tukevat Jalovaaran ajatusta pohtimalla kuinka jokainen luokanopettajana toiminut on varmasti huomannut, että luokanopettajan työ kuormittaa omia tunteita ja työpäivät sisältävät monenlaisia tunteita ihan laidasta laitaan. He toteavatkin luokanopettajan ammattikuvan olevan jatkuvassa muutoksessa ja kiireen tuntu on läsnä yhä enemmän arjessa. Onko tämän ajan koulumaailmassa siis aikaa tunteiden kohtaamiselle? Virtanen (2017) toteaaakin, että luokanopettajien ammattitaidon kannalta emotionaalinen osaaminen on noussut yhdeksi keskeisimmäksi taidoksi. Hänen mukaansa useat alan ammattilaiset ovat samaa mieltä siitä, että opettajan työ on entistä vaativampaa uusien moninaisten nykyajan koulun haasteiden sekä nopeasti muuttuvan työympäristön vuoksi. Luokanopettajan työtä kuormittavat yhtä aikaa resurssien puute, työmäärän lisääntyminen sekä kasvatusmetodien muuttuminen (Virtanen, 2017). Kaiken tämän luokanopettajat kohtaavat Virtasen (2017) mukaan älyllisen ja emotionaalisen vuorovaikutuksen kautta, jossa heiltä odotetaan runsaasti tunteiden säätelyä sekä toimintavalmiutta erilaisissa tilanteissa. Tunteet siis vaikuttavat luokanopettajien ammattiin hyvin vahvasti ja ne ovat erottamaton osa opettajan työtä.

Luokanopettajan työ vaatii siis erityistä tunnelukutaitoa eli kykyä tunnistaa omia sekä muiden tunteita, nimetä niitä, ymmärtää niiden alkuperä sekä taitoa vaikuttaa omaan tunnekäyttäytymiseen (Jalovaara, 2005). Tunnetaitoja on hyvin paljon ja eri tutkijat ovat määritelleet ne hieman eri tavoin, mutta suurin osa heistä kuitenkin määrittelee tunteiden säätelyn yhdeksi keskeisimmäksi tunnetaidoksi. Seppänen (2021) pohtii, kuinka tunnetaitojen säatelemisellä on merkitystä jopa ihmisen mielenterveyteen, sillä niiden hallitseminen edistää ihmisen hyvinvointia. Koulumaailmassa tarvittavat tunnetaidot ovat tästä syystä tulleet vahvasti esille

myös yhteiskunnallisesti, muun muassa erilaisissa uutisoinneissa ja sosiaalisessa mediassa. Esimerkiksi Yle on tehnyt useita uutisia tunnetaitojen merkityksestä opettajan työssä. Eräässä artikkelissa Veikkolainen ja Heikkinen (2020) kertovat muun muassa, kuinka oppilaille jää yleensä parhaiten mieleen koulusta se, miten luokanopettaja on hänet kohdannut siellä. Tämä tukee Lahtisen ja Rantasen (2019) esille nostamaa ajatusta siitä, että luokanopettajalla ja hänestä jääneellä tunnemuistolla voi olla jopa läpi elämän kantava vaikutus.

Luokanopettajan tunnetaidoilla on vaikutusta myös oppilaiden tunnetaitojen kehittämiseen sekä yleiseen oppimiseen (Lahtinen & Rantanen, 2019). Lahtinen ja Rantanen (2019) eivät ole ainoita, jotka ovat tätä mieltä. Myös Beckerin (2014) tutkimus tukee sitä miten luokanopettajan omaamalla tunnetaidoilla on vahva vaikutus myös oppilaiden tunteisiin. Erityisesti luokanopettajan oma käyttäytyminen ja toimintatapojen johdonmukaisuus erilaisissa tilanteissa tukevat oppilaiden tunteiden säätelyä (Virtanen, 2013). Vaikka tunnetaitoja ei ole tutkittu kovin kauaa, niin silti jo opetussuunnitelman (2014) mukaan tunteet ja tunnetaidot vaikuttavat etenkin vuorovaikutustaitojen kehittymiseen sekä niiden syventämiseen. Tämän vuoksi perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) kehottaakin luokanopettajia huomioimaan opetusta järjestettäessä oppilaiden tunnetaitojen kehittymisen.

Tiilikkala (2004) tuo ilmi, kuinka luokanopettajan työ on muuttuu koko ajan ja tämä muutos on jatkuvaa. Myös Spoof (2007) pohtii miten luokanopettajan työ on muuttumassa kovaa vauhtia, sillä heidän työ ei ole enään pelkästään yksin toimimista, vaan luokanopettaja joutuu tekemään paljon yhteistyötä monien erilaisten tahojen kanssa. Tiilikkalakin (2004) kertoo, miten opettajuus ei ole sellainen ilmiö, joka pysyy koko ajan samanlaisena vaan se on sidoksissa aikaansa. Jalovaara (2005) taas on sitä mieltä, että tunteisiin ja tunnetaitoihin liittyvän keskustelun tulisi olla jatkuvaa, koska sen myötä jokaisella on mahdollisuus muuttaa ja kehittää omaa toimintaansa. Virtasen (2017) mukaan oleellista luokanopettajan ammattitaidon kehittymisen kannalta olisikin se, että hän oppisi kohtaamaan tunteensa, itsensä sekä ajatuksensa. Tärkeää olisikin saada ylläpidettyä luokanopettajien kiinnostusta kehittää itseään ja työtaitojaan sekä kannustaa heitä elinikäiseen oppimiseen (Virtanen, 2017). Spoof (2007) muistuttaakin, että koulumaailmassa kaivataan

erityisesti henkisesti vahvoja luokanopettajia, jotka kykenevät pysymään yhteiskunnan muutoksen mukana.

Luokanopettajien olisi Virtasen (2013) mielestä tärkeää tiedostaa se, että silloinkin kun kouluyhteisö on kovien muutosten ja haasteiden keskellä, niin opettaja selviää tästä kaikesta. Luokanopettajan ei tarvitse huolehtia siitä miltä hänen työnsä pitäisi näyttää tai minkälaista sen tulisi olla, vaan tärkeintä on oppilaiden kohtaaminen. Oleellista hänen mukaansa onkin se, että luokanopettaja pyrkii kohtaamaan omat sekä oppilaiden tunteet ajan kanssa myös kiireiden keskellä. Varsinkin nykyajan koulumaailmassa lisääntyvien haasteiden vuoksi luokanopettajat ovat kokeneet neuvottomuutta ja avuttomuutta, sekä riittämättömyyden tunne on ollut myös vahvasti läsnä (Spoof, 2007). Tulevaisuudessa tärkeää olisikin panostaa erityisesti luokanopettajien omiin tunnetaitoihin, jotta heidän työstä aiheutuvat tunteet ja tunnekuorma eivät veisi luokanopettajien työhyvinvointia tai työmotivaatiota. Myös Virtanen (2013) tukee Spoofin ajatusta, sillä hänen mukaansa luokanopettajat joutuvat säätelemään ja ilmaisemaan omia tunteitaan työssään tavallista enemmän.

Tässä fenomenografisessa tutkimuksessa tutkitaan luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Toiseksi tutkitaan millaisia käsityksiä luokanopettajilla on oppilaan tunteiden kohtaamisesta ja kolmanneksi tutkitaan luokanopettajien käsityksiä omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista. Näiden edellä mainittujen ilmiöiden tutkiminen on erityisen tärkeää tulevaisuuden luokanopettajien työn kannalta.

2 TUNTEET JA TUNNETAIDOT

Tässä luvussa tarkastelemme tunteita, tunnetaitoja sekä niiden merkitystä ja säätelyä yleisellä tasolla. Ensimmäisessä alaluvussa keskitymme erityisesti määrittelemään tunteita ja niiden kokemista. Määrittelemme lisäksi toisessa ja kolmannessa alaluvussa tunnetaidot käsitteenä sekä pohdimme tunnesäätelyn erilaisia keinoja. Tässä luvussa tarkoituksemme on avata edelle mainittuja käsitteitä mahdollisimman selkeästi sekä rajata aiheet sopimaan tutkimuksemme viitekehykseen.

2.1 Tunteet-käsitteen määrittely

Yrttiaho ja Posio (2021) kertovat meille, kuinka me saamme tunteiden kautta viestejä itsestämme sekä ympäristöstämme. Niille on heidän mukaansa siis hyvä antaa tilaa ja niitä ei ole syytä estää vaan olisi hyvä, jos ne tulisivat esiin ja kuuntelisimme tunteiden välittämät viestit. Myllyviita (2016) sekä Yrttiaho ja Posio (2021) molemmat tuovat ilmi sen kuinka tunteiden kautta voi vahvistaa ja ylläpitää muutoksia ihmisessä itsessään sekä toimintatavoissaan. Tunteiden tehtävänä on siis tuoda esiin informaatiota siitä, miten erilaisissa tilanteissa tulee toimia.

Kokkonen (2017) taas pohtii sitä, kuinka ihmiset ymmärtävät tunteiden tehtäväksi rikastuttaa elämäämme. Tunteiden takia elämämme onkin monesti paljon merkityksellisempää sekä mielenkiintoisempaa. Kokkonen (2017) muistuttaa kuitenkin, että tunteilla on myös paljon muutakin hyvää tehtävää kuin muodostaa elämästämme pelkästään mielenkiintoisempaa. Hänen mukaansa tunteiden päätehtävänä on vaikuttaa sellaisiin tilanteisiin, jotka ovat meille välttämättömiä hengissä pysymisen ja mielekkään elämän kannalta. Kokkonen (2017) kertoo, että tunteet ovat linkittyneet yleensä aina johonkin tilanteeseen ja ne soveltuvat näihin hetkiin. Esimerkiksi vihan tunteet ja niiden näyttäminen toisille on hyväksi tilanteissa, missä omia tai jonkun oikeuksia on tallottu tai muissa vastaavissa tilanteissa, joissa on kohdattu väärää kohtelua (Kokkonen, 2017). Toisaalta tunteiden näyttäminen voi Kokkonen (2017) mukaan olla myös haitallista esimerkiksi

sellaisissa tilanteissa, jossa koitetaan päästä sopuun tai luoda ihmisten välille parempaa suhdetta.

Myllyviita (2016) tuo ilmi kuinka tunteet ovat kuin aaltoja, jotka menevät nopeaa ohi. Tunnetilamme ovat hänen mukaansa siis jatkuvassa muutoksessa ja meidän on siitä huolimatta sopeuduttava siihen, että tunnetilamme eivät ole pysyviä. Myös Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan tunne laantuu ja häviää sekä antaa tilaa seuraavalle tunteelle, kun tunteen vaatima toiminta on tapahtunut. Tämä synnyttää heidän mukaansa tunteiden jatkuvan virran, joista osa vaatii enemmän huomiota kuin toiset. Kokkonen (2017) sekä Seppänen (2021) muistuttavat myös tunteiden lyhytkestoisuudesta. Tunteet ovat heidän mukaansa tietynlaisia mekanismeja, jotka heräävät tietyissä tilanteissa ja ne kertovat ympärillä olevista tapahtumista.

Lisäksi Kokkonen ja Seppänen (2017) kertovat kuinka yleensä kokemamme tunne voi olla tilanteeseen joko sopiva tai epäsopiva. He ovat samaa mieltä Kokkosen (2017) kanssa siitä kuinka vihan tunne sopii esimerkiksi tilanteisiin joissa itseä tai toista ihmistä on kohdeltu huonosti tai epäoikeudenmukaisesti, mutta se ei sovi tilanteisiin joissa pyritään rakentamaan yhteisymmärrystä. Kokkonen (2017) ja Seppänen (2021) molemmat pitävät tunteita ja mielialaa eri asioina, eikä niitä pidä ajatella samana asiana. He määrittelevät mielialan pitkäkestoisemmaksi ja joko positiivisesti tai negatiivisesti latautuneeksi tunteen omaiseksi kokemukseksi, mutta sitä ei voi silti määritellä tunteeksi. Kokkonen (2017) ja Seppänen (2021) muistuttavat vielä, että mielialat vaikuttavat ajatuksiin ja puherytmiin selkeämmin kuin tunteet.

Seppänen (2021) tuo ilmi, miten tunteet voidaan kokea kolmella eri tavalla. Joko fyysisesti, psyykkisesti tai sosiaalisesti tai näiden kaikkien kolmen yhdistelmänä. Kehossa erilaisia reaktioita aiheuttavat fyysiset tunteet. Näitä tuntemuksia ovat Seppäsen (2021) mukaan muun muassa tavallista kovempi hikoilu, tärinä, punastuminen ja sydämentykytykset. Nämä tuntemukset riippuvat koetusta tunteesta ja tunteen voimakkuudesta. Ihmisen omat tulkinnat ja suhtautuminen erilaisiin tilanteisiin vaikuttavat tunteiden psyykkiseen käsittelyyn (Seppänen, 2021). Esimerkkinä Seppänen (2021) käyttää psyykkisesti koetusta tunteesta tilannetta, jossa ihminen saa kuulla tietoa sellaisesta ihmisestä josta hän joko tykkää tai ei tykkää. Ihminen on jotenkin itsestään Seppäsen (2021) mukaan valmis sellaisiin

vuorovaikutustilanteisiin, jossa toisen tunteita, mielialaa ja olemusta voi verrata omiin tunteisiin.

Kokkonen (2017) korostaa yhdessä Seppäsen (2021) kanssa sitä kuinka tunteet tulevat reaktiomaisesti ja ne ovat jäsentymättömiä ja pikaisia. Näin ollen tunteet voivat heidän mukaansa johtaa helposti myös virheellisiin tulkintoihin. Välillä ihmisestä saattaa tuntua hyvin haastavalta ymmärtää mistä tietyt tunteet johtuvat ja miksi ne tuntuvat tietynlaiselta (Seppänen, 2021; Kokkonen, 2017). Syy tietylle tunteelle saattaa selvitä kuitenkin heidän mukaansa myöhemmin ja vaikka se ei selviäisikään, niin kannattaa kuitenkin pohtia omaa tunnetta sekä pyrkiä tunnistamaan se, jotta osaa toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Jos tunteiden tunnistamista haluaa helpottaa, niin kannattaa tunnustella missä kohtaa kehoa tunne tuntuu (Seppänen, 2021). Seppäsen (2021) mukaan tunteet voivat tuntua pitkin kehoa, kuten esimerkiksi päässä, jaloissa, vatsassa tai sydämessä. Voimakkaat tunteet, kuten esimerkiksi pelon ja hämmästyksen tunteet saattavat hänen mukaansa tuntua erityisen voimakkaina reaktioina ympäri kehoa. Seppänen (2021) neuvookin, että jos haluaa oppia säätelemään omaa toimintaa ja tunteita niin kannattaa yrittää tunnistaa omia kehon tuntemuksia ja sitä kautta lähteä muuttamaan toimintaansa sekä säätelemään tunteita.

Tunteiden kokeminen voidaan Seppäsen (2021) mukaan nähdä prosessimaisena reaktiona, sillä tunteet ilmenevät vaiheittain. Tunne saa hänen mukaansa alun silloin, kun henkilö tekee jonkin havainnon ja tästä seuraa tiedostamaton analyysi havainnosta ja oma selitys sille. Tunnereaktio, joka on käynnistynyt tapahtuneen seurauksena on tiedostamaton ja se on syntynyt henkilön tekemän tapahtuma-analyysin pohjalta (Seppänen, 2021). Hän korostaa, kuinka tunnereaktio on yleensä tiedostamaton, mutta se näkyy mielen, kehon ja käytöksen muutoksina. Seuraava vaihe Seppäsen (2021) mukaan tunneprosessissa on tunnekokemus, joka tarkoittaa sitä, että hoksaamme kokemamme tunteen, mutta emme kuitenkaan vielä tiedä mikä on tunteen aiheuttanut. Viimeinen vaihe on Seppäsen (2021) ja Kokkosen (2017) mukaan se, että me ilmaisemme tunteemme elein, ilmein, äänin tai jollakin muulla kehonkielellä. Suuri osa kokemistamme tunteista kuitenkin jää vain tunteen tasolle ja silloin koettua tunnetta ei ymmärretä täysin tai osata ilmaista oikein (Seppänen, 2021).

Tunteet syntyvät Seppäsen (2021) mielestä ulkoapäin tulevien tekijöiden seurauksena, mutta Kokkonen (2017) taas väittää, että tunne saattaa aiheutua myös ihmisestä sisältä käsin, kuten jonkin muiston kautta. Samaa mieltä Seppänen (2021) ja Kokkonen (2017) ovat siitä, että oppimisessa syntyvät kokemukset ja oppilaan oma kulttuuri vaikuttavat siihen miten tunteita koetaan.

2.2 Tunnetaidot-käsitteen määrittely

Tunnetaito-käsitteen määrittely on melko haastavaa. Useat tutkijat käsittävät ja selittävät tunnetaidot hieman erilaisista näkökulmista. Kronqvist ja Oiva-Kess (2021) määrittelevät tunnetaito-käsitettä kertomalla, kuinka henkinen vahvuus on lähtöisin ennen kaikkea omasta ajattelusta ja tunteiden säätelystä. Ihminen on tasapainoinen heidän mukaansa silloin, kun hän kykenee rakentavalla tavalla ilmaisemaan itseään. Tällainen ihminen osaa tehdä elämästä tunnerikasta ja sitä kautta mielekästä (Kronqvist & Oiva-Kess, 2021). He luettelevat elämän perustaidoiksi muun muassa muiden huomioimisen ja sympatian. Tunnetaidoilla heidän mukaansa tarkoitetaan kykyä tunnistaa ja säädellä omia tunteita sekä tunnereaktioita.

Lahtinen ja Rantanen (2019) yhtyvät tähän. He kirjoittavat, että tunnetaidot ovat kykyä tunnistaa, ilmaista ja käsitellä omia sekä muiden tunteita. Nämä taidot on tunnettu aiemmin käsitteellä tunneäly (Salovey & Mayer, 1990). Tutkimuksissa puhutaan sekä tunnetaidoista että tunneälystä ja onkin tärkeää ymmärtää näiden tarkoittavan samaa asiaa. Lahtinen ja Rantanen (2019) kertovat, että tunneälyn on ajateltu koostuvan määritellyistä ja jaetuista osa-alueista. Heidän mukaansa omien ja muiden tunteiden tunnistaminen ja tämän taidon hyödyntäminen sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa ovat osa näitä osaamisen alueita. Myllyviitakin (2016) mainitsee nämä osaamisen alueet osaksi tunnetaitoja. Hänen mukaansa omat toimintatavat on helpompi valita, kun tunnistaa omat ja toisten tunteet. Hän jatkaa kertomalla tunteiden tiedostamisen antavan tilaa tunteiden kokemiselle ja uudenlaisen tunnesuhteen rakentamiselle.

Elias ja kollegat (1997) puolestaan kuvailevat tunnetaitoja kyvyksi säädellä, ymmärtää ja ilmaista omaa tunne-elämää siten, että se hyödyttää omaa oppimista, ihmissuhteiden muodostamista ja sopeutumista haastaviin tilanteisiin. Näiden osa-alueiden lisäksi Goleman (1995) mainitsee itsensä sekä muiden motivoinnin osaksi tunnetaitoja. Eliuksen ja kollegojen (1997) mukaan ihmiset voivat kehittää asenteita, taitoja ja arvoja tunnetaitojen kautta. He tuovat ilmi myös sen, kuinka tutkimukset osoittavat, että ihmisten on haastavaa menestyä elämässä ilman minkäänlaisia tunnetaitoja.

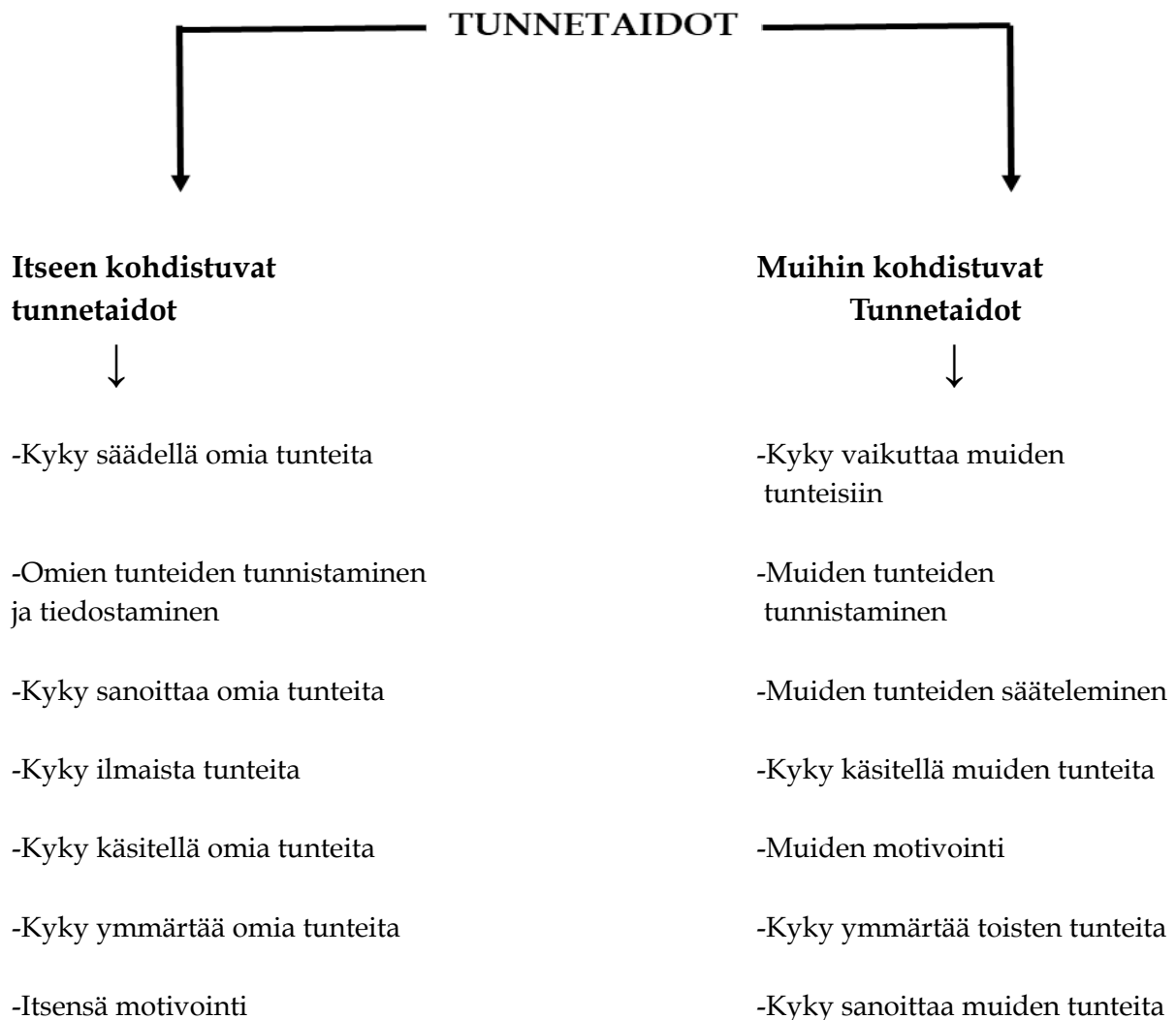
Lahtisen ja Rantasen (2019) mukaan Suomessa ja muuallakin maailmalla on käytetty ja tutkittu EQ-i 2.0 -tunneälytestiä, jonka mukaan tunneälyn voi jakaa viiteen osa-alueeseen. He kertovat näiden osa-alueiden olevan itsensä havainnointi, itsensä ilmaiseminen, vuorovaikutus, päätöksenteko ja stressinhallinta. Toisin sanoen nämä taidot ovat heidän mukaansa kykyä tunnistaa, eritellä ja ilmaista omia tunteitaan rakentavasti, tunneperäisen tiedon hyödyntämistä sosiaalisissa tilanteissa sekä tunneperäisten päätösten tekemistä, ja lisäksi kykyä säädellä omia voimavaroja tavoitteellisen toiminnan mukaisesti. He lisäävät vielä, että tunnetaidot kuvaavat terminä näitä taitoja paremmin kuin tunneäly, sillä tämä termi on helpompi ymmärtää nimenomaan taitojen kautta. Heidän mukaansa tunnetaidoiksi voi ajatella kaikki ne taidot, joita käyttää vaikuttaessaan omiin ja toisten tunteisiin.

Lahtinen ja Rantanen (2019) kertovat myös, että tunnetaidot on helpointa ymmärtää esittämällä kysymyksiä, joihin vastaamalla selviää onko yrittänyt vaikuttaa omiin tai toisten tunteisiin eli onko käyttänyt konkreettisesti tunnetaitoja. Heidän mukaansa tällaisia kysymyksiä voivat olla esimerkiksi "oletko yrittänyt innostaa tai rauhoitella jotakuta?" tai "oletko yrittänyt hallita omaa hermostumista?". Nämä edellä mainitut kysymysesimerkit ovat osa tunnesäätelyn taitoa. Lahtinen ja Rantanen (2019) toteavatkin kokoavasti, että tunnetaitojen määrittely voidaan ymmärtää paremmin tunteiden säätelyn keinojen kautta. Kokkosen (2017) mukaan tunnesäätelyn taito vaatii kuitenkin muidenkin tunnetaitojen osa-alueiden vahvaa hallintaa. Muun muassa tunteiden tunnistaminen ja niiden sanoittaminen ovat näitä Kokkosen (2017) mainitsemia muita osa-alueita. Ne ovat myös tärkeässä osassa tunnetaitoja, sillä vasta näiden jälkeen tunteesta on mahdollista puhua. Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan on kuitenkin

muistettava, ettei tunteista kertominen varmista tunteesta kiinni saamista. He kertovat sanoittamisen vain jäsentävän tunnetta aiheuttavaa tilannetta ja mieltä. Tämä jäsentäminen taas auttaa tunteiden ilmaisussa sekä toimintatavan valinnassa. Heidän mielestään tunteita ei aina tarvitse sanoittaa ääneen, vaan voi riittää kun ne sanoittaa omassa mielessään.

Goleman (1995) huomauttaa siitä, kuinka ne ihmiset jotka hallitsevat ja tietävät hyvin omat tunteensa, sekä ne jotka lukevat ja ymmärtävät muiden tunteita hyvin, menestyvät elämässä kaikilla osa-alueilla paremmin kuin muut. Hänen mukaansa myös emotionaalisesti lahjakkaat ihmiset ovat todennäköisemmin tyytyväisempiä ja tehokkaampia elämässä, koska he hallitsevat sellaista ajattelua, joka edistää heidän tuottavuuttaan. Ne ihmiset jotka eivät omaa hyviä tunnetaitoja käyvät sisäistä kamppailua pään sisällä, joka haittaa heidän kykyään keskittyä esimerkiksi työhön ja selkeään ajatteluun (Goleman, 1995). Lisäksi hänen mukaansa sellaiset ihmiset jotka omaavat hyvät tunnetaidot ovat suositumpia ja viehättävämpiä. Sellaisten ihmisten lähellä on Golemanin (1995) mielestä mukava olla, koska he saavat olomme tuntumaan hyväksi. Esimerkiksi tästä hän mainitsee esimerkkinä ihmisen joka omaa emotionaalisen taidon olla auttavainen ja rauhoitteleva.

Taulukossa 1. olemme kuvanneet mitä tunnetaidoilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa. Tunnetaitoja on tutkittu melko vähän ja niissä on hieman toisistaan poikkeavia käsityksiä. Siksi näimme tarpeelliseksi tuoda esiin ja koota yhteen käyttämiemme lähteiden esille tuomat näkemykset tunnetaidoista taulukon muodossa.

Taulukko 1.*Tunnetaitotaulukko*

Taulukossa 1. mainitut tunnetaidot ovat Könkään (2019) mukaan hierarkkisesti toisiinsa liittyneitä, jolloin tietyn osa-alueen taidon hallitsemisen jälkeen kykenee sisäistämään seuraavan. Hän lisää, että tunnetaitoisen ihmisen ajatellaan osaavan hyvin nämä osa-alueet ja käyttävän niitä hyödyksi muun muassa tunnepitoisissa tilanteissa sekä vuorovaikutuksessa muiden kanssa.

2.3 Tunteiden säätely -käsitteen määrittely

Sandberg (2023) tuo ilmi, kuinka tunnetaidot ovat avain myös tunteiden säätelytaitoihin. Tunnetaitoihin kuuluu siis isona osana tunteiden säätelyn taito ja Kokkonen (2017) korostaakin sen olevan kaikkein tärkein tunnetaito, sillä kaikki muut tunnetaidot rakentuvat sen ympärille. Tunnesäätelyn prosessiin kuuluu ensin tunteiden tunnistaminen, sitten tunteen kokeminen ja hyväksyminen sekä lopuksi tunteen ilmaisu eli toiminta, jonka teemme tunteen pohjalta (Myllyviita, 2016). Gross (1998) lisää Myllyviidan määritelmään sen, että tunteiden säätely voidaan erotella kahteen osioon: edeltäjakeskeiseen ja reaktiokeskeiseen tunnesäätelyyn. Hänen mukaansa edeltäjakeskeinen tunnesäätely tapahtuu jo ennen tunteiden syntymistä ja reaktiokeskeinen tunnesäätely syntyy tunnekokemuksen jälkeen. Nämä molemmat vaativat vahvaa tunteiden ja niitä herättävien tilanteiden tunnistamista. Etenkin edeltäjakeskeisessä tunnesäätelyssä on tiedostettava millaisia tunteita erilaiset tilanteet itsessä ja muissa herättävät.

Mayer ja Salovey (1997) määrittävät tunteiden säätelyn seuraavanlaisesti. Heidän mukaansa tunteiden säätelyyn kuuluu kyky vaikuttaa omiin ja toisten tunteisiin muuntamalla negatiivisia tunteita ja tehostamalla positiivisia tunteita. Lisäksi he nostavat esille kriittisyyden tarkkailtaessa omia ja toisten tunteita, kyvyn sitoutua tai irtautua tunteista tarpeen mukaan ja kaikenlaisille tunteille avoimena pysymisen. Trogen (2022) puolestaan kertoo, että omien tunteiden säatelemistä kutsutaan itsesäätelyksi, jolloin täytyy kohdata ja hallita omat tunteensa, niin positiiviset kuin negatiiviset, sekä niistä aiheutuneet reaktiot ja toiminta. Yrttiaho ja Posio (2021) lisäävät Trogenin ajatukseen sen, että tunteiden säätelyn avulla ihminen voi kohdata tunteen joutumatta sen vietäväksi. Toisin sanoen Trogenin (2022) sekä Yrttiahon ja Posion (2021) mukaan itsesäätely on tietoista itsensä ohjaamista sekä vastuun ottamista omista tunnereaktioista ja toiminnasta. Toisaalta Myllyviita (2016) kuitenkin muistuttaa, että ihmisten kokemukset tunteista ovat monitahoisia ja jokainen kokee tunteet eri tavoin. Hän mainitsee muun muassa tunteen voimakkuuden, kokemusarvon ja keston vaikuttavan siihen, miten ihminen pystyy säatelemään kokemaansa tunnetta.

Myllyviita (2016) kertoo konkreettisia tapoja tunteiden säätelyn tueksi olevan esimerkiksi tunnetta aiheuttavan tilanteen muuttaminen, huomion kiinnittäminen eri asioihin tilanteen aikana, tilanteen arvioinnin muuttaminen sekä oman reaktion muokkaaminen. Hän lisää myös, että voimme tiettyssä määrin säädellä omia tunteitamme etukäteen, kuten myös Gross (1998) on kertonut, esimerkiksi välttämällä tilanteita ja ihmisiä, joiden tiedämme laukaisevan voimakkaan ja epämiellyttävän tunnereaktion. On kuitenkin tärkeää oppia säätelemään myös epämiellyttäviä tunteita, ja tämä voi tapahtua ainoastaan kohtaamalla tilanteista, joissa nämä tunteet nousevat esille. Kaikki tunteet ovat hyväksyttäviä, ja Myllyviita (2016) mainitseekin jopa epämiellyttävien tunteiden vievän meitä elämässä eteenpäin.

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan tunteita voi säädellä ja niihin voi vaikuttaa kahdesta eri suunnasta. Ensimmäisenä on kielteisten tunteiden kohtaaminen, käsittely ja ilmaiseminen rakentavasti. Heidän mukaansa kielteiset tunteet voi kääntää voimavaraksi oikein käsiteltynä, sillä niiden kautta huomaa ne asiat elämässä, jotka vaativat korjaamista. Toisena suuntana on heidän mukaansa myönteisten tunteiden herättely, jolloin haetaan keinoja herätellä muun muassa iloa, innostusta ja ylpeyttä elämänsä eri asioista. Taxer ja Gross (2018) tukevat tätä Salovaaran ja Honkosen (2013) väittämää. Heidän mukaansa tunteita voi muuttaa muun muassa jonkin tavoitteen saavuttamiseksi, kuten keskustelun sujuvoittaminen ärtymyksestä huolimatta, tai pyrkimällä saamaan negatiivisesta tunteesta positiivisen. Edellä mainitut tunteiden säätelytavat vaativat kuitenkin myös muita tunnetaitoja, erityisesti tunteiden tunnistamista.

3 LUOKANOPETTAJAN TUNNETAIDOT TYÖSSÄ

Luvussa kolme käymme läpi luokanopettajan tunnetaitoja sekä niiden merkitystä oppilaisiin. Lisäksi pohdimme millä tavoilla luokanopettajat voivat kehittää nykyään omia tunnetaitojaan. Ensimmäisessä alaluvussa luomme kuvan siitä, millaisia tunteita luokanopettajat työssään kohtaavat ja miten tunnetaidot auttavat kohtaamaan nykyaikaiset koulumaailman haasteet. Toisessa alaluvussa tuomme esiin kuinka luokanopettajien tunnetaidot vaikuttavat oppilaiden tunteiden kohtaamiseen. Viimeisessä eli kolmannessa alaluvussa keskitymme tuomaan esille luokanopettajien tunnetaitojen kehittämisen tapoja.

3.1 Luokanopettajan tunteet ja tunnetaidot

Virtanen (2017), Lahtinen ja Rantanen (2019) sekä Norrena (2021) tuovat kaikki ilmi, kuinka luokanopettajan työ on muuttunut paljon aikojen saatossa ja se tulee muuttumaan myös jatkossa. He kirjoittavat, miten esimerkiksi ammattitaitovaatimukset ovat kehittyneet sekä muuttaneet muotoaan monipuolisemmaksi. Lisäksi luokanopettajan työhön kohdistuvat vaatimukset ja odotukset ovat kasvaneet. Virtanen (2017) ja Norrenan (2021) mukaan muun muassa tiedon määrä on kasvanut nopeasti ja se on muuttunut monimutkaisemmaksi. Lisäksi he tuovat ilmi, miten luokanopettajan työssä korostuu nykyään entistä enemmän vuorovaikutus oppilaiden kanssa, jonka vuoksi tunteet ovat koko ajan läsnä luokanopettajan työssä. Luokanopettajat ovatkin Virtanen (2017) mukaan joutuneet harjaannuttamaan uusia tietoja ja taitoja, koska muun muassa oppimiskäsitykset muuttuvat ja teknologia kehittyy koulumaailmassa kovaa vauhtia. Myös oppilaiden sosiaalinen huonovointisuus on vaatinut luokanopettajia kehittämään uusia taitoja ja tietoja (Virtanen, 2017). Mitä nämä tiedot ja taidot sitten ovat, joita Virtanen (2017) mukaan tarvitaan nykyajan koulumaailmassa. Hänen mukaansa luokanopettajien tulee kyetä esimerkiksi korkea-asteiseen ajatteluun, mutta sitäkin tärkeämpää opettajien on omata emotionaalista älykkyyttä eli nykyaikaisemmin sanottuna tunnetaitoja. Virtanen (2017) korostaakin, kuinka

emotionaaliset taidot eli tunnetaidot osoittautuvat nykyajan koulumaailmassa yhdeksi tärkeimmäksi taidoksi luokanopettajan työn kannalta.

Virtasen (2017) lisäksi Lahtinen ja Rantanen (2019) tuovat esille, kuinka nykyajan koulumaailmassa voi huomata jopa päivittäin sen, että oppiminen on erottamaton osa tunteita ja toisin päin. Kaikilla luokanopettajilla sekä oppilailta on hyviä ja huonoja päiviä ja erilaiset tunteet ovat läsnä koko ajan elämässämme (Lahtinen & Rantanen, 2017). Heidän mukaansa myös esimerkiksi oppiminen on kouluissa paljon tunteita aikaansaava asia. Virtanen (2017) muistuttaa, että tunteet kuuluvat luokanopettajan työhön ja ne ovat osa ammattiosaamista. Luokanopettajan työssä tunnetaidoilla on merkitystä muun muassa omaan asemaan työyhteisössä, omien työtehtävien tekemiseen, työkavereihin sekä myös kaikkiin muihin luokanopettajan työssä kohtaamiin ihmisiin (Virtanen, 2017).

Kolu (2021) tuo ilmi samoja huomioita kuin Virtanen (2017) sekä Lahtinen ja Rantanen (2019) luokanopettajan tunnetaidoista. Hän muistuttaa kuinka luokanopettajan työssä tunteiden kirjo on huomattavasti suurempi kuin työssä, jossa kohdataan vain muutamia ihmisiä päivittäin. Voidaan siis sanoa, että luokanopettajien ammatti on pitkälti tunnetyön tekemistä (Kolu, 2021). Virtanen (2017, s. 21) korostaa myös haastavien sekä epäselvien tilanteiden kuuluvan opettajan työhön. Tämän lisäksi hänen mukaansa sosiaalinen ja eettinen vastuun kantaminen ovat osa opettajalle kuuluvaa vastuuta. Virtanen (2017) pohtii, että näin emotionaalisesti vaativasta työstä selviytyäkseen, luokanopettajien tulee tunnistaa omat tunnetaitonsa ja tiedostaa missä hän on vahva emotionaalisesti ja missä on vielä kehitettävää.

Yrttiaho ja Posio (2021) kirjoittavat siitä, kuinka tunteet vaihtelevat opettajilla päivän aikana suunnasta toiseen. He kertovat esimerkiksi kuinka luokanopettajat saattavat aamulla töihin mennessään olla hyvinkin innostuneita työpäivästä, mutta jo pienikin vastoinkäyminen saattaa aiheuttaa ärsyyntymisen tunteita. Jo pelkästään yksi ainoa oppitunti työpäivän sisällä voi luokanopettajan työssä sisältää erilaisia tunnereaktioita (Yrttiaho & Posio, 2021). Heidän mukaansa koulupäivän aikana luokanopettaja saattaa kokea iloa muun muassa oppilaiden onnistumisesta, mutta toisaalta oppilaiden huono käytös taas aiheuttaa mielihahaa hyvin nopeasti.

Nykyaikana yksi yleisimmistä tunteista, joita luokanopettajat kokevat työpäivien aikana on tunne omasta riittämättömyydestä (Virtanen, 2017). Hän muistuttaa siitä mitä kaikkea luokanopettaja voi joutua tekemään yhden saman päivän aikana työssään. He esimerkiksi suunnittelevat ja toteuttavat useita eri oppitunteja työpäivän aikana. Lisäksi luokanopettajan tulisi seurata aiheita mitkä ovat ajankohtaisia työn kannalta ja mukautua koulumaailman mukana (Virtanen, 2017). Tämän kaiken lisäksi oppilaat ovat nykypäivänä haastavia ja oppilasaines jatkaa vaikeutumista koko ajan (Virtanen, 2017). Riihonen (2013) muistuttaakin, että luokanopettaja joutuu kohtaamaan nykyajan oppilasaineksen toiminnan aiheuttamia tunteita. Ne tunteet eivät todellakaan ole aina ole positiivisia, mitä nykyaikainen oppilasaines aiheuttaa, hän korostaa. Monesti oppilaan toiminta ja asenteet aiheuttavat luokanopettajassa turhautumisen ja ärsyyntymisen tunteita (Riihonen, 2013). Luokanopettajan tulisi myös suhtautua näihin negatiivisiin tunteisiin asiallisesti niistä välittämättä, vaikka joskus itsehillintä ja opettajan roolissa pysyminen saattaakin olla haastavaa, Riihonen (2013, s 41) muistuttaa. Hän myös haluaa muistuttaa, että luokanopettajan ei tarvitse kieltää aina kaikkia tunteitaan tai piilottaa niitä, vaan on täysin luonnollista ja luvattua näyttää omia tunteita myös opettajan roolissa. Luokanopettaja voi tuoda tunteensa ilmi eri tavoin ja monesti tunneperäisissä luokkahuonetilanteissa punnitaankin hänen tunnetaitojaan ja sekä tunteiden säätelyä (Riihonen, 2013). Riihonen (2013) tuo ilmi vielä sen, että luokanopettajan on parempi tuoda kuitenkin tunteensa ilmi, kuin peitellä niitä, koska oppilaat saattavat tulkita nämä piilotetut tunteet kuitenkin opettajan sanattoman viestinnän kautta.

Riihonen (2013) pohtii miten luokanopettajat saattavat tuntea yhden työpäivän aikana jopa hämmentäviä tunteita, kuten muun muassa huolta ja turhautumista yhtä aikaa. Tämä on hänen mukaansa sellainen tilanne, jossa luokanopettaja saattaa joutua toimimaan omia tunteitaan vastaan, jotta hän olisi oppilasta kohtaan reilu. Riihonen (2013) onneksi muistuttaakin opettajia siitä, että tunteiden säätely sekä omien voimavarojen tunnistaminen paranevat sitä mukaan kun työvuosia kertyy. Myös oma elämänkokemus ja koetut tapahtumat vaikuttavat hänen mukaansa siihen, että miten luokanopettaja kokee tunteet työelämässä. Riihonen (2013) vapauttaa opettajat myös paineesta toimia aina oikein tunteiden

kanssa. Hän korostaa, kuinka opetuslalla työskentelevätkin ovat vain tavallisia ihmisiä. Tätä huomiota tukee Nevalaisen ja Niemisen (2010) esille tuoma seikka siitä, että opettaja kantaa mukanaan kaikkia aiempia kokemuksiaan elämästään, jolloin työssä koetut tunteet siirretään helposti näihin kokemuksiin.

Yrttiaho ja Posio (2021) tuovat esille, että tunnetaitoihin kuuluu tunteiden tunnistaminen tunteen äärelle pysähtymisen avulla. Heidän mukaansa tämä auttaa ymmärtämään omat toimintatavat tunteen ympärillä, jonka jälkeen niitä on helpompaa myös muuttaa. Ehtiikö luokanopettaja kuitenkaan pysähtyä tunteen äärelle kesken työpäivän? Tähän Yrttiaho ja Posio (2021) vastaavatkin, että kiireisen työarjen keskellä tunteet on helppo sysätä syrjään hetkeksi ja ajatella miettivänsä niitä sitten myöhemmin. Heidän mukaansa luokanopettajan voisi olla kuitenkin hyvä pysähtyä kokemansa tunteen äärelle ja pohtia omaa toimintatapaansa sen jälkeen. Vain näin luokanopettaja kykenee muuttamaan omia tapojaan, ja joskus omien tunteiden aktiivinen tulkinta voi parantaa vuorovaikutussuhdetta oppilaiden kanssa (Riihonen, 2013). Tunteiden tunnistaminen sekä muut tunnetaidot kehittyvät ajan ja harjoittelun kanssa, jolloin prosessit nopeutuvat ja omiin tunteisiin ja tapoihin reagoiminen nopeutuvat ja helpottuvat.

Luokanopettaja tarvitsee tunnetaitoja myös opetus- ja luokkatilanteiden ulkopuolella. Oulasmaa ja Saloheimo (2013) mainitsevat kiireen ja työpaineiden sekä erilaisten työskentelytapojen ja temperamenttien vaikuttavan työilmapiiriin, joka osaltaan voi vaikuttaa työyhteisössä koettuihin tunteisiin sekä työn kuormittavuuteen. Työyhteisössä tulisikin Kolun (2021) sekä Kokkosen (2017) mukaan puhua niin positiivista kuin negatiivisista tunteista mahdollisimman paljon, sillä niillä on suuri vaikutus koko työyhteisössä ja työpaikalla viihtymiseen. Tähän luokanopettajat voivat vaikuttaa omalla toiminnallaan ja asenteellaan sekä tunnetaidoillaan. Oulasmaa ja Saloheimo (2013) lisäävät myönteisen ilmapiirin auttavan luokanopettajaa kohtaamaan työpäivän aikana koetut tunteet ilman pelkoa torjutuksi tulemisesta.

Yksi luokanopettajan tärkeimpiä tunnetaitoja on omien tunteiden säätely, eli itsesäätelyn taito, johon myös Kokkonen (2017) viittaa. Luokanopettajan kyky säädellä omia tunteitaan vaikuttaa vahvasti työssä jaksamiseen ja työhyvinvointiin (Löbu, 2020; Yrttiaho & Posio, 2021). Löbu (2020) lisää, että luokanopettajan ammatin

haasteista ja kuormittavuudesta huolimatta työstä voi saada myös paljon tyytyväisyyden ja ylpeyden tunnetta, sekä onnistumisia sen monipuolisuuden ja antoisuuden vuoksi. Nämä positiiviset tunteet auttavat jaksamaan työssä. Myös Jiangin (2019) tekemästä tutkimuksesta nousi esille, että positiiviset tunteet vaikuttavat työssä onnistumiseen. Hänen mukaansa positiivisten tunteiden ilmaisua voi vahvistaa edeltäjakeskeisellä tunteiden säätelyllä, jossa tilanteissa koettuihin tunteisiin vaikutetaan jo etukäteen.

Tunteiden säätely työpäivän aikana ei ole kuitenkaan aina helppoa. Salovaara ja Honkonen (2013) mainitsevat tunteiden tunnistamisen ja säätelyn haasteiksi sen, että tunteet vaihtelevat ja muuttuvat jatkuvasti sekä tunteita on usein monia yhtä aikaa. Yrttiaho ja Posio (2021) taas kertovat haasteita tuovan muun muassa tunteiden pitkittyminen, niiden torjuminen sekä sellaisten tilanteiden välttely, joissa tunnereaktio ilmenee. Erityisesti tunnetilan pitkittyminen on tunteiden säätelyn kannalta huono asia. Tunnetilan pitkittyessä tunne vahvistuu ja saattaa muuttua entistä negatiivisemmaksi ajatuksissamme (Myllyviita, 2016; Yrttiaho & Posio, 2020). Pitkittyminen saattaa aiheuttaa lamaannusta tai muuttaa toimintaa ei haluttuun suuntaan. Tämän vuoksi luokanopettajan olisikin tärkeää käydä koettu tunne läpi jonkun kanssa myöhemmin, jotta tällaista tilannetta ei pääse syntymään. Lisäksi pienten ilon aiheiden ja onnistumisten huomaaminen näissä tilanteissa katkaisee ajatuskierteen negatiivisen tunteen ympäriltä (Yrttiaho & Posio, 2020). Tämä on osa luokanopettajan tunnetaitoja ja tunteiden säätelyä.

Virtasen (2013) tutkimus kertoo siitä, minkälaisiksi suomalaiset luokanopettajat määrittävät tunnetaitonsa ja koetaanko tunnetaidot miten oleellisiksi opettajan työssä. Hänen tutkimuksensa osoittaa, että luokanopettajat kokevat haastavaksi nykyajan koulumaailmassa yhteiskunnan nopean muutoksen, minkä seurauksena luokanopettajan työssä kohdataan monenlaisia uusia haasteita. Tämän takia Virtasen (2013) tutkimuksen mukaan luokanopettajat joutuvatkin miettimään emotionaalisia keinoja kohdata näitä uusia haasteita. Virtanen (2013) muistuttaakin, että vaikka ennen tunteiden ajateltiin olevan vain haitaksi työelämässä, niin nykyään ymmärretään että ne ovat erottamaton osa työelämää.

3.2 Luokanopettajan tunnetaitojen merkitys oppilaiden tunteiden kohtaamisessa

Luokanopettajan kyky säädellä omia tunteitaan ja tunnereaktioitaan vaikuttaa myös oppilaiden oppimiseen, tunteisiin sekä hyvinvointiin (Yrttiaho & Posio, 2021). Myös Salovaara ja Honkonen (2013) tuovat esille, että luokanopettaja tarvitsee tunnetaitoja oppilaiden kanssa koko ajan. He perustelevat tämän sillä, että kaiken ikäisillä oppilailla tunteet saattavat tuntua joskus liian suurilta käsitellä tai oppilailla ei ole vielä keinoja niiden käsittelyyn. Tällaisissa tilanteissa oppilas tarvitsee opettajan apua ja luokanopettajan omat tunnetaidot tulevat esille. Kun luokanopettaja tunnistaa oppilaan tunteen, hän voi ohjata myös oppilaan tunnistamaan sen sanoittamalla ja kertomalla rakentavia keinoja tunteen käsittelyyn. Näissä tilanteissa on tärkeää, että luokanopettaja käyttää tunnetaitojaan, eli tunnistaa ja myötäelää oppilaan tunteessa mukana menemättä tunteeseen itse mukaan (Salovaara & Honkonen, 2013). Kun luokanopettaja kykenee näkemään ja tunnistamaan oppilaan tunteet tilanteiden takana sekä antamaan myönteistä palautetta, saa oppilas kokemuksen kuulluksi tulemisesta. Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan tämä auttaa oppilaan tunnetaitojen, minäkuvan ja oppimisen kehittymisessä, sekä vaikuttaa oppilaiden kouluarkeen ja saattaa kantaa läpi koko elämän.

Myös Klemola ja Mäkinen (2014) korostavat tunnetaitojen opettamista koulussa, sillä niillä on huomattava vaikutus siihen, kuinka oppilaat oppivat ja kuinka he käyttäytyvät. Lisäksi tunnetaitojen opettamisella on heidän mukaansa positiivisia vaikutuksia ihmissuhteisiin. Siksi Klemola ja Mäkinen (2014) painottavat luokanopettajien tunnetaitojen kehittämistä erityisesti, sillä heidän tunnetaitojen hallinnalla on myös vaikutusta siihen, kuinka he opettavat niitä oppilailleen.

Voidaankin sanoa, että oppilaat ovat opettajan peili (Klemola & Mäkinen, 2014). Tällä he tarkoittavat sitä, kuinka oppilaat havainnoivat luokanopettajan käytöstä ja mallintavat sitä. Luokanopettajan käytöshän pitää sisällään myös hänen hallitsemansa tunne- sekä vuorovaikutustaidot. Näin ollen oppilas siis havainnoi myös luokanopettajan tunnetaitoja. Tämä korostaa Klemolan ja Mäkisen (2014) mielestä entisestään sitä, että luokanopettajan olisi hyvin tärkeää osata tunne- sekä vuorovaikutustaitoja. Myös Cacciatore (2007) tuo ilmi sen, että luokanopettaja voi

omilla neuvoillaan ja mallillaan opettaa oppilasta pärjäämään kaikkien tunteiden kanssa, jolloin tunteita ei tarvitse vältellä. Tähän samaan teemaan ottaa kantaa myös Spoof (2007). Hän haluaa tuoda ilmi tutkimuksessaan sen, kuinka opettajan epäloogisuus hänen tekojen ja sanojen välillä kiinnittää oppilaiden huomion helposti. Siksi Spoofin (2007) mielestä opettajan on oltava varuillaan, jotta hän ei käytöksellään osoita jotakin muuta, kuin on opettanut tai sanonut. Kaikkein paras lähtökohta tunnetaitojen oikeanlaiseen hallintaan olisi Klemolan ja Mäkisen (2014) mielestä aito halu kohdata oppilas välittävästi.

Oppilaiden kohtaaminen ja heidän tunteidensa peilinä toimiminen voi kuormittaa luokanopettajaa itseään paljon. Kolu (2021) ja Riihonen (2013) mainitsevat, että opettaja toimii koko oppilasryhmän tunteiden säätelijänä ja muokkaajana koko päivän ajan, joka vahvistaa edellisen väitteen. Tämän vuoksi luokanopettajan on omattava hyvät tunnetaidot. Liiallinen tunnekuormitus on riski myös luokanopettajan työhyvinvoinnille ja työssäjaksamiselle. Nevalainen ja Nieminen (2010) lisäävät, että oppilaat herättävät luokanopettajassa monenlaisia tunteita, ja hänen onkin tärkeää hyväksyä kaikki kokemansa tunteet. Heidän mukaansa hyväksymisen kautta luokanopettajan on helpompi miettiä syytä, miksi kyseinen oppilas herättää tietyn tunteen ja pohtia omaa toimintansa tämän kautta. Luokanopettajan tunteet eivät saa siis vaikuttaa oppilaan kohtaamiseen tai kohteluun. Nevalainen ja Nieminen (2010) kertovat projektioista, jotka voidaan käsittää omien tunteiden heijastamisena ulkoiseen kohteeseen. Heidän mukaansa opettaja saattaa heijastaa kokemansa tunteet oppilaaseen, jolloin oppilas voi tuntea olonsa epä mukavaksi. Näin ollen tällainen tunteen heijastaminen voi mahdollisesti vaikuttaa oppilaan oppimiseen sekä vuorovaikutussuhteeseen opettajan kanssa. Projektioiden ennaltaehkäisy vaatii opettajalta Nevalaisen ja Niemisen (2010) mukaan kypsyyttä ja avoimuutta sekä hyviä tunnetaitoja.

Becker ja kollegat (2014) ovat tehneet tutkimuksen, jossa he tutkivat opettajien tunteiden vaikutusta oppilaiden tunnemaailmaan. Tässä tutkimuksessa oppilaat saivat tarkastella opettajan tunteita ja arvioida niitä (esimerkiksi iloa, vihaa ja ahdistusta). Lisäksi oppilaat arvioivat tutkimuksessa opettajan opetuskäyttäytymistä ja omia tunnekokemuksiaan (Becker ym., 2014). Heidän tutkimuksen tuloksista voidaan nähdä, että opettajien tunteilla sekä heidän opetuskäyttäytymisellään on

molemmilla yhtä tärkeä rooli laadukkaan opetuksen kannalta. Becker ja kollegat (2014) korostavat tulosten perusteella myös sitä, kuinka opettajien olisi syytä hyväksyä tunteiden vaikutus opetuksessa. Tärkeää heistä on hyväksyä tunteiden voima myös opettajien oman työssä jaksamisen näkökulmasta.

Pakarinen ja Lerkkanen (2020) ovat tehneet puolestaan tutkimuksen, jossa tavoitteena oli tiedon kasvattaminen sosiaalisten taitojen lisäämisestä. Tässä tutkimuksessa heidän mukaansa tutkittiin lasten sosiaalista osaamista suhteessa opettajien antamaan emotionaaliseen tukeen. Tutkimukset osoittivat Pakarisen ja Lerkkasen (2020) mukaan sen, että hyvä vuorovaikutus ja lapsen emotionaalinen tukeminen kasvattavat lapsen vuorovaikutus- ja tunnetaitoja. Näitä toivottuja taitoja ovat heidän mukaansa muun muassa muiden huomioon ottaminen, empaattisuus ja yhteistyötaidot. Tämän perusteella Pakarinen ja Lerkkanen (2020) toteavat, kuinka opetuksen kannalta on merkityksellistä, että opettajat käyttävät ja hyödyntävät tunnetaitoja työssään.

3.3 Luokanopettajien tunnetaitojen kehittäminen

Virtanen (2017) kertoo, että luokanopettajien emotionaaliset taidot eli tunnetaidot eivät synny itsestään ikään kuin automaattisesti, vaan ne kehittyvät pikkuhiljaa työkokemuksen myötä. Toisaalta hän myös varoittaa luokanopettajia siitä, kuinka ammatillinen kehitysprosessi voi katketa tietyssä kohtaa työuraa, jonka seurauksena luokanopettajan työmotivaatio laskee ja työ ei tunnu enään mielekkäältä. Tästä syystä hänen mielestään on erittäin tärkeää, että luokanopettajat kehittäisivät tunnetaitojaan aktiivisesti. Salovaara ja Honkonen (2013) lisäävät, että tunnetaitojen oppiminen ja kehittyminen on aktiivisen ja kokemuksellisen oppimisen tulos, joka tukee Virtasen (2017) ajatuksia.

Tunnetaitojen kehittämisen esteeksi voidaan ajatella olevan Juutin ja Salmin (2014) korostama kulttuurillinen ilmiö Suomessa, jossa tunteet yleensä piilotetaan työpaikoilla. Juuti ja Salmi (2014) kirjoittavat siitä, kuinka suomalaisessa kulttuurissa ei osata puhua tunteista ja se on esteenä muun muassa työhyvinvoinnin

kehittämisessä. Heidän mukaansa puhuminen tunteista, saatikka niiden näyttäminen työyhteisössä voi olla hyvinkin haastavaa. Jos jossakin sitten tunteista puhutaan, niin tunteet koitetaan liittää osaksi tieteellistä kehystä (Juuti & Salmi, 2014).

Millaisia mahdollisuuksia luokanopettajilla sitten on kehittää omia tunnetaitojaan? Klemola ja Mäkinen (2014) tuovat ilmi sen, kuinka luokanopettajat pystyvät ja heillä on mahdollisuus kehittää ja harjaannuttaa omia tunne- sekä vuorovaikutustaitojaan nykypäivänä. Heidän mukaansa luokanopettajat voivat kehittää ja vahvistaa omia tunnetaitojaan muun muassa erilaisten tunnetaito-koulutusten kautta. Tällä hetkellä saatavilla olevista tunnetaitoihin liittyvistä täydennyskoulutuksista on listattu esimerkkejä taulukkoon 2. Tärkeintä Klemolan ja Mäkisen (2014) mielestä on se, että luokanopettaja itse asennoituu oikein ja on valmis kehittämään tunnetaitojaan ja ottamaan vastuun niiden opettelemisesta. Myös Ruohotie (2005) korostaa luokanopettajien omaa vastuuta työtaitojen ylläpitämisessä. Tämä on hänen mukaansa hyvin oleellista nykyaikaisessa yhteiskunnassa, koska uusien asioiden opiskelu sekä elinikäinen oppiminen ovat tänä päivänä oleellinen osa esimerkiksi työllistymisen edellytyksiä.

Taulukko 2.

Esimerkkejä tunnetaitoihin liittyvistä täydennyskoulutuksista vuonna 2024

Järjestäjä	Vuonna 2024 tarjolla olevia tunnetaito koulutuksia
Suomen tunnetaito koulutus	Tunnetaito koulutus
Fanni-sarjan kirjoittajat	Näin lapsi oppii tunnetaitoja
Tampereen kesäyliopisto	Lasten ja nuorten tunnetaito-ohjaaja -koulutus
Helsingin seudun kesäyliopisto	Lasten ja nuorten tunnetaito-ohjaaja koulutus
Jemmanen	Tunnetaitokoulutus-paketti

Myös Virtanen (2013) korostaa tutkimuksessaan luokanopettajien tunnetaitojen tärkeyttä ja niiden kehittämisen merkitystä. Hänen mukaansa tunteiden ja tunnetaitojen kehittämisen lähtökohtana on tunteiden roolin merkityksen ymmärtäminen työn kannalta. Lisäksi Salovaara ja Honkonen (2013) tuovat esille tunnetaitoihin kuuluvan tunteiden ymmärtämisen. Heidän mukaansa tunteiden ja niiden nostattamien reaktioiden ymmärtäminen auttaa luokanopettajaa kehittämään omia tunnetaitojaan. Näin ollen pelkkä tunteiden tunnistaminen ja ilmaiseminen eivät aina riitä omien tunnetaitojen kehittämiseen. Kun näiden edellä mainittujen seikkojen merkityksen ymmärtää, on opettajan helpompi huomata ja tiedostaa, että tunnetaitojen kehittäminen on askel kohti kehittyneempää ammattitaitoa.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Mielenkiintomme luokanopettajien tunnetaitoja kohtaan heräsi, kun lähdimme pohtimaan kandidaatin tutkielmamme aihetta keväällä 2023. Huomasimme nopeasti, että luokanopettajien tunnetaidoista on tehty melko vähän tutkimuksia ja koimme aiheen esille tuomisen tärkeäksi omissa opinnäytetöissämme. Tämän vuoksi halusimme jatkaa aiheen parissa pro gradu tutkielmaan. Koulumaailman nopean muutoksen sekä oppilaiden hyvinvoinnin heikkenemisen vuoksi luokanopettaja tarvitsee tunnetaitoja aiempaa enemmän. Tämän vuoksi aihetta olisi syytä mielestämme tutkia enemmän eri näkökulmista ja tuoda se näkyväksi osaksi nykyaikaista koulutusta. Myös oma halumme oppia ja kehittää tunnetaitoja on ohjannut mielenkiintoamme syvemmälle aiheeseen. Nämä kaikki tekijät johtivat siihen, että lähdimme työstämään pro gradua luokanopettajien tunnetaidoista liittyen luokkahuonetilanteisiin. Tämän tutkimuksen tavoitteena on siis tutkia laadullisin menetelmin luokanopettajien käsityksiä tunteistaan sekä tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa.

Olemme rajanneet tutkimuksemme viitekehyksen koskemaan luokanopettajien näkökulmia, koska heidän tunnetaidoista on tehty vain vähän tutkimuksia. Useimmat tutkimukset käsittelevät suoraan tiettyjen luokka-asteiden opettajia ja oppilaita tai tunnetaitojen opettamista. Lisäksi tutkimuksemme rajauksen myötä haluamme tuoda esille yleisemmän ja kokonaisvaltaisemman kuvan luokanopettajien tunnetaidoista erilaisissa luokkahuonetilanteissa. Rajaamiseen vaikutti myös se, että valmistumme itse luokanopettajiksi ja haluamme olla vaikuttamassa tunnetaitojen esille tuomiseen kouluarjessa.

Laadullisessa tutkimuksessa käy usein niin, että tutkimustehtävä muovautuu tiedon lisääntyessä (Kiviniemi, 2018). Olemme huomanneet tämän myös omassa tutkimuksessamme, jossa teoreettinen viitekehys sekä aineiston keruu ovat selkeyttäneet tutkimustehtäväämme. Myös tutkimuskysymyksemme ovat muovautuneet tutkimuksen edetessä ja tutkimustehtävän selkeydyttyä. Tutkimuskysymyksemme muotoutuivat vastaamaan aineistonhankinnasta saatua tietoa ja näin tutkimuksemme rakenne pysyy yhtenäisenä sekä johdonmukaisena.

Tutkimustehtävän sekä aineiston kautta tutkimuskysymyksiksi nousivat seuraavat kysymykset:

1. Millaisia käsityksiä luokanopettajilla on omiasta tunteistaan ja tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa?
2. Miten luokanopettajat kohtaavat oppilaiden tunteet tunnetaitojen kautta?
3. Millaisia käsityksiä luokanopettajilla on omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista?

Tutkimuskysymyksiemme muodostumiseen vaikutti myös oma kiinnostuksemme kyseistä ilmiötä kohtaan. Lisäksi tutkimuskysymyksiemme muodostumista ohjasi halu luoda selkeät kysymykset vastaamaan kokonaisvaltaisesti ja suoraan luokanopettajien tunnetaitoihin liittyviin käsityseroihin alakoulun kontekstissa. Myös Suoranta ja Eskola (1998) tuovat esille valitsemamme suunnan ilmiöpohjaisesta lähestymistavasta, jossa laadullisia menetelmiä käytetään työkaluina ja korostetaan ilmiön käsitteellistä merkitystä.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kerromme millaisilla menetelmillä toteutimme tutkimuksen. Lisäksi kerromme tutkimusaineiston hankinnasta sekä millaisen aineiston lopulta saimme. Ensimmäisessä alaluvussa keskitymme tutkimuksen lähestymistapaan. Toisessa ja kolmannessa alaluvussa tuomme ilmi aineistonkeruu tavan, aineiston esittelyn sekä aineiston analyysimenetelmän. Neljännessä alaluvussa pohdimme tutkimuksemme eettisiä näkökulmia.

5.1 Tutkimuskonteksti

Toteutimme tutkimuksen laadullisin menetelmin. Päädyimme laadulliseen tutkimukseen, vaikka meillä olisi ollut mahdollisuus tehdä tutkimuskyselyn avulla myös määrällinen tutkimus. Päädyimme kuitenkin näiden kahden väliltä laadulliseen tutkimukseen, sillä halusimme halusimme tuoda ilmi luokanopettajan tunnetaitoihin liittyviä käsityksiä ja niiden välisiä eroja.

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan lähteä liikkeelle ilman ennakko-oletuksia tai määritelmiä. Laadullisen tutkimuksen avulla pyritään Juutin ja Puusan (2020) mielestä myös ymmärtämään jotakin ilmiötä tutkimukseen osallistuvien henkilöiden näkökulman kautta. Heidän mukaansa näin pystytään täyttämään laadulliselle tutkimukselle ominaiset tunnusmerkit, eli mahdollisimman yksityiskohtaisen tiedon tuottaminen ja erilaisten näkökulmien esille tuominen tutkimuksen ilmiöistä. Tähän pyrimme myös omassa tutkimuksessamme.

Lisäksi Eskola ja Suoranta (1998) sekä Juuti ja Puusa (2020) tuovat ilmi, kuinka laadullisen tutkimuksen aineisto rakentuu yleensä ensin teorian ympärille. Tästä huolimatta heidän mukaansa tutkimuksen analyysivaiheessa aineisto alkaa tarkentaa myös teoriaosuutta, jonka vuoksi laadullista tutkimusta lopulta ohjaa aineistolähtöinen analyysi. Erityisesti aineiston analyysiä tarvitaan silloin, kun yritetään selvittää tietoa jostakin tietyistä ilmiöistä ja sen olemuksesta (Eskola & Suoranta, 1998). Siksi laadullisessa tutkimuksessa onkin tärkeää miettiä aineiston

rajaamista sellaiseksi, että analysointi olisi mahdollisimman ymmärrettävää ja antoisaa. Laadullisen tutkimukset ongelmakohtana voidaan Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan pitää sitä, että siinä käytettävää laadullista aineistoa on rajattomasti. Olemme pyrkineet rajaamaan oman aineistomme sellaiseksi, että sen analysoiminen olisi selkeää ja se sopisi meidän tutkimuksemme viitekehykseen. Olemme huomanneet, kuinka opettajien tunnetaitoja koskevat tutkimukset meinaavat kääntyä toisinaan oppilaiden tunnetaitojen opettamisen kannalle, joka ei suoraan kosketa opettajan tunnetaitoja. Tästä syystä koemme rajaamisen erittäin tärkeäksi osaksi omaa tutkimustamme.

Alasuutari (2012) muistuttaakin, että aineistoa ja kaikkia havaintoja tutkitaan laadullisessa tutkimuksessa aina jostakin tietystä ja määritellystä näkökulmasta eli toisin sanoen teoreettisesta viitekehyksestä käsin. Hänen mukaansa laadullisen tutkimuksen aineistoa tarkastellessa näkökulmia voi olla hyvin monia ja siksi teoreettisen viitekehyksen rajaaminen on hyvin olennaista.

Eskola ja Suoranta (1998) tuovat ilmi, kuinka tutkimussuunnitelma saattaa parhaimmillaan muuttua ja muotoutua uudestaan laadullisen tutkimuksen edetessä. Heidän mukaansa laadullisessa tutkimuksessa ja tutkimussuunnitelmassa tutkimuksen eri vaiheet, kuten esimerkiksi aineistonhankinta, analyysi, tulosten tulkinta ja raportointi sitoutuvat kaikki yhteen. Laadullisessa tutkimuksessa vuoropuhelu teorian ja aineiston välillä on merkittävää, mutta Juuti ja Puusa (2020) muistuttavat, että teorian tulee olla vain apuväline tutkimuksen eri vaiheille. Voimme oman kokemuksemme perusteella sanoa, että tutkimussuunnitelma todellakin elää laadullisen tutkimuksen aikana ja hyväkin suunnitelma saattaa saada uusia näkökulmia tutkimuksen edetessä. Myös Juuti ja Puusa (2020) kertovat, että laadulliseen tutkimukseen kuuluu monia eri vaiheita, jotka lomittuvat joustavasti päällekkäin. Heidän mukaansa tämä joustavuus antaa tutkijalle mahdollisuuden palata aiemmin tehtyihin valintoihin ja muuttaa niitä aiheesta saatujen lisätietojen mukaisesti.

Tutkimuksessamme käytämme fenomenografista tutkimusotetta. Tutkimme luokanopettajien käsityksiä heidän omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Pystymme fenomenografian kautta tuomaan ilmi paremmin Huuskon ja Paloniemen (2006) esille nostamat mahdolliset eriävät käsitykset tutkimuksemme ilmiöstä.

Heidän mukaansa fenomenografian avulla voidaan analysoida, kuvailla sekä ymmärtää ilmiöstä syntyneitä erilaisia käsityksiä sekä näiden käsitysten välisiä suhteita. Myös Marton (1981) tuo ilmi, että fenomenografiassa keskeinen näkökulma on se, miten ihmiset näkevät ja ymmärtävät saman maailman eri tavoin. Kettusen (n.d.) mukaan tällöin on muistettava, että ihmiset näkevät ilmiöt aina tietyn kontekstin kautta ja tämän vuoksi ilmiöt käsitetään vain osittain.

Huusko ja Paloniemi (2006) kertovat, että tapoja joilla ihmiset ymmärtävät, kokevat ja käsittävät erilaisia ilmiöitä on vain rajallinen määrä. Myös Marton ja Pong (2005) tuovat esille, että fenomenografian tarkoitus on tuottaa kollektiivinen ja yhteinen näkökulma ilmiöstä tietyn tutkimusjoukon keskuudessa. Tämän vuoksi meidänkin tavoitteenamme on luoda kokonaisvaltaisempaa tietoa tutkimuksemme ilmiöstä.

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) toimii luokanopettajan työn ja opetuksen perustana. Se ei kuitenkaan anna selvää suuntaa sille, kuinka luokanopettajan tulee huomioida tunnetaidot omassa ammatissaan. Opetussuunnitelma (2014) kuitenkin mainitsee tunnetaidot esimerkiksi laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa sekä yksittäisten oppiaineiden oppimistavoitteissa. Tunnetaidot on siis ripoteltu opetussuunnitelmaan (2014) hyvin hajanaisesti ja epämääräisesti siten, että lukija ei millään voi saada selkeää kuvaa siitä, kuinka oleellinen osa tunnetaidot ovat luokanopettajan työtä ja nykyaikaista koulumaailmaa. Kuten olemme tuoneet aiemmin ilmi tieteellisten lähteiden kautta, tunnetaidot ovat nyt ja tulevaisuudessa erottamaton osa opetusta, oppimista ja opettajan ammattia. Jääkin nähtäväksi, tukeeko ja tuoko uusi opetussuunnitelma ilmi paremmin sekä luokanopettajan että oppilaiden tunnetaitojen kehittämistä.

5.2 Tutkimusaineisto ja sen keruu

Keräsimme tutkimuksemme aineiston tutkimuskyselyn avulla Webropol-ohjelmiston kautta. Vehkalahti (2019) kertoo tutkimuskyselyn olevan hyvä tapa tarkastella ja kerätä aineistoa erilaisista yhteiskunnallisista ilmiöistä, ihmisten mielipiteistä, toiminnasta, asenteista ja arvoista. Päädyimme toteuttamaan

tutkimuskyselyn, koska halusimme aineiston olevan suurempi kuin tavallisella haastattelumenetelmällä kerätty aineisto. Vehkalahti (2019) tuo ilmi, miten tutkimuskyselyn vastaajille esitetään kysymyksiä kyselylomakkeen kautta. Hänen mukaansa kyselylomake on mittausväline, jolla voidaan tutkia esimerkiksi ihmisten erilaisia käsityksiä. Tutkimuskysely mahdollisti meille tavan kerätä luokanopettajien käsityksiä heidän omista tunnetaidoistaan. Tutkimuskyselyn avulla saimme niin laajan ja kattavan aineiston, että se vastasi tutkimustehtäväämme, joka oli kokonaisvaltaisemman tiedon tuottaminen luokanopettajien tunnetaidoista osana luokkahuonetilanteita.

Kun totesimme tutkimuskyselyn olevan paras tapa kerätä aineistoa tutkimukseemme, ryhdyimme työstämään kyselyä Webropol-järjestelmässä. Tutkimuskyselyn rakentaminen sellaiseksi, että se vastaa tutkimustehtäväämme tuotti päänvaivaa. Halusimme muodostaa kysymyksistä sellaisia, että vastaajat tulisivat vastaamaan kyselyyn mahdollisimman kattavasti, ja tämä teki kyselyn kysymysten muotoilusta haastavaa. Huolenamme tutkimuskyselyn toteuttamisessa oli se, että aineisto jää liian suppeaksi, emmekä pystyisi hyödyntämään sitä tutkimuksessamme tarpeeksi kattavasti. Kaikki saamamme vastaukset olivat kuitenkin tarpeeksi laajoja ja tutkimukseemme sopivia.

Tutkimusaineistomme koostuu 33 vastauksesta. Tutkimuskyselymme oli täysin anonyymi. Keräsimme tiedoiksi vain vastaajien luokanopettajakelpoisuuden sekä sen, onko vastaaja työskennellyt luokanopettajana aiemmin tai onko hän vastaamisen hetkellä töissä alakoulussa luokanopettajana. Näihin kysymyksiin oli pakollista vastata. Vastaajista (N=33) oli 83 prosenttia (N=27) oli päteviä luokanopettajia ja 17 prosentti (N=6) oli epäpäteviä luokanopettajia. Vastaajista kaikki (N=33) oli työskennellyt jossain vaiheessa tai työskenteli tällä hetkellä luokanopettajana alakoulussa.

Tutkimuskyselyssämme oli kolme kysymystä joihin kaikkiin vastaaminen oli vapaaehtoista (liite 1). Kysymykseen yksi vastasi 33 henkilöä. Kysymykseen kaksi vastasi 32 henkilöä. Lisäksi saimme kysymykseen kolme, joka oli vapaa sana, 17 vastausta. Kyselyyn vastatakseen osallistujan tuli hyväksyä ensin tietosuojailmoitus (liite 2) sekä tutkimukseen osallistuminen (liite 3), kuten tutkimuseettinen neuvottelukunta ohjeistaa (2023).

Alkuperäinen kyselymme sisälsi suoria, kirjallisia kysymyksiä, joissa oli myös tieteellisiä käsitteitä, kuten tunnetaitoja. Päädyimme kuitenkin jättämään tieteelliset käsitteet pois kysymyksistä ja käytimme niiden sijaan yleiskielessä käytettäviä termejä, kuten tunteet. Lisäksi jätimme kyselyssämme olleet suorat kysymykset pois. Korvasimme ne esimerkkitaapauksilla luokkahuonetilanteista ja esitimme näihin luokkahuonetilanteisiin liittyviä pohdintakysymyksiä. Tutkimukseen osallistujat saivat vastata näihin kysymyksiin avoimesti kertoen omia esimerkkejään sekä avata käsityksiään kirjallisesti vastauslaatikoihin. Kyselymme sisälsi myös kohdan, jossa ei ollut meidän esittämäämme kysymystä, vaan osallistujat saivat kertoa käsityksistään aiheesta vapaasti omin sanoin mikäli halusivat. Ennen kuin julkaisimme tutkimuskyselymme avoimeksi, niin testasimme sen toimivuuden huolella.

Tutkimusaineiston keräsimme joulukuun 2023 ja tammikuun 2024 aikana. Valmiin kyselyn jaoimme Facebookin Alakoulun Aarreaitta -ryhmään, jossa kyselyhetkellä oli noin 44 000 jäsentä. Ryhmä on suunnattu alakoulussa työskenteleville ammattilaisille. Huomioimme tutkimuskyselyssä sen, että kaikki ryhmässä olijat eivät välttämättä ole päteviä luokanopettajia. Siksi kysyimme kyselyn alussa vastaajan luokanopettaja pätevyyttä sekä työkokemusta alakoulussa. Kyselymme oli avoinna noin kuukauden, jonka aikana muistutimme mahdollisuudesta vastaamiseen kaksi kertaa.

5.3 Aineiston analyysi

Toteutimme aineiston analyysin fenomenografisella menetelmällä. Fenomenografiseen menetelmään päätymistä ohjasi päätös toteuttaa tutkimus laadullisin menetelmin sekä kiinnostus tutkia ja tuottaa tarkempaa tietoa luokanopettajien käsityksistä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Onnistuimme rajaamaan keräämämme aineiston sopimaan fenomenografiseen analyysimenetelmään.

Huusko ja Paloniemi (2006) tuovat ilmi, kuinka fenomenografian tutkimuskohteena ovat ihmisten käsitykset ja niiden ymmärtäminen eri tavoin.

Heidän mukaansa fenomenografiassa ajatellaan, että ihminen muodostaa erilaisia käsityksiä kokemistaan ilmiöistä yhdistämällä eri tapahtumia toisiinsa ja selittämällä niitä. Käsitysten sekä ajattelun muodostamisessa ja ilmaisussa kielen ajatellaan olevan ilmaisemisen välineenä (Huusko & Paloniemi, 2006). Myös Ahosen (1994) ja Metsämuurosen (2008) mukaan fenomenografian avulla tutkitaan ja kuvataan sitä, miten maailma näyttäytyy ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa eri tavoin. Fenomenografiassa Huuskon ja Paloniemen (2006) mielestä käsitykset nähdään prosessina, jossa niille annetaan jokin merkitys. Käsitys voidaan fenomenografiassa siis nähdä ymmärryksenä jostakin tietystä ilmiöstä sekä lisäksi se voidaan ymmärtää ympäristön ja yksilön välisenä suhteena. Huusko ja Paloniemi (2006) muistuttavat, että fenomenografiassa ajatellaan, että maailma on samaan aikaan koettu ja todellinen, eikä ole olemassa erikseen koettua ja todellista maailmaa. Metsämuuronen (2008) sekä Ahonen (1994) lisäävät, että käsitykset ilmiöistä ovat erilaisia ihmisten erilaisten kokemustaustojen vuoksi. He kertovat myös, että fenomenografiassa tutkijan on tärkeää käsitysten vertailun lisäksi suhteuttaa esille tulleet käsitykset muihin omiin käsityksiinsä.

Myös oma tutkimusprosessimme tuotti meille tutkijoille uusia käsityksiä, jotka haluamme avata lukijoille. Tutkimuskyselyä tehdessämme meille muodostui käsitykset *“yleinen luokkahuonetilanne”* ja *“harvinainen luokkahuonetilanne”*, joista kerromme myös tutkimuksemme tulososiossa. Yleisellä luokkahuonetilanteella viittaamme tutkimuskyselymme ensimmäiseen esimerkkiin, jossa kuvasimme luokkahuonetilanteen, joka on luokanopettajan työssä yleinen. Tässä esimerkissä luokanopettaja meni oppitunnille hieman myöhässä, jonka vuoksi luokka oli hyvin levoton ja luokanopettajalla oli haasteita saada luokka rauhoittumaan. Harvinaisella luokkahuonetilanteella viittaamme taas tutkimuskyselymme toiseen esimerkkiin, jossa kuvasimme luokkahuonetilanteen, joka on luokanopettajan työssä hyvin harvinainen. Tässä harvinaisessa luokkahuonetilanteessa luokanopettajalle soittaa kesken oppitunnin erään oppilaan vanhempi ja kertoo, että oppilaalle läheinen ihminen on menehtynyt. Vanhempi pyytää opettajaa kertomaan siitä oppilaalle ennen kuin vanhemmat tulevat häntä hakemaan koulusta. Käsittelemme tutkimuksemme tulosluvun ensimmäisessä alaluvussa yleistä luokkahuonetilannetta ja toisessa alaluvussa harvinaisempaa luokkahuonetilannetta.

Fenomenografinen tutkimus tehdään aineiston pohjalta, joka on empiirinen (Huusko & Paloniemi, 2006). Fenomenografiassa on ominaista perehtyä ensin teoretietoon ilmiöstä, jolloin nämä ennakkotiedot voivat vaikuttaa tutkimuksen tulosten tulkintaan. Ahonen (1994) muistuttaa, että fenomenografinen tutkimus etenee spiraalina, jolloin lopullinen teoriaisuus syntyy yleensä vasta aineiston käsittelyn aikana ja tämän kautta teoria saakin vaikuttaa aineiston tulkintaan. Toisaalta taas Huusko ja Paloniemi (2006) tuovat ilmi hieman ristiriitaista tietoa suhteessa Ahosen (1994) näkökulmaan. Huuskon ja Paloniemen mukaan teoria ei saisi vaikuttaa tutkijan ennako-oletuksiin tutkittavasta ilmiöstä. He kertovat, kuinka fenomenografisessa tutkimuksessa lähestytään tutkimusta aina aineistolähtöisestä näkökulmasta ja siksi teoriasta ei tehdä oletuksia yleensä. Tutkimuksen tulkinta muodostuu siis suhteessa kerättyyn aineistoon. Huusko & Paloniemi (2006) tuovat esille, että teoriaan perehtyminen on kuitenkin tärkeää, koska se luo tutkijalle hyvät lähtökohdat toteuttaa aineistonhankinta. Lisäksi heidän mukaansa tutkijan oma ymmärrys ja käsitykset ilmiön teoriasta ovat tärkeitä asioita tiedostaa tutkimuksen toteuttamisen ja analyysin tekemisen kannalta. Huusko ja Paloniemi (2006) pohtivat, kuinka tutkijan on käytännössä mahdotonta lähteä tutkimaan aineistoa ilman minkäänlaisia ennako-oletuksia.

Ahosen (1994) mukaan fenomenografiassa aineistoa analysoidaan useimmiten tulkitsevalla menetelmällä. Tämän analyysiprosessin hän kertoo koostuvan tulkintayksikköjen tekemisestä, ilmaisujen tulkitsemisesta sekä kategorioiden muodostamisesta. Meidän tutkimuksessamme Ahosen (1994) mainitsemat tulkintayksiköt muodostuvat kyselyssämme olleiden esimerkkitapausten kautta. Ilmaisujen tulkinta vaatii tutkijalta Ahosen (1994) mielestä sekä teoreettisten lähtökohtien mielessä pitämistä että aineiston ilmaisujen tulkintaa niiden yhteyksiä ajatellen. Fenomenografisessa analyysissä käsitysten taustalla olevien ajattelun yhteyksien osoittamista helpottaa merkitysluokkien eli kategorioiden muodostaminen (Ahonen, 1994). Toisin sanoen hänen mukaansa aineistosta nousevien ilmaisujen tulkinnan jälkeen tutkija muodostaa niistä kategorioita teoreettisen merkittävyyden sekä eroavaisuuksien perusteella. Hänen mukaansa kategorisoinnissa piilee kuitenkin vaara ylitulkintaan, jolloin kategorioita tulee liikaa. Myös käsitysten pakottamista tiettyyn kategoriaan on hänen mukaansa

vältettävä. Nämä edellä mainitut vaaranpaikat voimme välttää omassa tutkimuksessamme pitämällä aineiston koko ajan esillä, kuten Ahonen (1994) ehdottaa. Huusko ja Paloniemi (2006) muistuttavat, että fenomenografisessa analyysissä aineistosta olisi tarkoitus löytää eroja, joiden avulla käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön voitaisiin selventää. He tuovat ilmi, kuinka havaittujen eroavaisuuksien avulla voidaan muodostaa kuvauskategorioita, jotka ovat käsitteellisesti erilaisia. Nämä kuvauskategoriat auttavat tutkimuksen kohteena olevan ilmiön käsittämistä erilaisin tavoin (Huusko & Paloniemi, 2006).

Aineiston analyysi etenee fenomenografisessa tutkimuksessa vaiheittain ja kaikilla näillä analyysin vaiheilla on vaikutusta seuraaviin valintoihin (Huusko ja Paloniemi 2006). Aineistoa tulisi heidän mukaansa käsitellä fenomenografisessa tutkimuksessa kokonaisuutena, sillä sen ilmiön osa-alueiden luonne on riippuvainen kokonaisuudesta. Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan aineistossa ei siis kannata kiinnittää huomiota ainoastaan yksittäisiin vastauksiin, vaan vastauksista muodostetaan fenomenografisessa analyysissä kokonaisuus.

Etenimme edellä mainitun mukaisesti aineistomme analyysissä yksittäisistä havainnoista kohti eheämpää ja kokonaisvaltaisempaa teoreettista viitekehystä. Aineiston analyysissä kuvauskategoriat ja alakäsitteet muodostuivat peilaten tutkimuskysymyksiimme sekä tutkimustehtäväämme. Emme siis määritelleet edellä mainittuja kuvauskategorioita etukäteen, vaan ne määräytyivät analyysiä tehdessä. Aloitimme aineiston analyysin tallentamalla saamamme vastaukset analysoitavaan muotoon. Tutustuimme aluksi aineistoomme kokonaisuutena, mutta pian sen jälkeen lähdimme analysoimaan aineistoa vaiheittain. Aluksi vertasimme keräämäämme aineistoa tutkimuskyselyymme, mutta pikkuhiljaa analyysimme alkoi kääntyä tutkimuskysymyksiämme kohti. Analyysin edetessä rajasimme pois niitä asioita, jotka eivät vastanneet tutkimuskysymyksiimme tai tutkimuksemme viitekehyykseen.

Ensimmäisenä analysoimme luokanopettajien kohtaamia tunteita. Tämän jälkeen siirryimme luokanopettajien tunnetaitojen analysoimiseen. Muodostimme löytämistämme tunteista sekä tunnetaidoista omat kuvauskategoriataulukot. Näiden taulukoiden pohjalta meidän oli helpompi lähteä analysoimaan luokanopettajien käsityksiä heidän omista tunteista ja tunnetaidoista luokkahuonetilanteissa.

Seuraavaksi siirryimme analysoimaan aineistosta niitä tunnetaitojen osa-alueita, joita luokanopettajat käsittivät käyttävänsä kohdatessaan oppilaiden tunteita. Muodostimme myös näistä oman kuvauskategoriataulukon. Lisäksi teimme pylväsdiagrammin havainnollistamaan määrällisesti luokanopettajien erilaisia tapoja kohdata oppilaiden tunteet. Viimeisessä vaiheessa analysoimme luokanopettajien käsityksiä omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista ja kokosimme nämäkin omaan kuvauskategoriataulukkoonsa.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen nousi analyysissämme mukaan kolme yläkäsitettä, jotka kuvaavat luokanopettajien käsityksiä omista tunteistaan ja tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteessa. Ensimmäinen keskeinen käsite on *negatiiviset tunteet*, toinen keskeinen käsite on *positiiviset tunteet* ja viimeinen keskeinen käsite on *itseän kohdistuvat tunnetaidot* (taulukko 3). Voimakkaimpina yläkäsitteinä nousivat negatiiviset tunteet sekä itseän kohdistuvat tunnetaidot. Positiivisia tunteita nousi aineistosta vain vähän. Tulkintamme kautta toiseen ja kolmanteen tutkimuskysymykseen nousi luokanopettajien käsityksiä *erilaisista tavoista kohdata oppilaan tunteet tunnetaitojen kautta sekä tunnetaitojen kehittämisen tapoja* (taulukko 3).

Taulukko 3

*Tutkimustuloksien yläkäsitteet
tiivistettynä
tutkimuskysymyksittäin*

Tutkimuskysymys	Kuvauskategorioita yhdistävät yläkäsitteet
Millaisia käsityksiä luokanopettajilla on omista tunteistaan ja tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa?	Negatiiviset tunteet Positiiviset tunteet Itseen kohdistuvat tunnetaidot
Miten luokanopettajat kohtaavat oppilaiden tunteet tunnetaitojen kautta?	Tunnetaidot joiden avulla luokanopettajat kohtaavat oppilaiden tunteet
Millaisia käsityksiä luokanopettajilla on omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista?	Tunnetaitojen kehittäminen

Tulosluvussa avaamme ja analysoimme taulukossa 3. esitettyjä yläkäsitteitä aineistosta nousseiden esimerkkien avulla. Näiden esimerkkien kautta pystymme havainnollistamaan luokanopettajien käsityksistä nousevia eroavaisuuksia liittyen tunteisiin, tunnetaitoihin sekä niiden kehittämiseen.

5.4 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Mielestämme tutkimusta tehdessä on muistettava eettisten ratkaisujen tärkeys. Eskola ja Suoranta (1998) tuovat ilmi, kuinka laadullinen tutkimus muodostuu jopa tuhansista erilaisista eettisistä kysymyksistä ja siksi tutkijan on itse tehtävä ja valittava eettiset ratkaisut. Jokainen tutkimus siis sisältää heidän mukaansa

lukemattomia erilaisia eettisiä päätöksiä ja näin jokainen tutkija joutuu eettisesti koetukselle. Eettisyys ja luotettavuus ovat meille tärkeä osa tutkimuksen toteuttamista, sillä luokanopettajan tunnetaitoja on tutkittu melko vähän ja haluamme tuottaa tutkimuksellamme uutta kokonaisvaltaista luotettavaa tietoa. Eskola ja Suoranta (1998) muistuttavatkin siitä, että eettisen ja epäeettisen toiminnan välillä ei ole selkeää rajaa ja sen vuoksi tutkijalta vaaditaan ammattitaitoa, jotta hän osaa tunnistaa tutkimuksensa eettiset ongelmat. Avaamme seuraavaksi tutkimuksemme eettisiä ratkaisuja sekä perustelemme eettiset ongelmakohdat.

Kun lähdimme suunnittelemaan opinnäytetyötämme, niin halusimme ottaa tutkimuksen eettisyyden mahdollisimman hyvin huomioon. Eettisyyttä heti tutkimuksen alkuvaiheista saakka painottaa myös Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023). Heidän mukaansa jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa kannattaa pohtia, kuinka aineiston hankinnasta sekä sen tuloksista olisi mahdollisimman vähän haittaa tutkimukseen osallistujille. Samaa pohtivat myös Juuti ja Puusa (2020), sillä heidän mukaansa tutkimus tai sen vaiheet eivät saa vaarantaa osallistujien elämää millään lailla. Otimme tämän itse huomioon muun muassa siten, että emme keränneet henkilötietoja tai muita vastaavia tunnisteita osallistujilta. Ainoat tiedot, jotka kyselyssä keräsimme, olivat osallistujien kelpoisuus luokanopettajaksi sekä se, olivatko he työskennelleet tai työskentelivätkö he kyselyhetkellä alakoulussa. Kaikki kyselyyn vastanneet siis pysyivät täysin anonymoina, eli heitä ei voi tunnistaa edes tulososiossa käyttämistämme aineistoreferaateista. Kysyimme edellä mainitut kysymykset, koska näillä tiedoilla pystyimme rajaamaan vastaukset viitekehyksen sisälle. Kyselyn alkuun liitimme osallistujien suostumuksen siihen, että käytämme heidän antamiaan vastauksiaan opinnäytetyössämme.

Kyselymme oli avoinna noin kuukauden verran, jonka aikana muistutimme vastaamisen mahdollisuudesta kahteen kertaan sekä siitä, että myös epäpäteville luokanopettajilla on mahdollisuus vastata kyselyymme. Teimme tämän varmistaaksemme aineiston mahdollisimman laajan kattavuuden ja eettisen luotettavuuden. Kysely herätti kiinnostusta laajalti, sillä kyselyn oltiin avattu noin 500 kertaa. 149 henkilöä oli aloittanut vastaamisen, mutta tästä huolimatta vain 33 henkilöä palautti oman vastauksena. Voimme tästä siis päätellä, että tutkimuksemme

ilmiö herätti mielenkiintoa laajasti, mutta kyselyyn vastaaminen osoittautui hieman työlääksi ja aikaa vieväksi. Pohdimmekin, että tästä syystä luultavasti moni jätti lopulta vastaamatta kyselyyn.

Pohdimme tutkimusprosessin alussa eettisyyden kannalta sitä, että vastaako kyselyymme vain sellaiset henkilöt, joilla on positiivisia kokemuksia tunnetaitojen tunnistamisesta ja käyttämisestä omassa työssään. Kyselyn päätyttyä huomasimme kuitenkin, että vastauksissa ilmeni myös kriittisyyttä tunnetaitoja kohtaan. Lisäksi pohdimme olisimmeko saaneet erilaisia vastauksia erilaisella kyselymenetelmällä, kuten esimerkiksi henkilökohtaisilla haastatteluilla ja sitä, ohjasivatko kysymyksemme vastauksia tiettyyn suuntaan. Saimme kuitenkin mielestämme sellaisia vastauksia, jotka mahdollistivat aineiston tarkastelun kattavammalla tavalla kuin olisimme henkilökohtaisten haastattelujen kautta kyenneet tekemään. Henkilökohtaisessa haastattelussa vastaajan olisi mahdollisesti voinut olla vaikeampi vastata siten kuin hän todellisuudessa ajattelee. Kasvotusten vastaaminen saattaa aiheuttaa paineen vastata odotusten mukaisesti, kun taas vastaaminen anonyymisti takaa osallistujan kasvojen säilymisen. Koemmekin, että tutkimukseemme osallistujat kykenivät anonyymiyden kautta myöntämään vastauksissaan mahdolliset omat heikkoutensa ja negatiivisetkin ajatukset tunnetaitoja kohtaan.

Huomioimme tutkimuksessamme sen, että tunnetaidot ei ole käsitteenä vielä kovin tuttu monille. Metsämuuronen (2008) tuokin esille, että meidän on tutkijoina muistettava, että käsityksen muuttuvat vuosien edetessä ja myös uusia tieteellisiä termejä syntyy jatkuvasti. Tämän vuoksi käytimme kyselyssämme tieteellisen käsitteen "tunnetaidot" sijasta arkikielen termiä "tunteet". Juuti ja Puusa (2020) tuovatkin ilmi, että tutkijan kyky asetella haastattelukysymykset ilman vaikeaselkoista tieteen kieltä osoittaa tutkijan ammattitaidon sekä tutkimusilmiön tuntemisen. Päädyimme tähän ratkaisuun, ettei kukaan vastaajista saa väärää käsitystä tutkimuksessa käytetyistä tieteellisistä termeistä, ja jotta emme saisi tästä syystä epäolennaista tai jopa väärää tietoa tutkimuksemme kannalta. Huolenamme oli se, että jokainen vastaaja ymmärtää tunnetaidot käsitteenä hieman eri tavoin, sillä tunnetaidot ovat vielä nykypäivänäkin outo termi usealle. Käytämme tässä tutkimuksessa kuitenkin itse tieteellisiä termejä ja analysoimme saamiamme

vastauksia tunnetaitojen käsitteen kautta. Tällä varmistamme tutkimuksemme viitekehyksessä pysymisen sekä tieteellisen eettisyyden ja pystymme vastaamaan tutkimuskysymyksiimme, kuten Juuti ja Puusa (2020) mainitsevat.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksen tuloksia ja peilaamme niitä tutkimuskysymyksiimme sekä tutkimustehtäväämme. Vahvistamme analyysiämme tuomalla esille keräämästämme aineistosta nousseita käsitteitä. Tutkimukseen osallistujat käsittivät hyödyntävänsä monipuolisesti tunnetaitojaan kohdatakseen erilaisten luokkahuonetilanteiden aiheuttamat tunteet ja tunnereaktiot niin heissä itsessään kuin oppilaissa. Tutkimuksen tuloksista on havaittavissa myös luokanopettajien käsitykset oppilaiden tunteiden kohtaamisesta sekä omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista.

6.1 Luokanopettajien käsityksiä omista tunteista ja tunnetaidoista luokkahuonetilanteissa

Luokanopettajille esitettiin kyselyssämme yleinen luokkahuonetilanne, joka käsitteli luokan levottomuutta. Analyysimme kautta aineistosta nousi esille kuvauskategorioita, joiden yläkäsitteinä ovat *positiiviset ja negatiiviset tunteet* (taulukko 4) ja *itseän kohdistuvat tunnetaidot* (taulukko 5). Olemme jaotelleet edellä mainittuihin taulukoihin aineistosta nousseet yksittäiset käsitteet kuvauskategoriaotsikon alle.

Taulukko 4.

Luokanopettajien käsitykset omista tunteistaan yleisessä luokkahuonetilanteessa

Kuvauskategorioita yhdistävä yläkäsite	Kuvauskategoria
Negatiiviset tunteet	Turhautuminen Ärtyneisyys Ahdistus Hermostuneisuus Pettymys Kiireen tunne Stressi Riittämättömyyden tunne Syyllisyys Uupumus Nolous Raivo Harmitus
Positiiviset tunteet	Rauhallisuus Luottavaisuus Itsevarmuus

Ensimmäinen keskeinen yläkäsite on negatiiviset tunteet. Lähes kaikki kyselyyn vastanneet käsittivät yleisen luokkahuonetilanteen aiheuttavan negatiivisia tunteita. Suurin osa vastaajista käsittää kyseisen luokkahuonetilanteen aiheuttavan erityisesti turhautumisen, ärtymisen sekä ahdistuksen tunteita. Lisäksi vastaajien näkemyksen mukaan tilanteeseen liittyy myös hermostuneisuuden, pettymyksen sekä kiireen tunteita. Eräs vastaajista kuvaa tilanteen aiheuttamia tunteita seuraavasti: "Stressiä ja epätoivoa. Tuntisin itseni riittämättömäksi, jos luokkalaiset eivät reagoisi ohjeisiini." Myös yksi toinen vastaajista yhtyy tähän. Hän kertoo, että kokisi tilanteessa

seuraavia tunteita: "Stressi kiireestä toisi ahdistusta ja ärtyneisyyttä itseä kohtaan siitä syystä, että olen myöhässä ja toiminnallani aiheuttanut luokkaan sellaisen tilanteen.". Myös muutama muu vastaajista kertoo, että heitä harmittaisi myöhässä luokkaan tuleminen ja he kokisivat syyllisyyttä myöhässä olemisesta. Pari vastaajista korostaakin ajoissa olemisen sekä huolellisen suunnittelun tärkeyttä vastaavien luokkahuonetilanteiden ehkäisemiseksi.

Kyselyyn vastaajat käsittivät yleisen luokkahuonetilanteen eli levottomuuden aiheuttavan ylivoimaisesti eniten turhautumisen sekä ärtyneisyyden tunteita. Nämä tunteet nousevat esille silloin, jos oppilaat eivät suostu rauhoittumaan useista pyynnöistä huolimatta. Eräs vastaajista myös käsitti tunnilla rauhoittumisen olevan yksi perustaidoista ja siksi häntä turhauttaa ja ärsyttää, jos oppilaat eivät kykene rauhoittumaan. Turhautumisen ja ärtyneisyyden tunnetta koetaan myös siitä syystä, että arvokasta opetusaikaa kuluu entisestään, eivätkä oppilaat pidä opetusta tai yhteisiä sääntöjä tärkeinä. Kolmas tunnekäsite, joka nousi vastauksista erityisesti esille oli ahdistus. Tilanteessa ahdistusta aiheuttaa muun muassa omien tuntuun suunnitelmien muutos, luokan rauhoittamisen haastavuus ja oppilaiden levottomuus. Eräät vastaajat tuovat ilmi, kuinka he käsittävät vastaavan tilanteen aiheuttavan heissä tunteen siitä onko heillä tarpeeksi ammattitaitoa. Yksi vastaaja pohtiikin aiheesta seuraavasti:

Hermostumista, turhautumista, ahdistusta, pettymystä, koska olettaa omien taitojen avulla selviävän tilanteesta kuin tilanteesta. Pitäisi olla ammattitaitoa hallita kaaosta ja saada oppilaat keskittymään asiaan ja alkavaan tuntiin.

Toinen keskeinen yläkäsite on positiiviset tunteet. Tutkimuksen analyysi osoitti, että vain harva vastaajista käsitti myös positiivisten tunteiden kuuluvan haastaviin luokkahuonetilanteisiin. Näiden osallistujien vastauksista nousi esille heidän käsityksensä siitä, että luokanopettaja voi kokea tällaisissa tilanteissa myös rauhallisuutta, luottavaisuutta ja itsevarmuutta sellaisissa tapauksissa joissa luokanopettaja luottaa saavansa luokan hallintaansa. Eräs vastaajista kertoo, että: "Pysyn tietoisena rauhallisena, koska se tarttuu oppilaisiin". Muutama vastaaja kokee

myös, että haastava luokkahuonetilanne ei aiheuta suurempia tunteita, sillä he käsittävät haastavien tilanteiden olevan osa luokanopettajan perusarkea. Yksi näistä vastaajista kertookin seuraavasti:

Peruskauraa. Sellaista se on, kun tulee myöhässä luokkaan. Silloin otetaan lusikka kauniiseen käteen ja rauhoitetaan tilanne kestää se vähän aikaa tai kauan. Mitään ei voi tehdä luokassa kuitenkaan eikä oppiminen suju, jos tilanne on tuollainen.

Analyysissämme luokanopettajien käsityksistä tunnetaidoista yleisessä luokkahuonetilanteessa keskeiseksi käsitteeksi nousi *luokanopettajiin itseensä kohdistuvat tunnetaidot* (taulukko 5). Tämä nousi yläkäsitteeksi, koska kaikki tunnetaidot joita luokanopettajat luokkahuonetilanteessa hyödynsivät, kohdistuivat heihin itseensä. Lisäksi luokanopettajien näkemyksen mukaan itseen kohdistuvat tunnetaidot, kuten tunteiden säätely, auttavat kohtaamaan luokkahuoneessa vallalla olevan ei-toivotun tilanteen.

Taulukko 5.

Luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoista yleisessä luokkahuonetilanteessa

Kuvauskategorioita yhdistävä yläkäsite	Kuvauskategoria
Itseen kohdistuvat tunnetaidot	Tunteiden säätely Tunteiden ilmaisu Tunteiden tunnistaminen ja tiedostaminen Tunteiden käsittely Tunteiden ymmärtäminen

Analysoimme yläkäsitteeksi luokanopettajiin itseensä kohdistuvat tunnetaidot (taulukko 5). Päädyimme tähän, koska ensimmäinen tutkimuskysymyksemme käsittelee

nimenomaan juuri luokanopettajan omia tunnetaitoja. Analyysistä kävi ilmi, että lähes kaikki luokanopettajat hyödyntävät levottomassa luokkahuonetilanteessa tunnetaitoja. Tärkein tunnetaito näiden luokkahuonetilanteiden ratkaisemiseen käsitettiin olevan luokanopettajien omien tunteiden säätely. Tämä kävi ilmi useista vastauksista. Muun muassa seuraavista vastauksista on havaittavissa luokanopettajien omien tunteiden säätelyn keinoja: "Varmaankin olemalla rauhallinen tunteista huolimatta.", "Rauhallisesti hengittämällä ja ajattelemalla jotain muuta." ja "Pyrin tietoisesti pysymään rauhallisena, mutta silti napakkana.". Analyysistä korostui siis eniten se, kuinka luokanopettajat käsittävät rauhallisen hengittämisen sekä tietoisesti rauhallisena pysymisen merkityksen tunteiden säätelyssä. Lisäksi vastauksista voidaan huomata, kuinka omien tunteiden rauhoittamisen jälkeen luokanopettajat tarttuvat kiinni luokan tilanteeseen:

Pyrin hengityksellä rauhoittamaan oman kiireisen mielen ja rauhoittavalla puheella rauhoittamaan levottoman luokan. Esimerkiksi tässä kyseisessä tilanteessa hengittäisin kerran syvään, jonka jälkeen hiljentäisin oppilaat ja sen jälkeen kertoisin heille tehtäväjärjestyksen alkavalle tunnille.

Luokanopettajien käsityksistä käy siis ilmi, miten heidän omien tunteiden säätelyn käsitetään olevan ensisijainen ratkaisu yleisten luokkahuonetilanteiden kohtaamiseen sekä purkamiseen.

Analyysistä nousi esille useita erilaisia konkreettisia keinoja tunteiden säätelyyn. Eräs vastaajista kertoo olevansa sitä rauhallisempi, mitä levottomampi luokka on. Syvään hengittäen ja keskittyen lujan lempeästi olennaiseen hän pyrki saamaan luokan taas hallintaansa. Yksi vastaajista tuo ilmi oman rauhoittumisen merkityksen. Hän kertoo omaksi tunnesäätelyn keinokseen näin:

Hengitän syvään, istun paikalleni ja mietin tilannetta hetken. Käyn itseni kanssa keskustelun siitä, ettei yhdessä tunnissa pelasteta tai menetä koko vuoden oppimistavoitteita. Hiljenen seuraamaan tilannetta. Usein jo oma rauhoittuminen ja hiljeneminen saa ison osan oppilaista rauhoittumaan ja rauhoittelemaan muita.

Muina tunteiden säätelykeinoina luokanopettajat käyttävät tulkintamme mukaan myös muun muassa tilanteessa syntyneiden tunteiden kirjoittamista ylös paperille, mukavien asioiden miettimistä sekä itsensä ohjaamista sisäisen äänen avulla. Luokanopettajien käsityksistä on huomattavissa myös se, että tällaiset tunteita herättävät luokkahuonetilanteet ovat erottamaton osa luokanopettajan työtä. Eräs vastaaja kertookin, että: "Hoen myös itselle, että tämä on vain työtä ja kiire on itse aiheutettua.". Analyysistä voidaan huomata, kuinka jotkut ovat sitä mieltä, että tällaisissa tilanteissa ei saa jäädä vellomaan ikävien tunteiden kanssa, vaan on toimittava järkevästi ja annettava tilanteen viedä, jotta ikävät tunteet unohtuisivat. Yksi vastaaja tuo ilmi myös sen kuinka pyrki kehittämään omaa käytöstään vastaavassa tilanteessa. Hän kertoo, että: "Oman toiminnan kehittämiseen liittyvät tunteet ja ajatukset kävisin läpi oppitunnin loputtua pohtien, kuinka toimia jatkossa.".

Luokanopettajien käsityksistä oli analyysissä nähtävissä myös selviä eroavaisuuksia ja ristiriitoja tunnetaitojen merkityksestä luokkahuonetilanteissa. Yhden vastaajan vastauksesta kävi ilmi miten hän käsittää tunteiden ääneen sanoittamisen olevan osa tunnetaitoja luokanopettajan työssä. Hän kertoo, kuinka luokanopettajankin tulisi sanoittaa ja selittää omat tunteensa oppilaille. Toisaalta eräs toinen vastaajista käsittää omien tunteiden piilottamisen oppilailta olevan haastavan luokkahuonetilanteen kannalta paras vaihtoehto. Hän kertoo, että tunteet eivät saisi näkyä ulospäin vaikka ne tiedostaisi itse.

Huomasimme analyysiä tehdessämme myös toisen selkeän eroavaisuuden luokanopettajien käsityksissä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Parista vastauksesta voimme päätellä, että kyseiset vastaajat ovat ymmärtäneet tunnetaitojen merkityksen opettajan työssä eri tavoin kuin muut vastaajat. Heidän vastauksissaan painottui enemmänkin luokan struktuurien ja käytänteiden hyödyntäminen enemmän kuin tunnetaitojen käyttäminen. Toisaalta useista vastauksista voimme päätellä, että moni luokanopettaja on käsittänyt kuitenkin pääsääntöisesti tunnetaitojen syvällisen merkityksen omassa työssään.

Muutamasta vastauksesta on nähtävissä, kuinka luokanopettajat käsittävät myös omien tunteiden tunnistamisen ja nimeämisen tärkeäksi osaksi omia tunnetaitoja. Tämä tulee esille muun muassa seuraavista vastauksista: "Olen

opetellut tunnistamaan omia tunteitani paremmin sekä nimeämään niitä.” sekä “Ammattilaisena näiden tunteiden tunnistaminen on äärettömän tärkeää.”. Lisäksi eräs vastaajista kertoo pyrkineensä tunnistamaan minkälaisissa tilanteissa tietyt tunteet tulevat esiin ja näin valmistautuvansa näihin mahdollisiin tunteisiin jo etukäteen.

6.2 Luokanopettajien käsityksiä oppilaiden tunteiden kohtaamisesta omien tunnetaitojen kautta

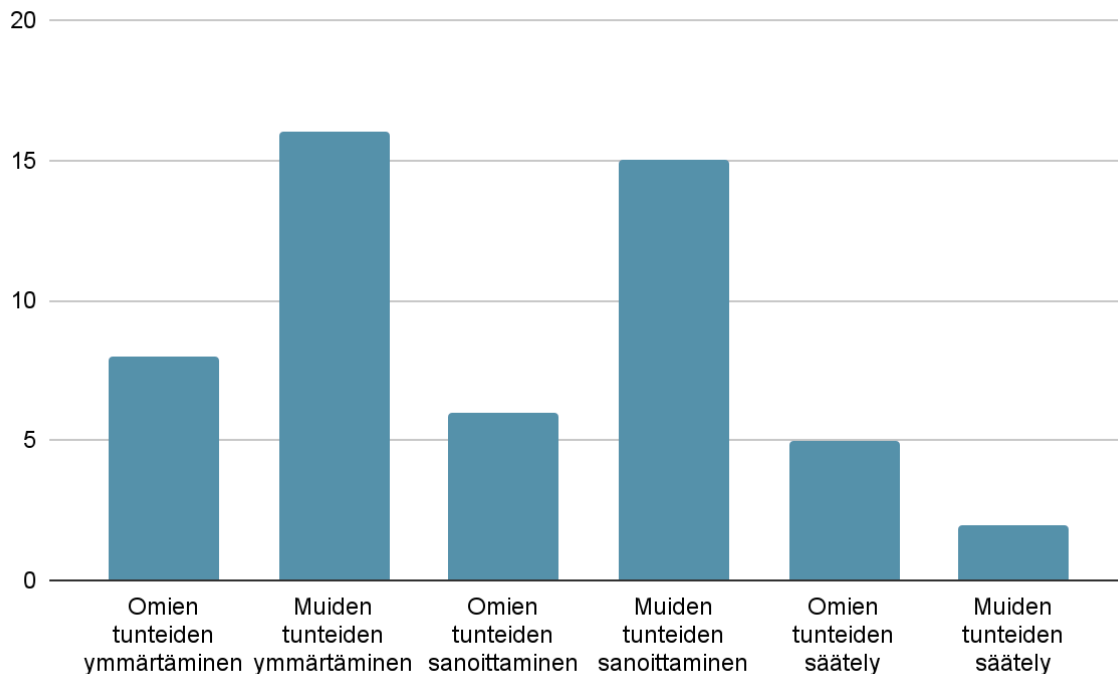
Kyselyyn vastanneille luokanopettajille esitettiin myös toinen luokkahuonetilanne, josta käytämme tutkimuksessamme nimeä “harvinaisempi luokkahuonetilanne”. Tämä harvinainen luokkahuonetilanne käsittelee oppilaan surun kohtaamista. Tästä esimerkistä nousi analyysissämme yläkäsitteeksi *tunnetaidot joiden avulla luokanopettajat kohtaa oppilaiden tunteet* (taulukko 6). Kuvauskategorioiksi aineistosta valikoitui tunnetaitojen eri osa-alueita.

Taulukko 6.

Luokanopettajien käsityksiä oppilaan tunteiden kohtaamisen keinoista harvinaisessa luokkahuonetilanteessa

Kuvauskategorioita yhdistävä yläkäsite	Kuvauskategoria
Tunnetaidot	Omien tunteiden ymmärtäminen
joiden avulla	Muiden tunteiden ymmärtäminen
luokanopettajat	Omien tunteiden sanoittaminen
kohtaavat oppilaiden	Muiden tunteiden sanoittaminen
tunteet	Omien tunteiden säätely
	Muiden tunteiden säätely

Pylväsdiagrammilla havainnollistamme määrällisesti luokanopettajien käyttämiä tapoja kohdata oppilaan tunteet omien tunnetaitojen kautta.



Tutkimukseen vastanneiden luokanopettajien käsityksistä oppilaan kohtaamisen tavoista nousi analyysimme mukaan vahvimpana esille *muiden tunteiden ymmärtäminen* (taulukko 6). Tämä näkyi useissa vastauksissa esimerkiksi siten, että opettajat käsittivät muiden tunteiden ymmärtämisen empaattisuutena oppilasta kohtaan. Luokanopettajat käsittävät siis oppilaan kokevan tietyissä tilanteissa suuria negatiivisia tunteita, joka herättää luokanopettajissa myötätuntoa oppilasta kohtaan. Eräs vastaajista kertookin aiheesta seuraavasti:

Olen empaattinen ja läsnä. Tarjoan mahdollisuutta juttelulle ja annan lapsen tunteille tilaa. Sanoitan hänelle, että itkeminen on täysin ok. Tarjoan mahdollisuutta läheisyyteen esimerkiksi kysymällä, saako häntä halata.

Eräs kyselyyn osallistuja kertoo, kuinka tällaisissa tilanteissa luokanopettaja ei mahda tilanteelle kummempia, mutta hän voi kuitenkin olla tilanteessa läsnä ja

lähellä oppilasta. Sama vastaaja tuo myös ilmi, että hän on kohdannut vastaavia tilanteita, joissa suru on ollut hyvin lähellä oppilasta. Tästä voimme siis päätellä, että jokainen luokanopettaja saattaa kohdata yllättäviäkin tilanteita työssään ja on siis vain hyväksyttävä niiden olevan osa luokanopettajan työtä.

Toinen tunnetaito, joka nousi selkeästi esiin kyselystä oli *muiden tunteiden sanoittaminen* (taulukko 6). Tulkintamme mukaan luokanopettajat käsittävät tämän olevan merkittävä tunnetaito oppilaiden tunteiden kohtaamisessa. Luokanopettajat käsittävät oppilaiden tunteiden sanoittamisen oleelliseksi taidoksi, sillä oppilaiden tunteiden sanoittaminen auttaa myös oppilasta itseään tunnistamaan tunteet. Tämä luo myös oppilaalle kuvan siitä, että kaikki tunteet ovat sallittuja surullisissa ja yllättävissäkin tilanteissa. Eräs vastaajista kertoo kokeneensa vastaavan tilanteen, jolloin hän on toiminut peilinä oppilaiden tunteille. Hän selittää asian seuraavasti: "Opettajan työssä olet koko ajan kuin peili, kaikki ympärillä oleva heijastuu sinuun ja voi myös peilautua pois."

Kolmanneksi käytetyimmän tunnetaidon käsitettiin analyysimme mukaan olevan luokanopettajan *omien tunteiden ymmärtäminen* (taulukko 6). Vastauksista kävi ilmi, että luokanopettajat käsittivät omien tunteiden ymmärtämisellä olevan vaikutusta siihen, miten he kykenevät kohtaamaan oppilaiden tunteet. Useista vastauksista kävi ilmi, kuinka omat tunteet on hyvä ymmärtää, jotta pystyy myös säätelemään niitä. Eräs vastaaja pohtii miten luokanopettaja ei saisi turhaan kuormittaa oppilaita. Hän kertoo aiheesta seuraavasti: "Lasten tunteet kohdataan heidän tasollaan. Aikuinen ei saa siirtää omia tunteitaan ja oletuksiaan lasten taakaksi." Analyysimme pohjalta kävi myös ilmi, että ymmärrettyään omat tunteensa luokanopettaja pystyy helpommin sanoittamaan ne myös oppilaille ja luoda näin turvallista ilmapiiriä luokkaan. Tulkitsimme vastauksista myös muita tunnetaitoja. Näitä tunnetaitoja ovat muun muassa omien tunteiden sanoittaminen, omien tunteiden säätely sekä muiden tunteiden säätely. Nämä edellä mainitut tunnetaidot ovat kuitenkin tulkintamme mukaan vähäisemmällä käytöllä vastaavissa tilanteissa.

Vastauksista oli nähtävissä myös eroavaisuuksia toisistaan. Esimerkiksi pari vastaajaa kertoi vastaavansa vain lasten esittämiin kysymyksiin, jonka jälkeen oppituntia jatkettaisiin normaalisti. Toisaalta yksi vastaajista toi taas ilmi, miten tämä

harvinainen luokkahuonetilanne vaikuttaisi hänenkin tunteisiin hyvin suuresti ja siksi hänellä menisi seuraavankin tunnin suunnitelmat uusiksi tapahtuneen johdosta. Myös toinen vastaaja toi ilmi ettei tällaisessa harvinaisemmassa luokkahuonetilanteessa pidä kiirehtiä, vaan niihin olisi hyvä panostaa. Aineistosta löytyi myös pari sellaista vastausta, jotka olivat muista vastauksista poikkeavia. Näissä tapauksissa vastaajat kertoivat kieltäytyvänsä kertomasta lapselle suru-uutista koulussa, sillä vanhemmat olisivat tulossa paikalle. Heidän mielestään ei ole järkevää kertoa tapahtuneesta ja käyttää sen vuoksi tunnista aikaa lapsen lohduttamiseen, jos kerta vanhemmat voivat tehdä sen. Muut vastaajat eivät kokeneet ongelmaksi tapahtuneesta kertomista. Toisaalta eräs vastaajista pohtii tilannetta myös oppilaan näkökulmasta seuraavanlaisesti:

Varmistan aina myös lapselta, haluaako hän esimerkiksi tilanteesta kerrottavan muille (eli en kerro luokalle vanhempien luvasta huolimatta ennen kuin olen käynyt keskustelun lapsen kanssa asiasta).

Tutkimuskyselymme harvinaisempaan luokkahuonetilanteeseen liittyvistä luokanopettajien käsityksistä kävi ilmi myös muita tapoja kohdata oppilaiden tunteet. Näitä ovat tulkintamme mukaan muun muassa avoin keskustelu sekä tunteiden sanoittaminen ja pohtiminen yhdessä oppilaiden kanssa. Voimme tulkita aineistosta myös sen, miten luokanopettajien käsitysten mukaan he antavat oppilaiden tunteiden näkyä. Lisäksi luokanopettajat korostavat, että tunteita saa olla sekä ne saa näyttää luokassa. Moni käsitti tärkeäksi myös oppilaantuntemuksen merkityksen suhteessa oppilaiden tunteiden kohtaamiseen, kuten esimerkiksi seuraavasta vastauksesta käy ilmi:

Oppilaan palatessa kouluun varmistan, että minulla on hänelle jossakin välissä kahdenkeskistä aikaa. Kerron tietäväni tilanteesta ja kysyn, haluaako lapsi esimerkiksi jonkin yhdessä sovittavan merkin, jos vaikka olo käy tukalaksi ja lapsi haluaa siirtyä hetkeksi omaan rauhaan. Oppilaantuntemuksella on tässä iso merkitys, että miten jatkossa ja surua käsitellessä toimitaan.

Analyysimme osoittikin, että oppilaantuntemus tuo vastaajien käsitysten mukaan tietoa siitä, voiko oppilasta muun muassa halata tai koskettaa vai kaipaako hän enemmän kuuntelua tai hiljaisuutta. Kyselyyn osallistujien käsitykset osoittavat analyysimme mukaan pääsääntöisesti sen, miten oppilaiden kanssa ikäviä tunteita tulisi käsitellä rauhassa ja niin kauan kuin oppilaat haluavat niistä keskustella.

6.3 Luokanopettajien käsityksiä omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista

Pääpaino tässä tulosluvussa on luokanopettajien käsityksissä omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista. Tutkimuskyselymme perusteella voidaan todeta, että noin puolet luokanopettajista käsittävät pyrkivänsä kehittämään omia tunnetaitojaan jollain tavalla. Kuvaamme alapuolella (taulukko 7) minkälaisia tunnetaitojen kehittämistapoja luokanopettajilla tutkimuksemme mukaan on. Olemme asettaneet taulukon yläkäsitteeksi *tunnetaitojen kehittämisen* ja kuvauskategorioista on nähtävillä luokanopettajien erilaiset käsitykset tunnetaitojen kehittämisen tavoista.

Taulukko 7.

Luokanopettajien käsityksiä omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista

Kuvauskategorioita yhdistävä yläkäsite	Kuvauskategoria
Tunnetaitojen kehittäminen	Oman käytöksen reflektointi Pyrkimys oman toiminnan muuttamiseen Palautteen kerääminen Toisen asemaan asettuminen Tunteiden tunnistamisen opetteleminen Tunteiden nimeämisen opetteleminen Kirjallisuuden lukeminen aiheesta Tunteiden säätelyn opettelu työssä ja työn ulkopuolella Koulutusten kautta Tunnetaitojen opettamisen kautta Tunteiden sanoittamisen harjoittelun kautta Tunnetaidoista keskusteleminen toisten kanssa Työkokemuksen kautta

Aineiston analyysi osoittaa, että luokanopettajilla on erilaisia käsityksiä tunnetaitojen kehittämisen tavoista (taulukko 7). Luokanopettajat toivat vastauksissaan esille sen, kuinka heidän tulisi pystyä hallitsemaan tunnetaidot työssään. Eräs vastaajista kertoo, että taito säilyttää omat tunteensa joutumatta tunteiden vietäväksi luokkahuonetilanteissa auttaa luokanopettajaa jaksamaan työssään. Eräs toinen vastaaja perustelee tunteiden ja tunnetaitojen tärkeyden kertomalla, että:

Tunteet ovat joka hetki tärkeitä työkaluja mutta myös olennainen osa ihmisyyttä. On oikein kokea positiivisia ja negatiivisia tunteita koulussakin. Sen viestin haluan oppilaille välittää. Niitä pitää pystyä jotenkin hallitsemaan koulumaailmassa koska siellä toimimme yhdessä muiden kanssa eikä aivan vapaa tunteiden ilmaisu aina ole sopivaa.

Hän siis tulkintamme mukaan käsittää tunnetaitojen olevan erottamaton osa luokkahuonetilanteita ja ne ovat hänen mielestään tärkeä ja oleellinen osa luokanopettajan työtä. Tästä voimme päätellä, että tunnetaitojen kehittäminen käsitetään merkitykselliseksi osaksi opettajuutta.

Luokanopettajat käsittävät tulkintamme mukaan kehittävänsä tunnetaitojaan esimerkiksi aiheeseen liittyvien koulutusten ja kirjallisuuden kautta. Lisäksi useista vastauksista kävi ilmi tunteiden tunnistamisen, nimeämisen, sanoittamisen ja säätelämisen harjoittelun merkitys tunnetaitojen kehittäjänä. Näitä taitoja kehitetään esimerkiksi refleктоimalla omaa käytöstä sekä hyödyntämällä työkokemuksen tuomaa osaamista. Lisäksi eräs vastaaja kertoo seuraavasti:

Pyrin puhumaan mahdollisimman paljon eri ihmisten kanssa (töissä ja vapaa-ajalla) sellaisista asioista, jotka herättävät voimakkaita tunteita. Tuntuu, että voimakkaat tunteet ovat paremmin hallinnassa, kun niitä on itse käsitelty ja prosessoitu jonkun toisen ihmisen kanssa. Itsekseen tunteidenkäsitely ei riitä, vaan tarvitsen dialogia toisen ihmisen kanssa.

Kyseinen vastaaja käsittää siis tunnetaitojen kehittyvän silloin, kun niistä pääsee keskustelemaan muiden ihmisten kanssa. Myös eräs toinen vastaaja käsittää tunnetaitojen kehittyvän muiden ihmisten, kuten kollegojen ja läheisten kanssa keskustelemalla. Toisaalta taas aineistosta ilmenee tästä eroavia käsityksiä. Eräs kyselyyn osallistuja kertoo aiheeseen liittyen: "Tunteiden kehittyminen on kyllä tullut automaattisesti vuosien varrella, sen kummemmin kehittämättä niitä itse". Kyseinen vastaaja ei siis koe tarvetta kehittää tunnetaitoja erikseen, vaan hän näkee niiden kehittyvän luokanopettajan työtä tehdessä.

Yksi vastaaja kertoo seuraavasti: "Luokat ovat isoja ja tunnetaidot kehittymättömiä.". Samasta vastauksesta käy ilmi myös käsitys siitä miten joissakin nykyajan kouluyhteisöissä ei kollegoiden eikä esihenkilöiden toimesta ymmärretä tunteiden merkitystä luokanopettajan työssä ja niistä ei siksi puhuta. Eräs vastaaja korostaa miten hänen on heti päästävä juttelemaan esihenkilön tai jonkun muun luotettavan ihmisen kanssa, jos luokassa tapahtuu emotionaalisesti jotakin poikkeavaa. Hän tuo ilmi myös kuinka ilman tilanteen purkamista pian, tapahtunut

saattaisi jäädä vaivaamaan häntä pitkäksikin aikaa ja se saattaisi nousta jossakin muussa tilanteessa pintaan. Näiden edellä mainittujen esimerkkien myötä voimme päätellä, että tunteista ja tunnetaidoista puhutaan joissakin nykyajan kouluyhteisöissä edelleen liian vähän ja niiden kehittämiseksi olisi tarvetta.

7 POHDINTA

Tässä luvussa yhdistämme tutkimuksemme tuloksia teoreettiseen viitekehykseen sekä aiempiin tutkimuksiin. Tuomme ilmi tutkimuksestamme esille nousseita luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa, oppilaan tunteiden kohtaamisesta luokanopettajan omien tunnetaitojen kautta sekä luokanopettajien tunnetaitojen kehittämisen tavoista. Lopuksi pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta sekä jatkotutkimusaiheita.

7.1 Luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa

Käsittelimme tutkimuksessamme luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Lisäksi käsittelimme tutkimuksessamme kuinka luokanopettajat kohtaavat oppilaiden tunteet omien tunnetaitojen kautta sekä sitä millaisia tapoja heillä on kehittää tunnetaitojaan.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä selvitimme minkälaisia käsityksiä luokanopettajilla on omista tunteistaan ja tunnetaidoistaan liittyen yleiseen luokkahuonetilanteeseen. Tutkimuksemme mukaan luokanopettajat käsittävät tunnetaidot erilaisten tunteiden sekä niiden hallinnan kautta. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että luokanopettajat käsittävät yleisen luokkahuonetilanteen aiheuttavan heissä monenlaisia tunteita, joista valtaosa on negatiivisia. Keskeisimmiksi tunteiksi luokanopettajat nostivat turhautuneisuuden, ärtyneisyyden sekä ahdistuksen. Tuloksista kävi ilmi, kuinka luokanopettajat käsittävät tunteiden kuuluvan erilaisiin tilanteisiin sekä luokanopettajan työhön. Virtanen (2013) tukee tätä havaintoa kertomalla, että tunteet kuuluvat jokaiseen työpäivään, vaikka niitä onkin pidetty aiemmin työtä haittaavina tekijöinä.

Tulokset osoittavat luokanopettajien käsittävän omien tunnetaitojen olevan merkityksellinen osa yleisen luokkahuonetilanteen kohtaamista. Erityisesti he käsittävät tunteiden säätelyn merkityksen ja hyödyn rauhattomissa luokkahuonetilanteissa. Ramana (2013) sekä Virtanen (2013) tuovatkin ilmi, että

luokanopettajan tulisi kyetä tunnistamaan tunteensa ja säätelämään niitä. Tunteiden säätelyn keinoina tutkimukseemme osallistuneet luokanopettajat käsittivät olevan muun muassa rauhallisen hengityksen ja mielen rauhoittamisen. Lisäksi tuloksista nousi esille tunteiden ilmaisu, tunteiden tiedostaminen, tunteiden tunnistaminen sekä tunteiden käsittäminen ja ymmärtäminen.

Tutkimuksestamme kävi ilmi myös se miten luokanopettajat voivat kokea erilaisia tunteita jopa samanaikaisesti, ja miten nämä tunteet saattavat olla yhtä aikaa sekä negatiivisia että positiivisia. Tulokset osoittivat, että luokkahuoneessa tapahtuva luokan levottomuus aiheuttaa suurimmassa osassa luokanopettajia negatiivisia tunteita, vaikka he eivät niitä yleensä päällepäin näytäkään. Hyvin moni kyselyyn vastaaja käsittää kokevansa vastaavissa tilanteissa turhautuneisuutta, ärsyntyneisyyttä sekä ahdistusta. Analyysimme kautta ilmeni, että myös muut negatiiviset tunteet ovat hyvin yleisiä tällaisissa tilanteissa, kuten esimerkiksi harmituksen, pettymyksen, hermostuneisuuden ja kiireen tunteet. Tuloksista nousi ilmi siis pitkälti vain negatiivisia tunteita. Lahtinen ja Rantanen (2019) tuovatkin esille kuinka negatiiviset tunteet saavat siepattua mieleemme tehokkaimmin. He kertovat, että negatiivisia tunnekokemuksia mietitään pidempään, niistä puhutaan enemmän sekä niihin kiinnitetään huomiota turhan paljon. Tästä voimme päätellä, että luokanopettajien kokemat negatiiviset tunteet saattavat täyttää mielen huomattavasti herkemmin kuin positiiviset, jolloin positiiviset tunteet jäävät helposti huomiotta. Vaikka suurin osa luokanopettajista kokeekin negatiivisia tunteita levottomassa luokkahuonetilanteessa, niin silti pieni osa kyselyyn vastanneista luokanopettajista toi ilmi käsityksensä myös positiivisista tunteista vastaavassa tilanteessa. He kokivat tilanteessa muun muassa rauhallisuutta ja itsevarmuutta siitä, että saavat kyllä luokan hallintaansa. Tutkimuksestamme nousi esille myös se, kuinka tunteet saattavat aiheuttaa jopa fyysisiä reaktioita kehossa, kuten sykkeen nousemista ja päänsärkyä. Seppänen (2021) tukeekin tutkimuksestamme löytyneitä tuloksia. Hän kertoo, että tunteet voidaan kokea myös fyysisesti. Tunteet voidaan siis kokea monella eri tavalla ja niiden käsittely riippuu ihmisen omista tulkinnoista sekä tavoista (Seppänen, 2021). Tutkimuksesta selvisi myös se, miten moni luokanopettaja kokee syyllisyyden tunteita itseään kohtaan sellaisessa tilanteessa, jossa hän itse myöhästymisellään on aiheuttanut levottomuutta luokkaan.

Nämä edelliset esimerkit tuovat ilmi, kuinka erilaisia käsityksiä luokanopettajilla on haastaviin luokkahuonetilanteisiin liittyvistä tunteista sekä niihin johtaneista tilanteista. Siinä missä osa koki syyllisyyttä myöhässä olemisesta ja tilanteen aiheuttamisesta, osa koki tilanteen olevan vain osa normaalia luokanopettajan arkea miettimättä sitä sen enempää. Tulokset osoittivat myös miten muutama luokanopettaja ei käsittänyt tunnetaitoja kovin tärkeäksi osaksi omaa työtään ja ulkoisti niiden merkityksen. Lahtinen ja Rantanen (2019) pohtivatkin, miten opetustyössä saatetaan törmätä ennakkoluuloihin sekä käsityksiin, jotka ovat virheellisiä suhteessa tunnetaitoihin. He kertovat, että osa luokanopettajista saattaa kokea pelkoa ja epävarmuutta syventyessään tunteisiin ja tunnetaitoihin. Nämä ennakkoluulot ovat kuitenkin enemmän haitallisia kuin hyödyllisiä (Lahtinen & Rantanen, 2019). Yllättävää tuloksissa oli mielestämme se, että luokanopettajien pyrkimys säädellä oppilaiden tunteita yleisessä luokkahuonetilanteessa ei noussut juurikaan esille. Etukäteen voisi ajatella opettajan pyrkivän hillitsemään oppilaiden tunteita ja sitä kautta vaikuttamaan luokan rauhallisuuteen. Tästä havainnosta yllättävän teki myös se, että Kokkonen (2017) tuo ilmi kuinka tunteiden säätely on kaikkein oleellisin ja tärkein tunnetaito, sillä kaikki muut tunnetaidot rakentuvat sen ympärille. Tunteiden säätelyn voidaan siis sanoa olevan yksi oleellisimmista tunnetaidoista.

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitimme minkälaisia käsityksiä luokanopettajilla on siitä miten he kohtaavat oppilaiden tunteet omien tunnetaitojensa kautta. Muun muassa Becker ja kumppanit (2014) ovat tutkineet jo aiemmin opettajien tunteita suhteessa oppilaiden tunteisiin. Tutkimuksemme tulokset osoittavat, että lähes jokainen kyselyyn vastannut luokanopettaja käsitti kohtaavansa oppilaan tunteet tunnetaitojen kautta. Tuloksista ilmeni, kuinka harvinaisissa luokkahuonetilanteissa luokanopettajat pyrkivät kohtaamaan oppilaat ammattimaisesti hyödyntäen samalla tunnetaitojaan. He käyttivät oppilaiden tunteiden kohtaamisessa muun muassa taitoa ymmärtää ja sanoittaa oppilaan tunteita sekä lisäksi he pyrkivät ymmärtämään ja säätämään omia tunteitaan. Virtanen (2015) tukee edellä mainittua tutkimuksemme tulosta pohtimalla, kuinka luokanopettajan tulisi tunnistaa tunteensa sekä ymmärtää miten ne vaikuttavat itseen ja sitä kautta työsuoritukseen. Emotionaalisesti taitava luokanopettaja tietää

miten kussakin luokkahuonetilanteessa tulisi toimia (Virtanen, 2015). Tämä tukee luokanopettajien käsityksiä omien tunteiden ymmärtämisestä sekä oppilaan kohtaamisesta ammattimaisesti. Lahtinen ja Rantanen (2019) kertovat taas, että jos luokanopettaja ei ole varma onko hän käyttänyt tunnetaitoja, voi hän kysyä itseltään onko yrittänyt viime aikoina esimerkiksi piristää, rauhoittaa tai innostaa jotakuta. Tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien käsityksistä nousi ilmi useasti muun muassa nämä Lahtisen ja Rantasen mainitsemat tunnetaidot oppilaiden tunteiden säätelystä.

Muutamassa vastauksessa nousi esille, että vaikka luokanopettaja näyttäisi omat tunteensa oppilaalle, voi hän silti toimia turvallisena ja läsnä olevana aikuisena. Analyysistämme kävi ilmi myös luokanopettajien käsitykset muun muassa keskustelun merkityksestä, ikätasaisen oppilaan kohtaamisen tärkeydestä ja siitä, miten oppilasta ei saa jättää yksin ikävien tunteiden kanssa. Tuloksista ilmeni myös se, että mikäli tilanne ei koskettanut luokanopettajaa henkilökohtaisesti, oli heidän helpompi pitää kiinni ammattimaisuudesta. Muutama luokanopettaja kertoi lisäksi, että omat tunteet tulevat usein jälkikäteen, koska tilanteessa on oltava oppilaita ja heidän tunteitaan varten. Myllyviita (2016) tukee luokanopettajien käsityksiä siitä, että koetut tunteet on hyvä käydä läpi myöhemmin, etteivät ne muutu negatiiviseksi ja vie näin voimia työstä.

Tuloksista ilmeni paljon muitakin luokanopettajien käsityksiä tavoista kohdata oppilaan suru kuin pelkästään tunnetaitojen kautta. Vastauksista nousi esille esimerkiksi oppilaiden kuunteleminen, ajan ja tilan antaminen asian käsittelyä varten sekä tapahtuneen sanoittaminen. Kaikki nämä keinot ovat todella tärkeitä tapoja kohdata oppilaan kokemia ikäviä tunteita. Päätimme kuitenkin jättää kyseiset tavat huomioimatta tulososiossa, sillä halusimme rajata tutkimuksemme viitekehyksen koskemaan ainoastaan tunnetaitoja, vaikka olisi ollut hyvin mielenkiintoista analysoida vastauksia myös muista näkökulmista. Juuti ja Puusa (2020) muistuttavatkin, että aineistoa analysoitaessa on tärkeää kulkea kultaista keskitietä ja pitää aiheet tutkimuksen kontekstissa.

Tutkimuksessa esittämästämme harvinaisemmasta luokkahuonetilanteesta nousi myös esille luokanopettajien käsityksiä erilaisista tunteista. Emme käsitelleet näitä tulososiossa, mutta koemme kuitenkin tärkeäksi nostaa ne esille, sillä erilaiset

luokkahuonetilanteet yleensä herättävät monenlaisia tunteita. Analyysi osoitti, että luokkahuoneessa tapahtuva yllättävä ja harvinainen tilanne herättää luokanopettajissa pääsääntöisesti surun ja myötätunnon tunteita sekä jossain määrin myös huolta ja järkytystä. Kyselyyn vastanneet käsittivät, että tällaisessa tilanteessa myös pelko, epävarmuus sekä hämmennys olisivat läsnä. Beckerin ja kollegojen (2014) tutkimus paljasti, että opettajan tunteilla on suuri vaikutus hänen opetuskäyttäytymiseen ja sitä kautta sillä on myös vaikutusta oppilaiden tunteisiin. Becker ym. (2014) korostavatkin, kuinka opettajien olisi syytä tunnustaa tunteiden voima ja se, että ne ovat todellakin osa opetusta. Tutkimuksemme tuloksista olikin nähtävissä vahvasti se kuinka luokanopettajat pyrkivät säätelemään tunteitaan siten, että ne eivät vaikuttaisi oppilaisiin negatiivisesti.

Tutkimuksen tuloksista oli nähtävissä selkeä eroavaisuus muutamissa luokanopettajien käsityksissä liittyen harvinaisen luokkahuonetilanteen käsittelyyn. Näissä vastauksissa luokanopettajat kyseenalaistivatkin, että onko suru-uutisen tai muun vastaavan tiedon kertominen oppilaalle luokanopettajan vastuulla vai olisiko oppilaan kannalta kuitenkin parempi, että vasta vanhemmat kertoisivat oppilaalle asian. Toinen selkeä eroavaisuus, joka vastauksista ilmeni oli käsityserot harvinaisen luokkahuonetilanteen aiheuttamista tunteista ja niiden käsittelystä. Suurimmalla osalla vastaajista harvinainen luokkahuonetilanne aiheutti hyvin negatiivisia tunteita. Muutama heistä kuitenkin käsitti pystyvänsä kääntämään suuria tunteita herättävät tilanteet vähemmän negatiivisiksi tunteiksi, kuten esimerkiksi empatiaksi oppilasta kohtaan, rauhallisuudeksi sekä kunnioitukseksi. Goleman (1999) tuokin ilmi, että jos tajuamme tunteemme, niin voimme säädellä niitä työtehtäväämme sopivaksi ja tämän kautta myös kehittää tunnetaitoja.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä selvitimme millaisia käsityksiä luokanopettajilla on omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista. Tiilikkala (2004) muistuttaaakin, että opettajuus on aina sidoksissa aikaansa ja siksi opettajan tulee kyetä kehittämään ammattitaitoaan. Myös Klemola ja Mäkinen (2014) tuovat ilmi, että opettaja on aina itse vastuussa omien taitojensa ja käytöksensä kehittämisestä. Tutkimuksestamme ilmeni, että suurin osa luokanopettajista käsittää tunnetaitojen kehittämisen tärkeäksi osaksi työtään. Tutkimuksen analyysistä selvisi erilaisia käsityksiä luokanopettajien tavoista kehittää omia tunnetaitojaan.

Tutkimuksesta voidaan havaita miten luokanopettajat käsittävät tunnetaitojen kehittämisen olevan mahdollista varsinkin erilaisten koulutusten kautta sekä aiheeseen liittyvän kirjallisuuden avulla. Klemola ja Mäkinen (2014) tukevat tutkimuksemme tulosta, sillä he kertovat kuinka opettajat voivat kehittää omia tunnetaitojaan esimerkiksi erilaisten koulutusten avulla. Tutkimuksemme analyysistä nousi vahvasti esille myös tunnetaitojen harjoittelu arkisissa tilanteissa. Näissä arkisissa tilanteissa luokanopettajat käsittävät harjoittelevansa tunnetaitojaan muun muassa oman käytöksen reflektoinnilla, työkokemuksen hyödyntämisellä sekä muiden kanssa keskustelemalla. Virtanen (2013) kertookin, että luokanopettajan on tärkeää ymmärtää tunnetaitojen rooli työssään, jotta hän voi kehittää omaa ammattitaitoaan. Hänen tutkimuksessaan ilmennyt luokanopettajien tarve kehittää omia tunnetaitojaan ilmeni myös meidän tutkimuksemme.

Tuloksista ilmeni myös se, kuinka joissakin kouluyhteisöissä ei ymmärretä tunteiden merkitystä ja siksi niistä ei puhuta. Juutin ja Salmen (2014) mukaan tämä saattaa johtua suomalaisesta kulttuuriperimästä, jossa tunteista ei puhuta muutenkaan. Ruohotie (2005) muistuttaakin, että luokanopettajan työ voidaan laskea sellaiseksi työksi, jossa tarvitaan ihmissuhdetaitoja ja tunteiden säätelyä. Luokanopettajan työ kehittyy ja muuttuu jatkuvasti Ruohotien (2005) mukaan. Muun muassa yhteis- ja samanaikaisopettajuus vaativat hänen mainitsemia ihmissuhde- ja tunnetaitoja. Spoof (2007) tuo esille myös työssäjaksamisen ja työmotivaation näkökulman, joihin tunnetaitojen osaaminen vaikuttaa positiivisesti. Tämä näkökulma nousi esille myös meidän tutkimuksemme analyysissä. Tästä syystä tunteista ja tunnetaidoista olisi tärkeää puhua jatkossa enemmän myös luokanopettajien näkökulmasta.

Tutkimustehtävänäimme oli tutkia luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Tutkimus ei tuottanut uutta teoreettista tietoa, mutta vahvisti sitäkin enemmän käsitystä siitä, että tunnetaidot ovat erottamaton osa luokanopettajan työtä sekä tänä päivänä sekä tulevaisuudessa. Kuten teorialuvuissa toimme esille, koulumaailman ja yhteiskunnan muutosten tuomat haasteet, kuten oppilaiden lisääntyneet mielenterveysongelmat ja pahoinvointi, lisäävät luokanopettajien tunnetaitojen tarvetta. Luokanopettajien käsityksillä omista tunnetaidoistaan onkin huomattava vaikutus heidän tapansa

työskennellä ja kohdata erilaisia luokkahuonetilanteita sekä oppilaita. Vaikka tällä hetkellä on tarjolla erilaisia tapoja kehittää tunnetaitoja, jää tämä kehittäminen paljolti luokanopettajan oman motivaation ja kiinnostuksen varaan. Tutkimuksemme tuloksista on kuitenkin havaittavissa, että luokanopettajat tiedostavat yhä enenevässä määrin tunnetaitojen merkityksen osana työtään ja ovat valmiita kehittämään niitä.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimme tässä fenomenografisessa tutkimuksessa luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa, oppilaiden tunteiden kohtaamisen keinoista tunnetaitojen kautta ja omien tunnetaitojen kehittämisen tavoista. Pyrimme tässä tutkimuksessa kiinnittämään huomiota siihen, että tutkimuksemme tavoitteena on vahvistaa tai tuottaa uutta totuuden mukaista tietoa opettajien tunnetaidoista, johon Aaltio ja Puusa (2020) ohjaavat.

Tutkimuksen luotettavuuden varmistimme seuraavilla tavoilla. Käytimme tutkimuskyselyssämme sellaisia kysymyksiä, jotka vastaavat niihin tutkimustehtäviin, joihin haluamme tuottaa tutkimuksemme uutta tarkempaa tietoa. Lisäksi käytimme tieteellistä lähdekirjallisuutta sekä vertaisarvioituja aiempia tutkimuksia, jotka ovat tarkkaan harkittuja ja olemme todenneet ne luotettavaksi sekä viitekehykseemme sopiviksi. Näillä edellä mainituilla tavoilla pyrimme parantamaan tutkimuksemme luotettavuutta, kuten Aaltio ja Puusa (2020) kehottavat. Heidän mukaansa tutkijan on hyvä perehtyä tutkittavaan ilmiöön huolellisesti ja useista näkökulmista.

Valitsimme analyysimenetelmäksi fenomenografisen analyysimenetelmän, joka sopi parhaiten meidän tutkimuksemme viitekehykseen sekä tutkimustehtävään. Näin varmistimme tuloksien luotettavan ja oikeanlaisen tulkinnan. Aaltio ja Puusa (2020) korostavatkin, että tutkimuksen menetelmien tulisi olla sidoksissa tutkimustehtävään sekä tutkimuskysymyksiin. Näillä tavoilla pyrimme pysymään tutkimuksemme kontekstissa.

Tutkimuksen aineiston hankimme tutkimuskyselyllä. Halusimme muotoilla kyselyn kysymykset vastaamaan siihen, millaisia käsityksiä luokanopettajilla on omista tunnetaidoistaan luokkahuonetilanteissa. Ahonen (1994) sekä Huusko ja Paloniemi (2006) tuovat fenomenografisen tutkimuksen aineistonhankintamenetelmäksi esille lähinnä vain haastattelut, mutta koemme itse saaneemme kerättyä hyvin kattavan aineiston myös kyselyn avulla. Päädyimme tähän myös siksi, että haastattelutilanteet saattavat joskus vaikuttaa vastausten laatuun sekä haastatteluun osallistuvien puhetapaan (Aaltio & Puusa, 2020). Tällaisessa tilanteessa haastateltava saattaa pelätä menettävänsä kasvonsa, joka taas vaikuttaa vastausten luotettavuuteen (Ahonen, 1994). Huomasimme analysoidessamme aineistoa, että osa vastaajista uskalsi tuoda anonyymina esille myös eriävät mielipiteet tunteiden ja tunnetaitojen merkityksestä opettajan työssä. Näin ollen kyselymme anonyymius takasi meille luotettavan aineiston.

Tutkimuskyselymme ensimmäinen esimerkki ohjasi vastaajia pohtimaan erityisesti omia tunnetaitoja tunteiden säätelyn kautta. Siksi emme saaneet koko tunnetaitojen kirjoa, vaan esimerkkinä ohjasi vastauksia tiettyyn suuntaan. Koemme kuitenkin saaneemme tutkimuskyselyn kautta sopivan aineiston suhteessa tutkimuksemme ilmiöön sekä tavoitteisiin, jota Aaltio ja Puusa (2020) korostavatkin. Päädyimme lisäämään tutkimukseemme vasta jälkikäteen kolmannen tutkimuskysymyksen, joka nousi esille kyselylomakkeemme toisen esimerkin kolmannelta kysymyksestä. Huomasimme aineiston analyysivaiheessa, että olimme saaneet todella kattavia ja hyviä vastauksia liittyen luokanopettajien tunnetaitojen kehittämiseen ja siksi päädyimme tähän ratkaisuun. Huusko ja Paloniemi (2006) tuovatkin ilmi, miten fenomenografisessa tutkimuksessa tulosten tulkinta tapahtuu vuorovaikutuksessa hankitun aineiston kanssa. Tämän vuoksi onkin tyypillistä, että tutkimuskysymykset ja viitekehys saattavat muuttua tutkimuksen edetessä.

Kuten pohdimme ja kerroimme jo teoriaosuudessa, niin olemme määritelleet tunnetaidot tiettyjen tieteellisten lähteiden kautta ja muodostaneet sitä kautta lukijalle käsityksen siitä mitä tarkoitamme tunnetaidoilla tässä tutkimuksessa. Tunnetaidot ovat suhteellisen uusi termi ja siitä ei ole tehty paljoa uusia tutkimuksia. Osa lukijoista saattaa muistaa tunnetaidot paremmin nimellä tunneäly, sillä ennen tunnetaitoja tutkittiin tunneäly-käsitteen nimellä (Lahtinen & Rantanen, 2019). On

siis syytä tarkastella tutkimuksen luotettavuuden kannalta sitä, olisiko joidenkin muiden tieteellisten lähteiden avulla tunnetaidot määritelty hieman eri tavoin ja sitä kautta aineiston analyysissä poimittu vastauksista hieman erilaisia käsityksiä. Olemme kuitenkin pyrkineet tarkastelemaan kriittisesti omia esitietojamme tutkimastamme ilmiöstä sekä sen vaikutuksesta teoreettiseen viitekehykseen ja tekemäämme analyysiin (Aaltio & Puusa, 2020). Tiedostamme, että joku toinen voisi saada erilaisen viitekehyksen sekä tutkimuksen tulokset omilla esitiedoillaan.

Meidän on otettava huomioon myös se, että olemmeko analyysivaiheessa kategorisoineet vastauksia liian karkeasti. Kuten Ahonen (1994) mainitsee, tutkija saattaa joskus laittaa jotkin käsitteet niille sopimattomiin kategorioihin välttääkseen liian suurta kategorioiden määrää. Voisiko joku toinen tutkija siis kategorisoida tutkimuksessamme esille nousseet käsitteet ja käsitykset eri tavalla, ja saada erilaisia tuloksia kuin me, esimerkiksi luokanopettajien keinoista kohdata oppilaiden tunteet?

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuottaa varsinaisesti yleistettävää tietoa, vaan ennemminkin lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Aaltio & Puusa, 2020). Koemme saavuttaneemme tämän omassa tutkimuksessamme, sillä luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan on tähän mennessä tutkittu vasta hyvin vähän. Olisikin mielenkiintoista tutkia lisää, miten luokanopettajat hyödyntävät tunnetaitojaan konkreettisesti omassa työssään. Toinen mielenkiintoinen tutkimuskohde olisi selvittää, miten luokanopettajien omat tunnetaidot vaikuttavat heidän työhyvinvointiinsa sekä työmotivaatioon. Kolmas mielenkiintoinen tutkimussuuntaus olisi se, miten luokanopettajien käytös luokkahuoneessa ja opetustilanteissa muuttuu heidän omien tunnetaitojen kehittymisen myötä. Alasuutari (2012) huomauttaakin, miten yhden tutkimusprosessin loppu on toisen tutkimuksen alku. Tällä hän tarkoittaa sitä, että yleensä yhteen tutkimukseen saadut vastaukset ja löydökset herättävät uusia kysymyksiä sekä tutkimusongelmia ja sitä kautta antavat aihetta uusille tutkimuksille.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 177-188). Gaudeamus.
- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja* (s. 113-160). Kirjayhtymä.
- Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Becker, E., 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.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.002>
- Cacciatore, R. (2007). *Aggression portaat*. Opetushallitus.
- Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, M., Haynes, N., Kessler, R., Schwab-Stone, M. & Shriver, T. (1997). *Promoting emotional and social learning: Guidelines for educators*.
<https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Dell.
- Goleman, D. (1999). *Tunneäly työelämässä*. Otava.
- Gross, J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation An Integrative Review.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, (2), 162-173.
<https://www.researchgate.net/publication/347949020>
[Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissa](#)
- TENK. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK)*.
<https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>

- Jalovaara, E. (2005). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Pilot-kustannus.
- Jiang, J. (2019). *Teachers' emotions and beliefs: Intertwined with teachers' support for students' psychological needs*. Turun yliopisto.
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/148150/diss2019.pdf?s>
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 9-19). Gaudeamus.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 173-175). Gaudeamus.
- Juuti, P. & Salmi, P. (2014). *Tunteet ja työ – Uupumuksesta iloon*. PS-kustannus.
- Kettunen, J. (ei pvm). Fenomenografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/fenomenografia/>
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. uudistettu ja täydennetty painos, s. 73-87). PS-kustannus.
- Klemola, U. & Mäkinen, T. (2014). *Tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla – Pedagogisia poimintoja opettajalle*. Jyväskylän yliopisto.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201601131104>
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet – Opi tunteiden säätelyn taito*. PS-kustannus.
- Kolu, A.-K. (2021). Opettajan tärkein taito on tunteiden kohtaaminen. Teoksessa R. Yrttiaho & S. Posio (toim.) *Opettajan hyvinvointikirja – Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. PS-kustannus.
- Kronqvist, E.-L. & Oiva-Kess, A. (2021). *Miten minusta tulee minä: Opas varhaislapsuuteen*. Into.
- Lahtinen, A. & Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä - Opas haastaviin tilanteisiin*. PS-kustannus.

- Löbu, K. (2020). *100 ideaa opettajalle*. Kristi Löbu.
- Norrena, J. (2021). *Opettajan vaikeat kysymykset, arvot, rajat ja työn merkityksellisyys*. PS-kustannus.
- Martin, F., & Pong, W. Y. (2005). On the unit of description in phenomenography. *Higher Education Research & Development*, 24(4), 335–348.
<https://doi.org/10.1080/07294360500284706>
- Marton, F. (1981). Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10, 177–200. <https://doi.org/10.1007/bf00132516>
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Gummerus.
- Myllyviita, K. (2016). *Tunne Tunteesi*. Duodecim.
- Nevalainen, V. & Nieminen, A. (2010). *Opettajan psykologia*. Edita.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: Määräykset ja ohjeet 2014:96*. Opetushallitus.
- Oulasmaa, M. & Saloheimo, A. (2013). Työilmapiirin merkitys kasvattajien arjessa. Teoksessa *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 79–87). Väestöliitto.
- Pakarinen, E., & Lerkkanen, M.-K. (2020). *Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms*.
<https://doi.org/10.1080/1743727X.2020.1791815>
- Ramana, T. V. (2013). *Emotional intelligence and teacher Effectiveness-an analysis*. *Voice of research*, 2, s. 18–22.
http://www.voiceofresearch.org/doc/Sep-2013/Sep-2013_5.pdf
- Riihonen, R. (2013). Ammatillaisen omat tunteet haastena ja työkaluna. Teoksessa M. Oulasmaa & R. Riihonen (toim.), *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 41–46). Väestöliitto.
- Ruohotie, P. (2005). Ammatillinen kompetenssi ja sen kehittäminen. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 7(3), 4–18.
<https://journal.fi/akakk/article/view/115036>
- Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* PS-kustannus.


- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence – Imagination, Cognition, and personality*. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sandberg, E. (2023). *Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. PS-kustannus.
- Seppänen, M. (2021). *Tunnetaidot voimavarana – Opas sosiaali- ja Terveysalalle*. PS-kustannus.
- Spoof, M. (2007). *"Pintaa syvemmälle" – eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Taxer, J., & Gross, J. (2018). Emotion regulation in teachers – The “why” and “how”. *Teaching and Teacher Education*, 74, 180–189. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.008>
- Tiilikkala, L. (2004). *Mestarista tuutoriksi – Suomalaisen ammatillisen Opettajuuden muutos ja jatkuvuus*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Trogen, T. (2022). *Lempeän kasvattajan opas - Aikuisen itsesäätely ja itsemyötätunto*. PS-kustannus.
- Virtanen, M. (2017). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi – Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. PS-kustannus.
- Virtanen, M. (2013). *Opettajan emotionaalinen kompetenssi – Tutkimus luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien tunneälytaidoista ja niiden tärkeydestä*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Vehkalahti, K. (2019). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Finn Lectura.
- Veikkolainen, S., & Heikkinen, A. (2020). “Jos jokaisella opettajalla olisi yhtä suuri sydän, ei kellaan olisi koulussa hätää” - Nuoret arvostavat opettajaa, joka kuuntelee. Yle. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2020/10/05/jos-jokaisella-opettajalla-olisi-yhta-suuri-sydan-ei-kellaan-olisi-koulussa>
- Yrttiaho, R., & Posio, S. (2021). *Opettajan hyvinvointikirja – Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuskysely



Kyselytutkimus luokanopettajien tunnetaitoihin liittyvistä käsityksistä

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

1. Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto

Kyselylomake: Kyselytutkimus luokanopettajien tunnetaitoihin liittyvistä käsityksistä.

Hyvä kyselyymme vastaaja!

Tällä kyselylomakkeella tutkitaan luokanopettajien käsityksiä tunnetaidoista. Olemme kiinnostuneita juuri sinun ajatuksistasi ja käsityksistä. Tietojen keräämisestä ja käsittelystä vastaavat Saija Korkiamäki ja Tuomas Siemala. Kyselyn aineisto anonymisoidaan eli yksittäisiä henkilöitä ei voi annettujen tietojen perusteella tai tietoja muihin tietoihin yhdistämällä tunnistaa. Tutkimuksen tuloksia käytetään pro gradu tutkielmassamme. Lisätietoja tietosuojaohjeista Jyväskylän yliopistossa löydät täältä <https://www.jyu.fi/fi/tietosuoja> sekä hyvästä tieteellisestä käytännöstä (TENK) täältä <https://tenk.fi/fi/tiedeviippi/hyva-tieteellinen-kaytanta-hk>

Tiedot tutkimuksesta löydät [tutkimustiedotteen](#) ja tiedot henkilötietojesi käsittelystä tutkimuksen [tietosuojailmoituksesta](#).

Tähän kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista. Sinulla on oikeus kieltäytyä vastaamasta kyselyyn tai jättää kyselylomakkeen täyttö kesken milloin tahansa ilman perusteluja.

Vastaathan kyselyyn viimeistään maanantaihin 08.01.2024 mennessä. Vastaaminen kyselyyn vie noin 15 minuuttia.

**

Osallistumissuostumus

Olen ymmärtänyt, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumuksen. Keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.


Olen saanut tiedotteen tutkittavalle sekä tietosuojailmoituksen, ja minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä, joten olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä. Antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana hyväksyn, että minulta kerätään tietoa tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen ja että minulta kerättyjä henkilötietoja kerätään, käytetään ja käsitellään tietosuojailmoituksessa kuvatun mukaisesti.

Annan suostumukseni tutkimukseen osallistumiseen ja tietojen keräämiseen ilmoituksen mukaisesti laittamalla rastin valintaikkunaan. *

Hyväksyn



Kyselytutkimus luokanopettajien tunnetaitoihin liittyvistä käsityksistä

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

2. Olen luokanopettaja kelpoinen *

- Kyllä olen
- En ole

3. Työskentelen / olen työskennellyt alakoulussa luokanopettajana *

- Kyllä olen
- En ole

Seuraavassa osiossa esittelemme teille kaksi esimerkki tapausta kuvitteellisista luokkahuonetilanteista. Olemme asettaneet molempien esimerkki tapausten perään kolme kysymystä, joihin toivomme teidän vastaavan kokonaisilla virkkeillä.

4. Esimerkki 1. Yleinen luokkahuonetilanne

Tulet luokkaan hieman myöhässä. oppitunnin aloittamisella on kiire, koska kokeen lähestyessä läpi käytäviä asioita on paljon. Luokassa on kaaos, oppilaat keskustelevat koväänisesti, pelaavat puhelimillaan ja ovat poissa omilta paikoiltaan. Yrität rauhoittaa luokan, mutta levottomuus vain jatkuu.

1. Mitä tunteita vastaava arkinen tilanne sinussa herättäisi ja miksi?
2. Miten pyrkisit hallitsemaan omia tunteitasi vastaavassa tilanteessa? Kerro esimerkki.

Numeroithan vastauksesi!

5. Esimerkki 2. Harvinaisempi luokkahuonetilanne

Olet pitämässä oppitunnta ja saat tiedon, että oppilaasi lähiomainen on menehtynyt. Oppilaan vanhemmat ovat tulossa hakemaan lastaan. Pyydät oppilaan käytävään ja kerrot suru-uutisen oppilaalle vanhempien pyynnöstä. Kerrot myös, että hänet haetaan koulusta kotiin. Palaat takaisin luokkaan ja kerrot tapahtuneesta vanhempien luvalla muulle luokalle.

1. Millaisia tunteita tilanne herättää sinussa? (Jos, et ole kokenut vastaavaa tilannetta, kuvittele olevasi vastaavassa tilanteessa.)
2. Miten kohtaat oppilaiden kokemat tunteet? Kerro esimerkki.
3. Miten olet pyrkinyt opettajana kehittämään tunteiden hallintaasi? Kuvaille.

Numeroithan vastauksesi!

Viimeisessä osiossa sinulla on mahdollisuus kertoa muista opettajan työhön liittyvistä tunteista ja niiden merkityksistä. Tähän osioon vastaaminen on vapaaehtoista.

6. Vapaa sana

Edellinen

Lähetä

Liite 2. Tietosuojailmoitus

OPEJYVÄSKYLÄN YLIOPISTO



27.11.2023

TIETOSUOJAILMOITUS

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

1. Rekisterinpitäjä(t)

Rekisterinpitäjä, pro gradu- tutkielman suorittaja ja yhteyshenkilö:

Nimi: Saija Korkiamäki ja Tuomas Siermala

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

Tutkimuksen ohjaaja:

Tutkielman ohjaaja

Nimi: Minna Maunumäki

2. Henkilötietojen käsittelijä(t)

Henkilötietojen käsittelijällä tarkoitetaan tahoja, jotka käsittelee henkilötietoja rekisterinpitäjän lukuun ja sen antamien ohjeiden mukaisesti. Tässä tutkimuksessa henkilötietojen käsittelijöinä toimivat: Webropol-kyselyohjelmisto sekä Microsoft-ohjelmisto.

[Ks. [lista Jyväskylän yliopiston käyttämistä \(pysyvistä\) käsittelijöistä](#) esim. Muiden käsittelijöiden kanssa kuten ei työsuhteiset tutkimusavustajat tulee tehdä tietojenkäsittelysopimus: Henkilötietojen käsittelyyn tarvittavat sopimukset sekä hankinnat — Intranet Uno (jyu.fi)]

3. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana

Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

4. Tutkimuksessa *“Kyselytutkimus luokanopettajien tunnetaitoihin liittyvistä käsityksistä.”* käsiteltävät henkilötiedot

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja; kyselyvastaukset ja ammatti. Tietojen kerääminen perustuu tutkimussuunnitelmaan.

Kaikki tutkittavat ovat täysi-ikäisiä.

Tiedote ja tietosuojailmoitus on liitetty kyselylomakkeen alkuun.

5. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa

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

6. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA-alueen ulkopuolelle.

7. Henkilötietojen suojaaminen

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

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

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

Tutkija ei lähetä tutkittaville sähköpostia siten, että muiden tutkimuksiin osallistuvien tiedot näkyisivät vastaanottajakentässä, eikä muutoinkaan toimi niin, että ulkopuolisilla olisi pääsy tutkittavan tietoihin. Tutkija vastaa aineiston hallinnasta sen elinkaaren aikana ja tietojen hävittämisestä tutkimuksen päätyttyä.

Tunnistettavuuden poistaminen

Suoria tunnistetietoja ei kerätä, rekisteröity voi olla aineistosta ainoastaan välillisesti tunnistettavissa eli jos aineistoa yhdistettäisiin muualta saataviin tietoihin ja niiden avulla pyrittäisiin tunnistamaan rekisteröity.

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

- Tutkimus on kokonaan anonyymi

8. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTÄMISEN JÄLKEEN

- Tutkimusrekisteri (kaikki tutkimukseen liittyvät tiedot esim. kyselyvastaukset, viestit ja sähköpostit) hävitetään tutkimuksen päätyttyä arviolta 12/2024 mennessä tai viimeistään tutkimuksen valmistuttua.

9. Rekisteröidyn oikeudet

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

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

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

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

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

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

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

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

Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin rekisterinpitäjä ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää oikeutesi.

Oikeuksista poikkeaminen

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

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

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

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä gradun tekijöihin saija.m.korkiamaki@student.jyu.fi ja tuomas.p.siermala@student.jyu.fi

4 (4)

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle
<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuoja/ilmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

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

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

Liite 3. Tutkimustiedote

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

LAITOS



Pvm 17.1.2023

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

1. Pyyntö osallistua tutkimukseen:

“Kyselytutkimus luokanopettajien tunnetaitoihin liittyvistä käsityksistä.”

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan luokanopettajien käsityksiä omista tunnetaidoistaan työssään. Sinua pyydetään tutkimukseen, koska sinulla on tutkimukseen liittyvää tietoa ja kokemusta. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä. Tutkimukseen osallistuu henkilöitä, jotka toimivat tällä hetkellä tai ovat toimineet luokanopettajina. Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä. Osallistuvista henkilöistä ei kerätä tietoja muista lähteistä.

2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia. Keskeyttäessäsi tutkimukseen osallistumisesi tai peruuttaessasi antamasi suostumuksen, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa, kun se on välttämätöntä tutkimustulosten varmistamiseksi.

3. Tutkimuksen kulku

Tutkimuksessa tutkitaan kyselylomakkeen avulla luokanopettajan käsityksiä ja kokemuksia tunnetaidoista. Kyselylomakkeessa ei mainita käsitettä tunnetaito, vaan siinä käsitellään tunneperäisiä ja niiden aiheuttamia erilaisia tunnereaktioita. Kysely toteutetaan joulukuussa 2023 Facebookin Alakoulun aarreaitta -ryhmässä. Kyselylomakkeeseen vastaaminen kestää arviolta noin 15–20 minuuttia. Kaikki vastaukset tulevat anonyymeinä, joten mitään henkilötietoja ei kerätä. Tämän jälkeen vastaukset analysoidaan ja niitä hyödynnetään pro gradu –tutkielmassa. Kyselyyn osallistuminen ei vaadi erityistä valmistautumista.

4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tutkimukseen osallistumisesta ei ole sinulle itsellesi välitöntä hyötyä. Tutkimustuloksista saat kuitenkin halutessasi tietoa, kun jaamme valmiin pro gradumme Alakoulun aarreaitta -ryhmään. Yleisesti tutkimus tuottaa uutta tietoa siitä, millaisia käsityksiä luokanopettajilla on omista tunnetaidoistaan, niiden vaikutuksesta oppilaan kohtaamiseen sekä niiden kehittämistä.

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

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

6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus

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

7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

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

8. Tutkittavien vakuutusturva

Jyväskylän yliopiston henkilökunta ja toiminta on vakuutettu.

9. Lisätietojen antajan yhteystiedot

Saija Korkiamäki,
Tuomas Siermala