

Ida Kantanen

7.-9.-LUOKKALAISTEN NUORTEN AJATUKSIA JA KOKEMUKSIA TUNNEKASVATUKSESTA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Joulukuu 2021

TIIVISTELMÄ

Ida Kantanen: 7.–9.-luokkalaisten nuorten ajatuksia ja kokemuksia tunnekasvatuksesta
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Luokanopettajan tutkinto-ohjelma
Joulukuu 2021

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yläkouluikäisten nuorten ajatuksia ja kokemuksia tunteista ja tunnekasvatuksesta. Lisäksi tavoitteena oli saada tietoa siitä, mihin suuntaan tunnekasvatusta tulisi jatkossa kehittää, jotta nuoret voisivat koulussa paremmin. Tutkimuksessa haluttiin korostaa nuoren omia kokemuksia ja tuoda nuorten oma ääni kuuluviin. Tutkimuskysymykset olivat 1. Mitä nuoret ajattelevat tunteista ja tunnekasvatuksesta? 2. Millaisia kokemuksia 7.–9.-luokkalaisilla nuorilla on tunnekasvatuksesta koulussa? 3. Miten voisimme nuorten kokemusten mukaan kehittää hyvinvointia edistävää tunnekasvatusta kouluissa?

Tunteet ovat kokonaisvaltaisia ja ne ohjaavat sekä muokkaavat toimintaamme väistämättä. Nuoruus on tunne-elämän kehityksen kannalta merkityksellistä aikaa, joten tunnekasvatukseen alakoulun jälkeen tulisi panostaa aiempaa enemmän. Jokaisella lapsella ja nuorella tulee olla oikeus kehittää omia tunnetaitojaan ja siksi yläkoulun systemaattinen tunnekasvatus on tärkeää. Tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä toimivat tunneälyn, tunnetaitojen ja tunnekasvatuksen käsitteet.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, joka nojaa fenomenologis-hermeneuttiseen lähestymistapaan. Tutkimukseen osallistui 18 nuorta eräästä pirkanmaalaisesta keski-suuresta yläkoulusta. Tutkimuksen aineisto koostui kahdeksastatoista yläkoululaisten nuoren haastattelusta, jotka kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla keväällä 2021. Tutkimuksen aineisto analysoitiin käyttäen teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tutkimuksessa selvisi, että nuoret näkivät tunteet ja tunnekasvatuksen sekä hyvinvoinnille että ihmissuhteille merkityksellisenä asiana. Erityisesti hyvän tai heikon tunnekasvatuksen vaikutus vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa tunnistettiin. Nuorten tunnekasvatuskokemukset olivat subjektiivisia ja vaihtelevia. Nuorten tunnekasvatuskokemukset liittyivät vuorovaikutukseen aikuisten ja vertaisten kanssa sekä toimintaan koulussa. Tutkimuksessa nousi esille, että tunnekasvatusta koulussa tulisi lisätä ja opetustyyliä kehittää monipuolisemmiksi. Nuorten mukaan tunteet sallivaa ilmapiiriä tulisi kehittää ja keskustelua tunteista lisätä. Lisäksi nuoret toivoivat lisää aikuisten tukea tunnetaitojen kehittämiseen.

Avainsanat: tunteet, tunnekasvatus, tunnetaidot, tunneäly, yläkoulu, nuoruus, nuoret

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Ida Kantanen: Thoughts and experiences of emotional education of adolescents aged 13–16
Masters' Thesis
Tampere University
Class Teacher Education
December 2021

The purpose of this study was to find out the thoughts and experiences of adolescents about emotions and emotional education. In addition, the aim was to get information on the direction in which emotional education should be developed in the future, so that adolescent feel better in school. The aim of the study was to emphasize the adolescents' own experiences and to make the young people's own voice heard. The research questions were 1. What do young people think about emotions and emotional education? 2. What kind of experiences do young people in grades 7–9 have about emotional education at school? 3. According to young people's experiences, how could we develop emotional education that promotes well-being in schools?

Emotions are comprehensive and they inevitably guide and shape our actions. Youth is an important time for the development of emotional life. Therefore, more should be invested in emotional education after primary school. Every child and young person should have the right to develop their own emotional skills and that is why systematic emotional education in upper secondary school is so important. The theoretical framework of the research is the concepts of emotional intelligence, emotional skills, and emotional education.

The research is a qualitative study that relies on a phenomenological-hermeneutic approach. The study involved 18 young people from an upper secondary school in Pirkanmaa. The research material consisted of eighteen interviews with young people in upper secondary school, which were collected through a semi-structured thematic interview in the spring of 2021. The research material was analysed using theory-based content analysis.

The study found that young people saw emotions as an important aspect of well-being and relationships in emotional education. In particular, the effect of good or poor emotional education on interaction with other people was identified. The emotional education experiences of young people were subjective and varied. The emotional education experiences of the young people were related to the interaction with adults and peers and to the activities at school. The study highlighted that emotional education at school should be increased and teaching styles developed to be more diverse. According to young people, an atmosphere that allows emotions should be developed and the discussion about emotions should be increased. In addition, young people wanted more adult support for the development of emotional skills.

Keywords: emotions, emotional education, emotional skills, emotional intelligence, upper comprehensive school, youth, adolescent

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin Originality Check service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	TUNTEET	8
3	TUNNEÄLY JA TUNNETAIDOT	10
3.1	Tunneäly käsitteenä.....	10
3.2	Tunnetaidot	13
3.2.1	<i>Tunteiden tiedostaminen, tunnistaminen ja nimeäminen</i>	15
3.2.2	<i>Tunteiden säätely ja käsittely</i>	16
3.2.3	<i>Tunteiden ilmaisu</i>	17
3.3	Tunne-elämän kehitys.....	18
3.3.1	<i>Tunne-elämän kehitys varhais- ja keskilapsuudessa</i>	18
3.3.2	<i>Tunne-elämän kehitys nuoruudessa</i>	20
4	TUNNEKASVATUS	23
4.1	Tunnekasvatus ilmiönä	23
4.2	Tunnekasvatuksen taustaa	24
4.3	Aikuisen rooli tunnekasvatuksessa	26
4.4	Tunnekasvatus koulussa	29
5	TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TOTEUTUS	32
5.1	Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset.....	32
5.2	Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat	32
5.3	Teemahaastattelu aineistonkeruun menetelmänä	34
5.4	Tutkimusaineisto	35
5.4.1	<i>Tutkimusaineiston kuvaus</i>	35
5.4.2	<i>Tutkimusaineiston kerääminen</i>	36
5.5	Tutkimusaineiston käsittely ja analyysin kulku.....	38
6	TULOKSET	44
6.1	Nuorten ajatuksia tunteista ja tunnekasvatuksesta.....	44
6.1.1	<i>Puhuvatko nuoret tunteistaan?</i>	45
6.1.2	<i>Miten nuoret suhtautuvat tunteisiin?</i>	46
6.1.3	<i>Mitä tunteet nuorten mukaan ovat ja mikä on niiden tehtävä?</i>	48
6.1.4	<i>Nuorten ajatuksia tunnekasvatuksesta</i>	49
6.2	Nuorten tunnekasvatuskokemuksia	52
6.2.1	<i>Tunnekasvatuksen ilmeneminen koulussa</i>	53
6.2.2	<i>Nuorten tunnekasvatuskokemukset</i>	54
6.2.3	<i>Nuorten tunteisiin saama tuki ja apu</i>	57
6.3	Tunnekasvatuksen kehityskohteet.....	58
6.3.1	<i>Nuorten kaipaama erilainen tuki omiin tunteisiin</i>	59
6.3.2	<i>Tunnekasvatuksen kehityskohteet koulussa nuorten kokemusten mukaan</i>	60
6.4	Yhteenveto tuloksista	62
7	POHDINTA	65
7.1	Tutkimuksen etiikka	65
7.2	Tutkimuksen luotettavuus	66
7.3	Johtopäätökset.....	69
7.4	Jatkotutkimusaiheita	74
	LÄHTEET	75

LIITTEET	80
Liite 1: Tietosuojailmoitus.....	80
Liite 2: Kutsu tutkimukseen	81
Liite 3: Tutkimuslupalomake	82
Liite 4: Haastattelukysymykset.....	83
Liite 5: Tunnetaitojen tasot taulukkona terveystiedon opettajalle	84

TAULUKOT

TAULUKKO 1. BAR-ONIN, GOLEMANIN SEKÄ MAYERIN JA SALOVEYN TUNNEÄLYMALLIT	12
TAULUKKO 2. TUNNEÄLYN JA TUNNETAITOJEN OSA-ALUEET	14
TAULUKKO 3. HAASTATTELUKYSYMYKSET JA HAASTATTELUKYSYMYKSET	37
TAULUKKO 4. TEORIAAN KYTKEYTYVÄT HAASTATTELUKYSYMYKSET	39
TAULUKKO 5. ESIMERKKIANALYYSI HAASTATTELUKYSYMYKSESTÄ MITÄ TUNTEET OVAT?	42
TAULUKKO 6. TUNNEKASVATUKSEN MERKITYS NUORELLE JA TÄMÄN HYVINVOINNILLE	52

KUVIOT

KUVIO 1. TUNNETAIDOT PROSESSINA	13
KUVIO 2. OPETTAJAN EMOTIONAALINEN KOMPETENSSI JA SOSIAALINEN KYVYKKYYS	28
KUVIO 3. HAASTATTELUKYSYMYSTEN SUHDE TUTKIMUSKYSYMYKSIIN	41
KUVIO 4. ANALYYSIN KULKU TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA	43
KUVIO 5. TUNNEKASVATUKSEN SISÄLLÖT NUORTEN MUKAAN	50

1 JOHDANTO

Tunteiden katsotaan olevan mielenliikkeitä, ajatuksia sekä psykologisia ja biologisia tiloja (Goleman, 1997). Tunteiden tehtävä on ohjata meitä hyvinvointiamme edistävään ajatteluun ja toimintaan (Kokkonen, 2017, 11) ja ne kertovat meille mitä elämässämme tapahtuu kullakin hetkellä (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 26). Golemanin (1997) mukaan tunteiden erityispiirre on niiden elämyksellisyys ja subjektiivisuus. Nummenmaan (2010, 21) mukaan tiedostettu kokemus tunteesta on vain pieni osa kokonaisvaltaista tunnereaktiota. Kokonaisvaltainen tunnereaktio sisältää hänen mukaansa fysiologiset muutokset kehossa, muutokset käyttäytymisessä sekä tietoisien ja subjektiivisten kokemuksien tunteesta.

Koska tunteet ovat kokonaisvaltaisia ja väistämätön osa elämäämme, meidän tulee opetella taitoja, joiden avulla kykenemme elämään tunteiden kanssa tasapainossa. Tunnetaitojen avulla ihminen osaa tunnistaa hänessä heräviä tunteita sekä niiden taustalla vaikuttavia tekijöitä ja osaa säädellä tunteitaan tarkoituksenmukaisella tavalla (Pöyhönen & Livingston, 2010, 14). Avolan ja Pentikäisen (2019, 148) mukaan tunnetaidot ovat taitoa tiedostaa, tunnistaa, ymmärtää, kohdata ja elää tunteiden kanssa tasapainossa. Lisäksi ne ovat taitoa huomata ja vahvistaa myönteisiä tunteita sekä kykyä tuntea empatiaa.

Tunteiden kokonaisvaltaisuuden vuoksi on tärkeää, että systemaattinen tunnekasvatus jatkuu koko lapsuuden ja nuoruuden ajan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS, 2014, 283) mukaan etenkin 7.–9. -luokilla tulisi korostaa tunnetaitojen kehittämistä konfliktitilanteiden ratkaisemisen ja tunteiden kohtaamisen näkökulmista. Nuoren psyykkisen hyvinvoinnin kannalta merkittäviä ja haasteellisia etappeja ovat siirtymä- ja nivelvaiheet, kuten alakoulusta yläkouluun siirtyminen, jolloin nuoren elämässä tapahtuu paljon muutoksia (Asanti & Seppinen, 2016, 210). Isokorven ja Viitasen (2001, 24) mukaan tärkeässä kehitysvaiheessa aikuisten tuki on nuorelle tärkeää ja omien tunteiden ymmärtäminen auttaa käsittelemään murrosiän myllerryksiä.

Tunnekasvatuksen tarve ei häviä alakoulun ensimmäisten luokkien jälkeen vaan on yhtä tärkeää, ellei tärkeämpää, myös nuoren kasvaessa ja kehittyessä.

Yläkouluikäisiin nuoriin kohdistuva kansainvälinen tunnekasvatustutkimus perustuu pitkälti tunneällyn ja tunnetaitojen mittaamiseen. Itsearviointina usein toteutettava tunneällyn ja tunnetaitojen mittaaminen voi olla ongelmallista, sillä esimerkiksi Costa ja Faria (2015) toteavat tutkimuksessaan, että yläkoulussa nuoret ovat melko kriittisiä itseään ja omaa osaamistaan kohtaan. Kansainväliseltä tutkimuskentältä löytyy jonkin verran lasten ja nuorten kokemukset huomioivaa tutkimusta tunteista ja hyvinvoinnista (esim. Larsen ym., 2007, Joronen ym., 2007, Newland ym., 2019, Garmy ym., 2015). Lisäksi Suomessa esimerkiksi Väливаara ym. (2018) ovat tutkineet alakouluikäisten lasten kokemuksia hyvinvoinnista koulussa.

Vaikka yläkouluikäisiin nuoriin kohdistuvat tutkimukset tunteisiin liittyen keskittyvätkin nuorten tunnetaitojen mittaamiseen kokemusten kuulostelemisen sijasta, on aikaisemmista tutkimuksista (esim. Qualter ym., 2011, Costa & Faria 2015, Midford ym., 2016) noussut esille tunnekasvatuksen merkitys nuorten hyvinvoinnille ja sosioemotionaaliseen kehitykselle. Aikaisempien tutkimusten mukaan tunneäly ja tunnetaitojen harjoittelu ovat myönteisesti yhteydessä esimerkiksi sosiaalisten taitojen kehittymiseen sekä hyvinvointiin ja elämässä pärjäämiseen. Tuoreestakin lasten ja nuorten tunneällyn kohdistuvasta tutkimuksesta huolimatta nuorten oma ääni ei ole päässyt vielä tarpeeksi kuuluviin.

Nuorten kokemuksia tunteista ja tunnekasvatuksesta yläkoulukontekstissa ei ole vielä kuultu, joten tieteellisen tutkimuksen kentällä vaikuttaisi olevan vielä tilaa tunnekasvatuksen ja yläkouluikäisten nuorten kokemukset yhdistävälle tutkimukselle. Tunnetaitojen mittaaminen ei tuo esille nuorten omaa ääntä ja kokemusta, joten tässä tutkimuksessa keskitytään tuomaan nuorten subjektiiviset kokemukset ja ajatukset esille. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää yläkouluikäisten nuorten ajatuksia ja kokemuksia tunteisiin ja tunnekasvatukseen liittyen sekä saada nuorten oma ääni kuuluviin. Tämä tutkimus antaa tietoa siitä, mihin asioihin koulun tunnekasvatuksessa tulisi erityisesti kiinnittää huomiota sekä ala- että yläkoulussa. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole arvioida nuorten tunnetaitoja, vaan luoda yhdessä nuoren kanssa ymmärrystä hänen omista kokemuksistaan ja käsityksistään liittyen tunteisiin ja tunnekasvatukseen.

2 TUNTEET

Tunteet ovat mielenliikkeitä, ajatuksia, viestejä sekä psykologisia ja biologisia tiloja, joiden tarkoituksena on ohjata meitä toimimaan tilanteeseen tarkoituksenmukaisella tavalla (Goleman, 1997, Pöyhönen & Livingston, 2020, 14). Golemanin (1997) mukaan tunteiden erityispiirteenä voidaan mainita elämyksellisyys ja niiden aiheuttamat subjektiiviset kokemukset. Sana *emootio* tulee latinan kielen sanasta *motere* (liikuttaa), ja se viittaa tunteiden toiminnalliseen tarkoitukseen (Goleman, 1997, 23). Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 11) mukaan tunteet vaikuttavat aina toimintaamme ja ovat väistämätön osa kokemuksiamme, tiedostimme sitä tai emme.

Nummenmaan (2010, 33–34) mukaan perustunteita ovat mielihyvä, pelko, viha, inho, suru ja hämmästyminen ja ne ovat biologisesti määrättyjä sekä universaaleja. Muiden tunteiden ajatellaan olevan perustunteista sosiaalisen ja kulttuurisen kehityksen myötä muovautuneita (Keltikangas-Järvinen & Strandberg, 2010, 162–163). Tunteiden perimmäinen tehtävä on ollut taata ihmislajin eloonjääminen varoittamalla vaarallisista tilanteista valmistamalla ihminen pakoon tai taisteluun esimerkiksi pelon tunteen kautta (Goleman, 1997, 21, Keltikangas-Järvinen & Strandberg, 2010, 162). Yhteiskunnan kehityksen myötä ihmisten elinympäristö ja tarpeet ovat kuitenkin muuttuneet ja näin ollen myös tunteiden tehtävä on muuttunut (Nummenmaa, 2010, 12).

Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 26) mukaan tunteet kertovat meille, mitä elämässämme tapahtuu ja ne viestivät meille usein jostakin tarpeesta, kuten nähdäksi tulemisen tarpeesta. Heidän mukaansa, jos ihminen kokee tulevaisuuden nähdäksi, tarve täytyy ja aiheuttaa mielihyvän tuntemuksia, kun taas tarpeen tyydyttymättömyys tuottaa mielihyvän puutteen. Kokkosen (2017, 11) mukaan tunteet ohjaavat meitä hyvinvointiamme edistävään ajatteluun ja toimintaan. Nummenmaan (2010, 189) mukaan jokaisella tunteella on oma tehtävänsä ja karkeasti jaoteltuna kielteisten tunteiden tehtävä on ihmistä suojeleminen, kun taas

myönteisten tunteiden tehtävänä on joustavampien käyttäytymis- ja ajattelumallien kokeilun myötä luovan toiminnan lisääminen.

Tunteiden kokonaisvaltaisuuden vuoksi ne ilmenevät monin tavoin, kuten aistimuksina, ajatuksina, sanoina, ilmeinä, eleinä ja asentoina (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 12). Kokonaisvaltainen tunnereaktio koostuu fysiologisista muutoksista kehossa, käyttäytymisen muutoksista ja subjektiivisesta tietoisesta kokemuksesta (Nummenmaa, 2010, 21). Virtasen mukaan (2015, 25) subjektiivisella tasolla tunne voidaan määritellä henkilökohtaiseksi elämykseksi. Nummenmaan (2010, 18) mukaan subjektiivinen tietoinen osa tunteesta on kuitenkin vain pieni osa tunnereaktiota. Hänen mukaansa tietoinen tunnekokemus, jota arkikielessä kutsumme tunteeksi, tarkoittaa usein tietoisuutta kehossamme ja mielessämme tapahtuvista muutoksista.

3 TUNNEÄLY JA TUNNETAIDOT

3.1 Tunneäly käsitteenä

Tunneäly (*Emotional intelligence*) eli emotionaalinen älykkyys on terminä melko uusi, vaikka sitä onkin tieteessä ilmiönä tutkittu jo 1920-luvulta lähtien (Isokorpi & Viitanen, 2001, 60). Virtasen (2015, 28) mukaan tunteiden ja kognition yhteistyötä korostava tunneälyn käsite sai alkunsa 1980-luvulla, kun kiinnostus tunteiden tutkimiseen heräsi uudelleen. Hänen mukaansa tunneälyn käsitteen ovat kehittäneet tutkijat Salovey ja Mayer ja varsinainen läpimurto tapahtui vuonna 1995 Daniel Golemanin teoksen *Emotional intelligence* myötä.

Tunneäly ilmentää nimensä mukaisesti ihmismielen kognitiivisen ja emotionaalisen puolen vuorovaikutusta, mikä auttaa meitä selviämään elämän haasteista (Mayer & Salovey, 1995, 197, Goleman, 1997, 26). Tunteiden ja järjen yhteistyöllä katsotaan olevan suuri merkitys ihmisen menestymiselle elämässä. Esimerkiksi Golemanin (1997, 49, 54) mukaan pelkkää raakaa älykkyyttä mittaavat testit eivät ennusta luotettavasti ihmisen menestystä elämässä. Qualterin ym. (2012, 88–89) tutkimuksen mukaan tunneälykkyys ennustaakin kognitiivisten taitojen ohella parempaa akateemista suoriutumista nuoruudessa.

Empatia ja myötätunto ovat tärkeitä taitoja tunnetaitojen kehittymisen kannalta ja lisäksi ne ovat merkittävästi yhteydessä tunneälyyn. Empatia on toisten ihmisten tunteiden ja ajatusten aistimista ja se perustuu nonverbaalisten viestien, kuten ilmeiden ja eleiden, tulkintaan (Goleman, 2014, 60, Jääskinen & Pelliccioni 2017, 130). Myötätunto puolestaan on yksi luonteenvahuuksista ja se ilmenee toisen ihmisen aitona kohtaamisena ja kuuntelemisena. Myötätunto perustuu empatiakykyyn ja se ohjaa ihmistä kohti tietoisia ja konkreettisia tekoja, kuten toisten auttamista (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 121). Kuten monet tieteelliset käsitteet, myös tunneälyn käsite ei ole tarkkarajainen. Virtasen (2015, 29) mukaan yleisimmät tunneälyn mallit ovat Bar-Onin, Mayerin ja Saloveyn sekä Golemanin mallit. Tässä tutkimuksessa tunneälyn käsitettä on

tarkasteltu kaikkien kolmen tunneälymallin näkökulmia hyödyntäen. Myöhemmin tässä kappaleessa on esitelty kolme tunnettua tunneälymallia.

Mayer ym. (2016, 209–292) esittelevät tunneälyn seitsemän periaatetta. Ensimmäinen tunneälyn periaate kertoo, että tunneäly edellyttää kykyä abstraktiin ajatteluun. Toinen periaate kertoo, että tunneälyä tulee mitata kykynä, eikä esimerkiksi ihmisen synnynnäisenä ominaisuutena. Kolmas periaate muistuttaa siitä, että ihmisen älykkyys ei välttämättä ilmene tunneälykkäänä toimintana. Tämä tarkoittaa sitä, että vaikka ihminen olisi hyvin älykäs, hänellä ei välttämättä ole tarvittavia sosioemotionaalisia taitoja. Neljännen ja viidennen periaatteen mukaan tunneälyä tutkittaessa olennaista on kontekstin ja aihealueen tarkka määrittely, jotta testit mittaavat sitä, mitä on tarkoituskin. Lisäksi kuudennen ja seitsemännen periaatteen mukaan tunneäly on laajaa älykkyyttä, jonka alle kuuluu monia, pienempiä, tunneälyn osa-alueita. (Mayer ym., 2016, 209–292.)

Bar-On -mallin (1997; Virtanen, 2015, 30 mukaan) mukaan tunneäly on jokin ihmisessä oleva piirre tai ominaisuus ja tässä mallissa kiinnostuksen kohteena ovat erityisesti sosiaaliseen sopeutumiseen ja selviytymiseen liittyvät piirteet ja ominaisuudet. Bar-Onin (1997; Cohen & Sandy, 2007, 76 mukaan) näkemys tunneälystä sisältää kyvyt tunnistaa ja ymmärtää tunteita, kyvyn ilmaista ja hallita niitä tarkoituksenmukaisesti, kyvyn kokea empatiaa ja myötätuntoa, kyvyn hyödyntää tunteita elämässä, kyvyn selvittää muutoksista ja ratkaista ongelmia sekä emotionaalisesti kestävä toiminnan.

Mayer ja Salovey (1997; Virtanen, 2015, 30, Ojanen, 2014, 255 mukaan) puolestaan kiinnittävät mallissaan erityistä huomiota emotionaalisen informaation älykkääseen hyödyntämiseen, jossa keskeistä on tunteiden säätelyn taito, eli se, milloin ja miten tunteita on järkevä ilmaista. Mayerin ja Saloveyn (1997; Mayer ym., 2016, 294, Brackett ym., 2007, 125 mukaan) mukaan tunneäly koostuukin tunteiden havaitsemisesta ja tunnistamisesta, tunteiden ymmärtämisestä, tunteiden hyödyntämisestä ajattelun tukena sekä tunteiden käsittelystä ja hallinnasta. Tunteiden hyödyntäminen ajattelun tukena viittaa esimerkiksi tarkoituksenmukaiseen tunteiden ilmaisuun ja tunteiden hyödyntämiseen tarkkaavaisuuden kohdentamisen, ongelmanratkaisun ja päätöksenteon tukena (Brackett ym., 2007, 125). Mayer ja Saloveyn (1995, 199) mukaan tunnereaktiot ovat usein evolutiivisesti, eli ihmislajin kehityksen myötä, määräytyneitä, eivätkä

itsessään ole enemmän tai vähemmän älykkäitä. Sen sijaan heidän mukaansa ihmisen tunteiden säätely ja uskomukset tunteista voivat olla enemmän tai vähemmän älykkäitä.

Golemanin (1995; Ojanen, 2014, 254 mukaan) mukaan käsitys tunneälykkyydestä konkretisoituu erityisesti hyviin sosiaalisiin taitoihin. Tämä viittaa käsitykseen siitä, että tunneälyä voidaan kehittää ja harjoitella. Myös Virtasen (2015, 30) mukaan Goleman-malli lähestyy tunneälyä kompetenssin näkökulmasta ja korostaa etenkin opittuja taitoja ja kompetensseja tarkoituksenmukaisen ja emotionaalisesti kestäväen toiminnan mahdollistajina. Golemanin (1997, 54–66; 2014, 8) mukaan tunneäly koostuu sosiaalisesta tietoisuudesta, itsetuntemuksesta, itsehillinnästä ja ihmissuhteiden hallinnasta. Lisäksi Golemanin tunneälymalliin (1995; Cohen & Sandy, 2007, 76 mukaan) kuuluvat vastuullinen päätöksenteko, ihmissuhteiden hallinta ja itsensä johtamisen taidot. Esitellyt tunneälymallit ovat limittäisiä, eivätkä ne ole toisistaan irrallisia. Hahmottamisen helpottamiseksi ne on koottu taulukkoon 1. Kaikkien tässä kappaleessa esiteltyjen tunneälymallien mukaan tunneäly on kykyä tunnistaa ja säädellä tunteita itsessämme ja muissa (Virtanen, 2015, 30).

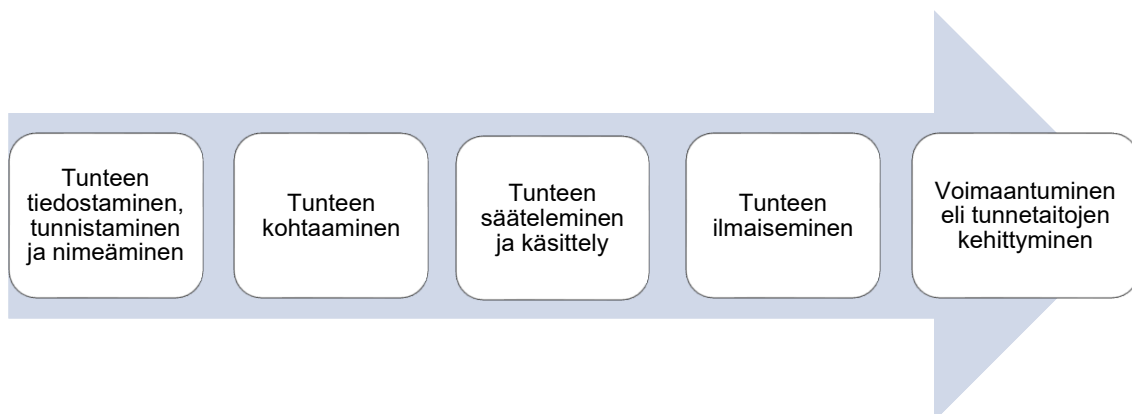
TAULUKKO 1. Bar-Onin, Golemanin sekä Mayerin ja Saloveyn tunneälymallit

<i>Bar-On (1997)</i>	<i>Mayer & Salovey (1997)</i>	<i>Goleman (1995)</i>
	Tunteiden havaitseminen	Sosiaalinen tietoisuus
Kyky tunnistaa tunteita Ymmärrys tunteista	Tunteiden tunnistaminen Tunteiden ymmärtäminen	Itsetuntemus
Kyky kokea empatiaa ja myötätuntoa		Empatia
	Tunteiden käsittely	
Kyky tarkoituksenmukaiseen tunneilmaisuun	Tarkoituksenmukainen tunteiden ilmaisu	Itsensä johtamisen taidot
Kyky hallita tunteita	Tunteiden hallinta	Itsehillintä
Kyky hyödyntää tunteita elämässä Kyky selvitä muutoksista ja ratkaista ongelmia Motivaatio	Tunteiden hyödyntäminen ajattelun, tarkkaavaisuuden kohdentamisen, ongelmanratkaisun ja päätöksenteon tukena	Ihmissuhteiden hallinta Vastuullinen päätöksenteko

(Cohen & Sandy, 2007, 76, Mayer ym., 2016, 294, Brackett ym., 2007, 125, Goleman, 2014, 8, Goleman, 1997, 54–66)

3.2 Tunnetaidot

Avolan ja Pentikäisen (2019, 148) mukaan tunnetaidot ovat taitoa tiedostaa, tunnistaa, kohdata, ymmärtää ja elää tunteiden kanssa tasapainossa sekä taitoa huomata ja vahvistaa myönteisiä tunteita ja kykyä tuntea empatiaa. Lisäksi Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 35–36) mukaan tunnetaitoihin lukeutuvat tunteiden säätely, käsittely ja ilmaisu, jotka Avolan ja Pentikäisen määritelmässä sisältyvät tunteiden kanssa tasapainossa elämisen alle. Ihminen ei pysty vaikuttamaan siihen, mitä tuntee, mutta Jääskisen ja Pelliccionin (2017,18) mukaan hyvien tunnetaitojen avulla on mahdollista vaikuttaa omiin tietoisiin ajatuksiin sekä tunteen keston. Jotta kykenemme toimimaan tunteiden tarkoittamalla hyvinvointiamme edistävällä tavalla, on tunnetaitojemme oltava riittävän hyvät (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 12). Tunnetaidot voidaan nähdä prosessina, joka on kuvattu kuviossa 1.



(Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 35–36.)

KUVIO 1. Tunnetaidot prosessina

Tutkimuksissa on osoitettu, että lapset kokevat koulussa kaikenlaisia tunteita. Newlandin ym. (2019, 73, 78) tutkimuksen mukaan lapset kokevat sekä myönteisiä että kielteisiä tunteita koulussa. Tutkimuksen mukaan lapset kokivat koulussa eniten myönteisiä tunteita, kuten hyväksyntää, luottamusta ja tyytyväisyyttä. Lapset kuitenkin kokivat paljon myös kielteisemmiksi luokiteltuja tunteita, kuten ärsyyntyneisyyttä, pelkoa, hämmennystä ja paheksutuksi tulemistä (Newland ym., 2019, 78). Koska koulussa herää kaikenlaisia tunteita,

on tärkeää, että tunnetaitoja harjoitellaan ja lasten sekä nuorten tunteet huomioidaan koulussa.

Tunnetaidoilla on tutkittu olevan lukuisia hyötyjä ihmisen hyvinvoinnille. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 37) mukaan tunnetaitojen harjoittelu kehittää vuorovaikutustaitoja, empatiakykyä ja kykyä selvitä vastoinkäymisistä. Hyvät tunnetaidot ovat lisäksi yhteydessä parempaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin sekä tehokkaampaan oppimiseen ja itseymmärryksen lisääntymiseen (Pöyhönen & Livingston, 2020, 28). Kärkkäinen (2017, 12) nostaa esille tunnetaitojen kehittämisen eduista ihmisen henkisen toipumiskyvyn eli resilienssin parantumisen. Hänen mukaansa resilienssiä voidaan vahvistaa ja harjoitella, ja sitä kehittävät myönteinen elämäkatsomus ja ajattelutapa, hyvät ihmissuhteet, tavoitteet elämässä, toimintakeskeinen ongelmanratkaisu ja omasta hyvinvoinnista huolehtiminen.

Goleman (1997, 117, 83) nostaa esille hyvien tunnetaitojen hyödyistä vielä joustavan ajattelun, parantuneet ongelmanratkaisutaidot ja kyvyn tunnistaa omien voimavarojensa rajat, joiden todettiin edellä edistävän resilienssiä. Voidaankin todeta, että hyvät tunnetaidot ovat hyödyksi ihmisen mielen toipumiskyvylle, joka taas lisää hyvinvointia elämässä ja auttaa esimerkiksi erilaisten tunteiden kanssa elämisessä. Tunneällyn ja tunnetaitojen osa-alueet ovat pitkälti yhteneväisiä ja ne on kuvattu rinnakkain taulukossa 2. Myöhemmissä luvuissa on tarkemmin tarkasteltu tunnetaitojen eri osa-alueita. Ensimmäisenä tarkastellaan tunteen tiedostamista, tunnistamista ja nimeämistä. Tämän jälkeen kuvataan tunteiden säätelyä ja käsittelyä, jonka jälkeen tarkastellaan vielä tunteiden ilmaisua.

TAULUKKO 2. Tunneällyn ja tunnetaitojen osa-alueet

<i>Tunneällyn osa-alueet</i>	<i>Tunnetaitojen osa-alueet</i>
Sosiaalinen tietoisuus ja itsetuntemus Tunteiden havaitseminen ja tunnistaminen Ymmärrys tunteista	Tunteiden tiedostaminen, tunnistaminen ja nimeäminen
Empatia ja myötätunto	Taito ymmärtää ja eläytyä toisten tunteisiin Ihmissuhteiden hallinta

Tunteiden hallinta ja käsittely Itsehillintä ja itsensä johtamisen taidot Tunteiden hyödyntäminen ajattelun tukena	Tunteiden kohtaaminen, säätely ja käsittely Myönteisten tunteiden vahvistaminen ja vaaliminen Kyky kohdata, hyväksyä, ymmärtää ja ratkaista hankalia tunteita
Tarkoituksenmukainen tunneilmaisu	Tunteiden ilmaiseminen

(Cohen & Sandy, 2007, 76, Mayer ym., 2016, 294, Brackett ym., 2007, 125, Goleman, 2014, 8, Goleman, 1997, 54–66, Avola & Pentikäinen, 2019, Jääskinen & Pelliccioni 2017, 35–36.)

3.2.1 Tunteiden tiedostaminen, tunnistaminen ja nimeäminen

Tunteiden ja omien ajatusten tiedostaminen on hyvien tunnetaitojen perusta. Tarkoituksena ei ole väkisin kääntää kielteisiä tunteita ja ajatuksia positiiviseksi, vaan tulla niistä tietoiseksi ja opetella käsittelemään niitä. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 12) mukaan hyvien tunnetaitojen perustana voidaankin pitää kykyä kohdata kaikenlaiset tunteet. Tunteiden tiedostaminen on tärkeää esimerkiksi tarkoituksenmukaisen tunteiden säätelyn kannalta. Mayerin ja Saloveyn (1995, 200) mukaan tietoisuus tunteista mahdollistaa luovien ja joustavien säätelykeinojen hyödyntämisen, sillä tunteiden säätely ei aina ole tietoista, vaan ilmenee esimerkiksi defenssien eli puolustusmekanismien kautta.

Tunteiden tunnistaminen edellyttää ymmärrystä tunnesanoista ja tunteiden nimeämisen taitoa. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 36) mukaan lapsi oppii tunteiden tunnistamisen ja nimeämisen taidon parhaiten aikuisen esimerkin kautta. Kun aikuinen sanoittaa sekä omia että lapsen tunteita, lapsi oppii tunnesanastoa ja samalla tunnistamaan omia tunteitaan. Pöyhösen ja Livingstonin (2020, 20) mukaan lapsen oppiessa tunnistamaan ja nimeämään tunteita, hänen itseymmärryksensä, itsetuntonsa ja tunteidensäätelytaitonsa kehittyvät. Jos tunnesanavarasto on hyvin niukka, tunteet mielletään helposti joko hyviksi tai pahoiksi, kuten ilo ja viha. Nuoret, joiden tunnetaidot ovat heikolla tasolla voivat ajatella tunteista mustavalkoisesti, kun esimerkiksi sekoittuneita tunteita ei tunnisteta eikä omille tunteille ole tarpeeksi sanoja omassa sanavarastossa.

3.2.2 Tunteiden säätely ja käsittely

Zimmermannin ja Iwanskin (2018, 117) mukaan tunteiden säätelyn tutkimus on keskittynyt perinteisesti varhaislapsuuteen tai aikuisuuteen, ja siksi on tärkeää suunnata huomiomme nuoruuteen tunteiden säätelyn kehityksen kannalta mielenkiintoisena ja merkityksellisenä elämänvaiheena. Nurmen ym. (2014, 123) mukaan tunteiden säätely tarkoittaa kykyä käsitellä tunnetiloja niin, että mielen tasapaino säilyy mahdollisimman hyvänä. Tunteiden säätelyn ja käsittelyn käsitteet ovat sisällöllisesti hyvin lähellä toisiaan (Kokkonen, 2017, 24). Usein arkikielessä niitä käytetäänkin toistensa synonyymeina. Tunteiden säätely ei tarkoita tunteen tukahduttamista vaan sen tehtävänä on ennakoita tunnetiloja, ylläpitää tai muuttaa tämänhetkisiä tunnetiloja sekä pitää huolta siitä, että tunteet ovat tarkoituksenmukaisia eivätkä kuormita mieltämme liikaa (Kokkonen, 2017, 20, Nummenmaa, 2010, 152).

Riihosen ja Koskisen (2020, 8) mukaan ihmisillä on yksilöllinen tunnesäätelykapasiteetti, jota voidaan kuormittaa tiettyyn pisteeseen saakka, kunnes se ylittyy ja ihminen hermostuu. Heidän mukaansa hermostumisen ilmaisutapaan voidaan vaikuttaa harjoittelemalla tunteiden säätelytaitoja. Nummenmaan (2010, 149–150) mukaan tunteita voi säädellä kahdella tapaa. Ihminen voi joko pyrkiä ennakoivasti muokkaamaan tapahtumaa tai asiaa, joka herättää kyseisen tunteen, tai hän voi pyrkiä vaikuttamaan jo heränneeseen tunnereaktioon. Kokkonen (2017, 31) listaa kolme tunteiden säätelyn ulottuvuutta, joihin pyrimme ennakoinnilla tai tunnereaktiota muokkaamalla vaikuttamaan. Ensimmäinen ulottuvuus on tunteiden säätelyn kohde, eli onko kohde sisäinen vai ulkoinen. Toinen ulottuvuus on tunteen voimakkuus ja se ilmenee joko yli- tai alisäätelynä. Tunteen ylisäätely muistuttaa tunteen tukahduttamista ja alisäätely puolestaan voi ilmetä tilanteeseen nähden sopimattoman voimakkaana tunnepurkauksena. Kolmas ulottuvuus on tunteessa tapahtuva muutos, eli hillitseekö vai voimistaako säätely tunnetta.

Tunteiden säätelykeinot ovat hyvin yksilöllisiä ja ne ovat taitoja siinä missä muutkin tunnetaidot, joten voimme harjoitella ja kehittää niitä. Fredricksonin (2003, 124) mukaan nuorten yleisimmät tunteiden säätelykeinot ovat sopeutuminen ja sosiaalisen tuen etsiminen omalle tunteelle. Oletukset ja käsitykset tunteista vaikuttavat siihen, millaista tunteidensäätelyä ihminen pitää

mielekkäänä ja tavoiteltavana (Mayer & Salovey, 1995, 198). Tunteiden säätelykeinoja voivat olla esimerkiksi urheilu, keskustelu, käsityöt, päihteiden käyttö, syvähengitys, sisäinen puhe tai vetäytyminen (Nummenmaa, 2010, 152, Pöyhönen & Livingston 2020, 78–79, 87). Jääskinen ja Pelliccioni (2017, 36) huomauttavat, että tunteiden säätely vaatii tietoista ajattelua, keskittymistä ja usein myös toisten ihmisten tukea.

3.2.3 Tunteiden ilmaisu

Keltikangas-Järvisen ja Strandbergin (2010, 174–175) mukaan tunteiden ilmaisu voi tapahtua kolmella tasolla, joita ovat elämyksellinen, ilmaisullinen ja fysiologinen taso. Heidän mukaansa elämyksellinen taso viittaa ihmisen havaintoihin ja kokemuksiin tunteista. Ilmaisullinen taso puolestaan kertoo, miten ihminen osoittaa tunteitaan, ja se pitää sisällään sekä verbaalisen, että nonverbaalisen viestinnän. Goleman (1997, 129) mukaan tunteita ilmaistaessa usein informatiivisempaa on nonverbaalinen viestintä kuin verbaalinen viestintä, sillä usein se, miten ihminen asian sanoo, on tärkeämpi viesti tunteiden kannalta kuin se, mitä hän sanoo. Fysiologinen taso puolestaan pitää sisällään fysiologiset reaktiot, joita tunne ihmisen kehossa aiheuttaa (Keltikangas-Järvinen & Strandberg, 2010, 174–175). Jääskinen ja Pelliccioni (2017, 36) muistuttavat, että tunteen voi ilmaista toisten ihmisten lisäksi myös itselleen sisäisen puheen kautta.

Aina tunneilmaisu ei ole yrityksistä huolimatta tarkoituksenmukainen. Goleman (1997, 32) nimittää voimakkaita tunteenpurkauksia tunnekaappauksiksi. Niissä ihminen menee väistämättä tunteen, esimerkiksi vihan tai ilon, valtaan. Arkikielessä näitä voi sanoa maltin tai hermojen menetykseksi. Keltikangas-Järvinen ja Strandberg (2010, 213–214) muistuttavat, että on tärkeää osata erottaa toisistaan tunne ja käyttäytyminen. Hänen mukaansa uhkaava tai aggressiivinen käyttäytyminen ei ole negatiivisten tunteiden ilmaisemista, vaan hallitsematonta käyttäytymistä, joka kumpuaa tukahdutetusta tunteesta. Lapselle ja nuorelle on tärkeä sanoittaa, että ihmisellä on oikeus kaikkiin tunteisiinsa, muttei kaikenlaiseen tunneilmaisuun.

3.3 Tunne-elämän kehitys

Tunnetaitojen opettamisen kannalta on tärkeää ymmärtää lapsen ja nuoren kehityksen ja kasvun kulku. Hromekin (2006, 5) mukaan emotionaalinen kehitys nähdään dynaamisena prosessina, johon ovat yhteydessä vahvasti myös sosiaalinen, moraalinen, biologinen ja psykologinen kehitys. Golemanin (2014, 71) mukaan ihmisen tunne-elämä kehittyy läpi elämän. Kempin (2000, 3) mukaan tunne-elämän kehityksen herkkyyvaihteita ovat varhaislapsuus ja murrosikä. Hänen mukaansa lapsen ja nuoren tunne-elämän kehitykseen vaikuttaa vahvasti se, onko lapsuudessa joutunut tukahduttamaan tai torjumaan omia tunteitaan. Hänen mukaansa turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet lapsen ja nuoren ympärillä auttavat tasapainoisen tunne-elämän kehityksessä. Seuraavaksi tarkastellaan tunne-elämän kehitystä lyhyesti varhais- ja keskilapsuudessa, jonka jälkeen keskitytään tunne-elämän kehitykseen nuoruudessa.

3.3.1 Tunne-elämän kehitys varhais- ja keskilapsuudessa

Nurmen ym. (2014, 31) mukaan sosioemotionaalinen kehitys alkaa jo syntymästä, kun pieni vauva hakee kontaktia ympäristöönsä esimerkiksi suuntaamalla katsetta ja hymyilemällä. Tunne-elämän kehityksen kannalta oleellista vauvaiässä ovat varhaiset hoivakokemukset ja kiintymyssuhteet. Nurmi ym. (2014, 31) pitävät keskeisenä brittiläisen psykiatrin John Bowlbyn luomaa kiintymyssuhdeteoriaa, joka kuvaa lapsen ja vanhemman välisen hoivasuhteen laatua. Myös Hromek (2006,6) näkee varhaislapsuuden emotionaalisen kehityksen alkavan lapsen ja äidin välisen kiintymyssuhteen muodostumisesta, joka lapsuusiän edetessä laajenee tärkeinä sosiaalisina suhteina myös muihin perheenjäseniin ja laajemmin ympäröivään yhteisöön.

Nummenmaan (2010, 172–173) mukaan biologisesti määräytyvät perustunteet kehittyvät ensimmäisen elinvuoden aikana, kun taas sosiaalisten tunteiden oppiminen vaatii enemmän aikaa. Hromekin (2006, 7) mukaan toinen tärkeä askel lapsen tunne-elämän kehityksessä on turhautumisen ja epävarmuuden tunteiden sietämisen oppiminen. Hänen mukaansa olennaista on aikuisen reaktio lapsen vihan ja turhautumisen tunteisiin. Aikuisen antama

tunnetuki ja läsnäolo sekä tunteista puhuminen vievät eteenpäin lapsen kehitystä, kun taas tunteen kieltäminen tai kielteisistä tunteista rankaiseminen on epäedullista lapsen emotionaalisen kehityksen kannalta. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 78–79) mukaan saamalla vastakaikua tarpeilleen ja tunteilleen lapsi kiintyy vanhempaan myös tunnetasolla ja oppii vuorovaikutuksen kautta miten omiin ja toisten tarpeisiin ja tunteisiin reagoidaan.

Hromekin (2006, 14) mukaan erilaiset ahdistuksen muodot pohjautuvat usein tyydyttämättömiin emotionaalisiin tarpeisiin. Tunteidemme tehtävä on viestiä näistä tarpeista. Jotta lapselle ja nuorelle kehittyy myönteinen kuva itsestä ja ympäröivästä maailmasta, tarvitsevat he Hromekin mukaan hoivaa, lämpöä, hyväksyntää ja mahdollisuuden kehittää omia tunnetaitojaan. Hänen mukaansa emotionaalisten tarpeiden tyydytys mahdollistaa kehityksen etenemisen, kun taas tarpeen tyydyttämättömyys voi johtaa tunne-elämän kehityshäiriöihin ja ilmetä esimerkiksi käyttäytymisen taantumisena. Lapsen ja nuoren tunne-elämän kehitystä eteenpäin vievän voiman voidaan katsoa siis olevan lapsen tunteisiin vastaaminen ja emotionaalisten tarpeiden täyttäminen.

Nurmen ym. (2014, 105) mukaan 5–7-vuotiaana lapsi oppii vertaamaan omia suorituksiaan ja kykyjään muihin, joka vaikuttaa usein laskevasti lapsen minäkäsitykseen. Rohkaiseminen, kannustaminen ja osaamisen näkyväksi tekeminen ovat tärkeitä keinoja tukea lapsen minäkäsityksen kehittymistä. Piaget'n mukaan yksi keskilapsuuden merkittävimmistä kehitysvaiheista puolestaan on perspektiivin vaihtamisen ja toisen ihmisen rooliin asettumisen taito (Nurmi ym. 2014, 77–78, 90). Nurmen ym. (2014, 77–78) mukaan 6–12-vuotiaana lapsen elämänpiiri laajenee ja erilaiset sosiaaliset kontekstit ohjaavat lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä.

Pöyhösen ja Livingstonin (2020, 95) mukaan lapsen ja nuoren minäkuvaan ja itsetuntoon vaikuttavat vuorovaikutus muiden kanssa. He korostavat, että ihmissuhdetaitoja, kuten riitojen ratkaisemista, toiset kunnioittavaa kohtelua ja tunteiden säätelyä opitaan vuorovaikutuksen kautta. Nurmen ym. (2014, 123) mukaan kymmenenteen ikävuoteen mennessä lapset yleensä oppivat tunteiden säätelyn strategioita. Heidän mukaansa lapset oppivat käyttämään hyväkseen ongelmanratkaisutaitoja, etsimään sosiaalista tukea muilta ihmisiltä ja pohtimaan asioita monesta eri näkökulmasta.

3.3.2 Tunne-elämän kehitys nuoruudessa

Siirtymä- ja nivelvaiheet, kuten alakoulusta yläkouluun siirtyminen, ovat nuoren psyykkisen hyvinvoinnin kannalta merkittäviä ajanjaksoja. Larsenin ym. (2007, 186) tutkimuksessa tutkittiin 5–12-vuotiaiden yhdysvaltalaislasten kokemuksia sekoittuneista tunteista. Sekoittuneet tunteet ovat yhdistelmiä monista tunteista, joita on joskus hankala erotella toisistaan. Tutkimuksessa nousi esille, että vanhemmat lapset kokevat todennäköisimmin sekoittuneita tunteita, sillä he ovat useammin myös osallisena emotionaalisesti kompleksisissa tilanteissa. Sen lisäksi, että vanhemmat lapset kokevat itse enemmän sekoittuneita tunteita, he myös havaitsevat muissa näitä tunteita herkemmin kuin nuoremmat lapset. Larsen ym. (2007, 189) katsovat tämän johtuvan kehittyneemmästä käsitteellisestä ymmärryksestä. Tutkimuksen valossa näyttäisi siltä, että syvällisempi tunnekasvatus olisi juuri yläkoulun kynnyksellä hedelmällistä.

Asannin ja Seppisen (2016, 210) mukaan murrosiän katsotaan alkavan 5.–6.-luokan kieppeillä ja jatkuvan koko yläkouluajan. Fredricksonin (2003, 118) mukaan nuoruus on yksilöllinen ja dynaaminen elämänvaihe ja se ilmenee eri ihmisillä eri tavoin. Nurmen ym. (2014, 148) mukaan nuoruusikä on siirtymävaihe lapsuudesta aikuisuuteen. Myös Jääskisen ja Pelliccionin (2017,100) mukaan murrosiässä nuori murtautuu lapsen roolista pikkuhiljaa kohti nuorta aikuista ja itsenäisyyttä. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 76) mukaan kehon ja mielen muutokset, kuten kiihtynyt hormonitoiminta tuottaa hämmennystä ja epävarmuutta nuoren elämään. Nuori ei aina itsekään ymmärrä, mistä kehon ja mielen muutoksissa on kysymys.

Nuoruudessa tapahtuvat fysiologiset muutokset, ajattelun kehitys, sekä sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön laajentuminen vaikuttavat vahvasti nuoren emotionaaliseen kehitykseen (Nurmi ym. 2014, 149). Hromekin (2006, 15) mukaan nuoruudessa emotionaalinen kehityksellinen haaste on identiteetin kehitys. Hänen mukaansa haasteen ratkaisu johtaa menestymiseen uusissa tilanteissa ja persoonallisuuden muotoutumiseen, kun haasteen epäonnistunut ratkaisu puolestaan voi johtaa esimerkiksi epäilyksiin itsestä ja omista kyvyistä. Myös Kempainen (2000, 143) tunnustaa nuoruuteen kuuluvaksi kehitystehtäväksi identiteetin uudelleenmuotoutumisen. Hänen mukaansa murrosiässä nuoren identiteetti hajoaa palasiksi ja muovautuu uudelleen

aivoissa, tunteissa, käyttäytymisessä ja kehossa tapahtuvien muutosten myötä. Hänen mukaansa ristiriitainen suhtautuminen auktoriteetteja kohtaan johtuu tästä identiteetin uudelleenjärjestäytymisestä.

Nurmen ym. (2014, 152) mukaan nuoruudessa tapahtuva ajattelun muutos näkyy selvimmin ajattelun muuttumisena konkreettisesta abstraktimmaksi. Tämä aiheuttaa heidän mukaansa muutoksia myös nuoren minäkuvassa ja moraalijattelussa. Ajattelun kehittyminen nuoruudessa näkyy esimerkiksi kehittyneenä kykynä tarkastella asioita monista eri näkökulmista. Nuoren minäkuva puolestaan vaikuttaa siihen, millaisia toimintastrategioita nuori käyttää haastavissa tilanteissa (Nurmi ym. 2014, 165). Myös ajattelun monipuolistuminen voidaan nähdä perusteluna sille, että yläkoulu-aika on hedelmällistä aikaa tunnekasvatukselle ja nuoren tunteiden kehittämiselle entisestään.

Monet nuoruuden myllerrykset johtuvat aivojen keskeneräisyydestä. Murrosiässä hormonitoiminta kiihtyy ja aiheuttaa monia fyysisiä ja emotionaalisia muutoksia, joiden myötä nuoren käytös on usein impulsiivista (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 76, 98–99). Tämä johtuu siitä, että aivoissa tapahtuu uudelleenjärjestäytymistä eivätkä kokonaisuuksia hahmottavien aivojen osat ole vielä täysin kehittyneet. Golemanin (1997, 272) mukaan esimerkiksi itsekurista, tunteiden ymmärtämisestä ja tunteiden hallitsemisesta vastaavat etuotsalohkon alueet jatkavat kehitystä myöhäiseen teini-ikään (16–18-vuotiaaksi) saakka. Lisäksi nuoruusiän impulsiivista käyttäytymistä selittää se, ettei nuoren arviointikyky kehity samaa tahtia kuin hänen muu psyykinen kehityksensä etenee (Kemppinen, 2000, 143).

Fredricksonin (2003, 119) mukaan aivojen keskeneräisyydestä johtuu nuoren korostunut emotionaalinen reaktiivisuus, joka nähdään nuoruuteen kuuluvana kehitystehtävänä. Hänen mukaansa emotionaalinen reaktiivisuus ei tarkoita sopimattomana tunteidensäätelyä tai hankalaa temperamenttia, vaan intensiteettiä ja tapaa, jolla yksilö vastaa tärkeisiin tunteisiin eri tilanteissa. Riihosen ja Koskisen (2020, 43) mukaan nuoruudessa tunteiden ja käyttäytymisen säätely voi olla hankalaa, koska murrosiässä aivojen manteliumake on erityisen aktiivinen. Heidän mukaansa nuoruudessa tavallista ovat voimakkaat kiukunpurkaukset. Kuten edellä mainittiinkin, tunteiden säätelykyky kehittyy aina varhaiseen aikuisikään asti. Tästä syystä nuorille ja lapsille on tärkeä opettaa sitä, miten voimakkaita tunteita pystyy hallitsemaan ja

käsittelmään. Tärkeää on myös opettaa, millainen tunneilmaisu on sallittua ja millainen taas itselle ja toisille haitallista tunneilmaisu. Nuorten tulisi saada oppia itselle sopiva tapa toimia voimakkaiden tunteiden kanssa.

Hromekin (2006, 7–8) mukaan nuoruudessa tyypillistä on pelko epäonnistumisesta ja sosiaalisesta paheksunnasta. Hänen mukaansa nuorille on tärkeä kuulua vertaisten joukkoon sekä kokea olonsa itsenäiseksi suhteessa vanhempiin. Toisaalta nuoret usein haluavat samaistua ja jäljitellä sosiaalisesti ihailtuja roolimalleja. Myös Riihosen ja Koskisen (2020, 47) mukaan nuoren suhtautuminen aikuisiin on usein ristiriitaista, koska nuori haluaa itsenäistyä ja ikätoverisuhteet kasvattavat merkitystään.

Kun ympäristö lähettää nuorelle hämmentäviä viestejä, on tärkeää, että aikuinen tukee nuorta näyttämällä esimerkkiä tarkoituksenmukaisesta tunneilmaisusta ja tunteiden käsittelystä (Hromek 2006, 8). Kemppisen (2000, 144, 157) mukaan nuori, vaikka haluaakin kokeilla rajojaan, tarvitsee hän turvasataman ja ympärilleen luotettavia aikuisia. Nuoruudessa tapahtuvien kognitiivisten ja hormonaalisten muutosten aikaansaamat haasteet tunteidensäätelyssä voidaan nähdä toisaalta myös nuoren mahdollisuutena rikastuttaa ja kehittää omia tunteidensäätelytaitojaan (Zimmermann & Iwanski, 2018, 117).

4 TUNNEKASVATUS

4.1 Tunnekasvatus ilmiönä

Avolan ja Pentikäisen (2019, 13) sekä Ahtolan (2016, 16) mukaan psyykkistä hyvinvointia ja hyvän elämän taitoja voi oppia ja opettaa. Heidän mukaansa voimme kasvatuksella vaikuttaa siihen, että lapsista ja nuorista kasvaa hyvinvoivia kansalaisia. Tunnekasvatus tarkoittaa käytännössä tunnetaitojen opettamista. Englanninkielisessä tutkimuksessa tunnekasvatusta on ilmaistu esimerkiksi käsitteellä *Emotional Coaching*. Hromekin (2006, 23) mukaan tunnekasvatus (*Emotional coaching*), on sellaisten taitojen opettamista ja oppimista, joiden avulla lapsi kykenee selviämään emotionaalisista haasteista. Emotionaalisilla haasteilla viitataan lapsen ja nuoren kehittyessä vastaan tuleviin kehitystehtäviin, kuten nuoruuden identiteetin muotoutumiseen. Hänen mukaansa tunnekasvatus on tulevaisuuteen suuntautuvaa sekä kannustavaa kasvatustoimintaa ja se perustuu vastavuoroiseen vuorovaikutukseen. Tunnekasvatuksen mahdollistaa tukeva ja turvallinen tunneympäristö (Hromek, 2006, 24).

Tunne-elämän kehityksessä tärkeitä herkkyyssvaiheita ovat varhaislapsuus ja murrosikä (Kemppinen, 2000, 3). Myös Golemanin (1997, 270) mukaan lapsuus on tunnetaitojen oppimisen kannalta otollisinta aikaa, sillä silloin kokemukset muokkaavat aivoja ja muodostavat uusia synapsiyhteyksiä. Tunnetaitojen oppimisen ja opettamisen lähtökohtina pidetään turvallisuutta, yhteyden luomista nuoreen, hyvän vahvistamista ja myötätuntoa (Avola & Pentikäinen, 2019, 149). Lisäksi tunnetaitojen kehittymisen perustana pidetään nähdä, kuulla ja arvostetuksi tuleminen kokemuksia (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 233). Nummenmaan mukaan (2010, 160) tunnetaitojen opettamisen tavoitteena on muun muassa kehittää lapsen kykyä säädellä tunteitaan tarkoituksenmukaisella tavalla eri tilanteissa. Golemanin (2014, 73) mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisesta on hyötyä myös lapsen

akateemisten taitojen kehitykselle. Hän perustelee väitettä sillä, että henkisesti ja emotionaalisesti tasapainoinen ihminen pystyy hyödyntämään koko työmuistin kapasiteettia ja vastaanottamaan täten paremmin uutta tietoa.

Kemppisen (2000, 21) mukaan keinoja tunne-elämän tasapainottamiseksi tunnekasvatuksen kautta ovat esimerkiksi itsetuntemuksen lisääminen, arjenhallinta, positiivisen minäkuvan ja maailmankuvan vaaliminen ja aidon tunneilmaisun sekä päätöksentekotaitojen kehittäminen. Puolimatkan (2011, 44) mukaan jotkut tunteet, kuten pelko, ovat tiedollisesti läpitunkemattomia eli niiden syntyyn ei voida tietoisesti vaikuttaa. Tämä asettaa tietysti rajoituksia tunnekasvatukselle, mutta oman näkemykseni mukaan tunnekasvatuksen tarkoitus ei olekaan vaikuttaa itse tunteisiin, vaan siihen, miten ihminen tunteidensa kanssa elää ja toimii.

4.2 Tunnekasvatuksen taustaa

On tärkeää, että kasvattajat ymmärtävät oman toimintansa ja ajattelunsa taustalla vaikuttavat teoriat ja suuntaukset, jotta he voivat tiedostaa oman kasvatustyylinsä vahvuudet ja kehityskohteet. Puolimatkan (2011, 22) mukaan tunnekasvatuksen taustalla vaikutti 1900-luvun alussa positivismin aikakausi, jolloin tunteita ei pidetty merkityksellisenä tiedon hankkimisen näkökulmasta, vaan niiden katsottiin olevan järjen vastakohta. Hänen mukaansa tunteiden ajateltiin olevan hallitsemattomissa ja liitoksissa ihmisen pimeään, eläimelliseen puoleen. Positivismin romahdettua tunteet ovat palanneet ihmistieteen kiinnostuksen keskipisteeseen. Myöhemmin tunteet ja järki tunnistettiin toisilleen välttämättöminä kognitiivisina kykyinä, joista yhdistyi myös tunneällyn käsite.

Puolimatka (2011, 42) nostaa esille myös stoalaisen tunnekasvatuksen, jonka mukaan on mielekästä pyrkiä irrottautumaan kokonaan tunteista, sillä tunteet eliminoimalla ihminen voi saavuttaa hyvän elämän. Tämä näkemys ei nykypäivänä pidä enää paikkaansa ja nykyään ollaan sitä mieltä, ettei tunteista irrottautuminen ole mielekästä eikä edes mahdollista. Puolimatkan (2011, 45) mukaan monipuolinen käsitys tunne-elämästä antaa ihmiselle oikeuden luonnollisiin tunteisiinsa, eikä yritä rajoittaa sitä, mitä ihminen tuntee.

Stoalaisen tunnekasvatuksen vastapainoksi Puolimatka (2011, 43) nostaa esille myös nykyisin paremmin tunnustetun Aristoteleen näkemyksen tunteista.

Aristoteleen mukaan tunteet ovat hyödyksi ihmisen elämässä, ja osa niistä on biologisesti määräytyneitä ja osa sosiaalisesti opittuja. Puolimatkan (2011, 42) mukaan Aristoteleen tunnekasvatuksen tehtävänä on parantaa yksilön kykyä tuntea tarkoituksenmukaisella tavalla. Nykyään teoreetikot tunnustavat yleisesti, että vaikka tunteisiin itseensä ei voida vaikuttaa kovinkaan paljoa, niin kasvatuksen avulla voidaan kuitenkin vaikuttaa tunteiden tiedostamiseen ja ilmaisuun.

Tunnekasvatukseen liittyy myös keskeisesti positiivinen pedagogiikka ja sen taustalla vaikuttava positiivinen psykologia. Seligmanin ja Csíkszentmihályin (2000, 5) mukaan positiivisen psykologian tavoitteena on selvittää, mikä tekee ihmiset onnellisiksi ja hyvinvoiviksi. Positiivisen psykologian tavoitteena on tuoda ongelmien korjaamisen rinnalle myönteisten piirteiden vaaliminen yksilöissä ja yhteiskunnassa. Positiivinen psykologia perustuu tutkittuun tietoon, eikä se tarkoita samaa kuin positiivinen elämänasenne (Uusitalo-Malmivaara, 2014, 21). Positiivisen psykologian yksi kulmakivistä on Seligmanin positiivisen psykologian PERMA-teoria, joka pitää sisällään positiiviset emootiot (*Positive emotions*), sitoutumisen (*Engagement*), sosiaaliset suhteet (*Relationships*), merkityksellisyyden (*Meaning*) ja saavuttamisen (*Accomplishment*) (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 23, Avola & Pentikäinen, 2019, 96). Positiivisen psykologian tavoitteena ei ole ollut syrjäyttää perinteistä psykologiaa vaan tarjota uusia näkökulmia sen rinnalle.

Avolan ja Pentikäisen (2019, 148–150) mukaan myönteiset tunteet ja niiden merkityksellisyys ihmisen hyvinvoinnille ovat yksi positiivisen psykologian keskeisimpiä tutkimuskohteita. Heidän mukaansa on kuitenkin hyvä muistaa, että tarvitsemme kaikkia tunteitamme. He nostavat esille, että vaikka positiivinen psykologia korostaakin myönteisten tunteiden vaalimista, on erittäin tärkeää oppia kohtaamaan ja käsittelemään kaikenlaisia tunteita. Tutkimuksissa onkin osoitettu, että koetut myönteiset tunteet auttavat hankalien tunteiden kohtaamisessa ja käsittelyssä, lisäävät hyvinvointia ja ovat yhteydessä parempaan menestykseen elämässä (Seligman, 2004, 83, Nummenmaa, 2010, 190–191).

Ojasen (2014, 129) mukaan positiivista psykologiaa on kritisoitu liiallisesta positiivisuuden korostamisesta ja tutkimustulosten yleistämisestä, sillä esimerkiksi onnellisuus nähdään hyvin subjektiivisena kokemuksena. Jos

kritisoitua positiivisen näkökulman liiallista korostamista kuitenkin verrataan perinteisen psykologian korostuneeseen sairaus- ja diagnoosikeskeisyyteen, se ei ehkä tunnukaan enää niin liioitellulta. Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 24) mukaan olennaista positiivisessa psykologiassa onkin tietoisuus siitä, että ihminen voi itse vaikuttaa omaan hyvinvointiinsa.

Positiivisen psykologian tieteenalan sisällä on syntynyt kasvatusinstituutioihin keskittyvä positiivisen pedagogiikan suuntaus. Avolan ja Pentikäisen (2019, 30) mukaan positiivinen pedagogiikka tutkii lasten ja nuorten hyvinvointia kouluissa ja sen tavoitteena on opettaa sekä akateemisia taitoja että onnellisuutta. Avola (2017; Avola & Pentikäinen, 2019, 30–31 mukaan) on jakanut positiivisen pedagogiikan sisällöt kolmeen osa-alueeseen, jotka ovat ympäristö, hyvinvointi ja oppiminen. Hänen mukaansa vuorovaikutus, ilmapiiri, tavoitteet ja asenteet lukeutuvat ympäristön osa-alueeseen, kun taas onnellisuus, yksilöllisyys, vahvuudet, tunnetaidot ja resilienssi kuuluvat hyvinvoinnin osa-alueen alle. Lisäksi kolmanteen osa-alueeseen, oppimiseen, kuuluvat kasvattajien tavat suhtautua oppimiseen, tietoon ja itse oppilaisiin.

Tarvitsemme positiivista pedagogiikkaa negatiivisen biologisen vinouman vuoksi. Seligmanin ja Csíkszentmihályin (2000, 13) mukaan ihmisellä on evolutiivinen taipumus huomioida ympärillään vaaroja ja uhkia. Tämän vuoksi ihmisten on tietoisesti keskityttävä hyviin asioihin ympärillään. Fredricksonin (2003, 4) mukaan myönteisten tunteiden kokemisella on kestäviä vaikutuksia yksilön ajatteluun, toimintaan ja sosiaalisiin suhteisiin. Golemanin (1997, 214, 219) mukaan suhteettoman voimakas stressi sekä kroonistuneet kielteiset tunteet puolestaan ovat hyvinvoinnille epäedullisia. Goleman (1997, 220) muistuttaa, etteivät myönteiset tunteet ole ratkaisu kaikkeen. Hyvä olo ei poista riskien olemassaoloa, vaan se muuttaa ihmisen ajattelua optimistisemmaksi sekä lisää resilienssiä ja sosiaalista kuuluvuutta (Fredrickson, 2003, 4–5).

4.3 Aikuisen rooli tunnekasvatuksessa

Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 13) mukaan etenkin lapsen kasvuympäristö vaikuttaa siihen, millaisen merkityksen lapsi tunteista rakentaa. Lisäksi Golemanin (1997, 232) mukaan vanhempien tavalla suhtautua lapseen on tämän tunne-elämälle kauaskantoisia vaikutuksia. Aikuiset vaikuttavat toiminnallaan

lapsen hyvinvointiin tietoisesti tai tiedostamatta (Ahtola, 2016, 14). Lapsilla ja nuorilla on oikeus kehittää omia tunne- ja vuorovaikutustaitojaan ja saada näiden taitojen kehittämiseen aikuisen tukea ja esimerkkiä. Aikuisen tehtävä on luoda tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitykselle otolliset olosuhteet (POPS, 2014, 156). Myös Whitebreadin (2012, 25, 42) mukaan aikuisten tulee tukea koulussa ja kotona sellaista toimintakulttuuria, joka sallii tunteet ja näkee ne tärkeänä osana ihmiseksi kasvua.

Vaikka lapsen kanssa on hedelmällistä keskustella tunteista ja tunnereaktioista, niin lapsi oppii tunnetaitoja ennen kaikkea esimerkin ja sen kautta, miten aikuinen suhtautuu ja reagoi lapsen tunteisiin (Pöyhönen & Livingston, 2020, 15). Jääskinen ja Pelliccioni (2017, 47) muistuttavat osuvasti, ettei hyvän esimerkin näyttäminen lapselle edellytä sitä, että aikuinen itse olisi mestari tunteiden kanssa. Erehtyvä aikuinen opettaa lapselle virheidensietokykyä ja epäonnistumisista syntyvien tunteiden tunnistamista ja käsittelyä (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 113–115). Pöyhösen ja Livingstonin (2020, 21) mukaan tunteiden sanoittaminen on tehokas tapa osoittaa myötätuntoa lasta kohtaan, ja lisäksi se auttaa lasta ymmärtämään ja tunnistamaan tunteita sekä niistä aiheutuvia tunnekokemuksia ja kartuttaa lapsen tunnesanavarastoa.

Biologinen kielteinen vinouma heijastuu myös kasvatukseen. Annamme lapsille ja nuorille myönteistä palautetta herkemmin korjaavaa palautetta ja kielteistä huomiota (Pöyhönen & Livingston, 2020, 16). Kärkkäisen (2017, 39) mukaan tämä ilmenee muun muassa jatkuvana kieltämisenä sen sijaan, että kertoisimme mitä lapsi tai nuori saa tehdä ja mikä hänen toiminnassaan on hyvää. Tunnekasvatuksen kannalta on tärkeää, että tunteen kokemus ja ilmaisu osataan erottaa toisistaan, jolloin voimme erottaa myös nuoren tunnekokemuksen sen ilmaisutavasta (Kärkkäinen, 2017, 35).

Riihosen ja Koskisen (2020, 158) mukaan aikuisen havaitessa nuoren tunteidensäätelytaidoissa puutteita, tehokkainta on toivotun ja myönteisen käytöksen vahvistaminen, jolloin lapsi tai nuori ymmärtää, millaista käyttäytymistä häneltä odotetaan. Myös Laajasalon (2016, 149, 153, 155) mukaan myönteistä palautetta, kannustamista, tunnetaitojen kehittämistä ja myönteistä suhtautumista lapseen pidetäänkin käytöshäiriöitä ennaltaehkäisevänä tekijänä. Hän esittelee Yhdysvalloissa kehitetyn positiivisen käyttäytymisen vahvistamisen toimintamallin *Positive Behaviour Support*, joka perustuu tutkittuun tietoon siitä,

että välitön ja käyttäytymiseen kohdistuva myönteinen palaute edistää oppilaiden prososiaalista käyttäytymistä. Mallissa aikuisen tuki nähdään tärkeänä tekijänä.

Tunnekasvatukseen keskittyvä tutkimus on korostanut opettajan roolia tunnekasvatuksessa. Tunteet tulisi Espoz-Lazon ym. (2020) mukaan tunnistaa kulttuurisena perintönä ja arvokkaina jokaiselle yksilölle sekä olennaisena osana kasvatusta. Espoz-Lazo ym. (2020) ovat tutkimuksessaan vertailleet 18 artikkelia tunnekasvatuksen ja psyykkisen kasvatuksen näkökulmista. Aineistoon valituista artikkeleista 16 % keskittyi opettajan rooliin ja vastuuseen, vain 11 % yläkoulun oppilaiden ja jopa 44 % alakoulun oppilaiden kehitykseen tai tunteiden ilmaisuun koulussa. Tutkimuksista nousi esille opettajan opetustyylin yhteys tunnetaitoihin, ja vaikka monia hyviä tunnekasvatusohjelmia ja -metodeja löytyy, on heidän tutkimuksensa mukaan opettajan rooli näiden onnistumisen ja kehittävyiden kannalta merkittävä.

Golemanin (1997, 150) mukaan oppilaan ja opettajan vuorovaikutussuhteen laatu ilmenee koulussa esimerkiksi toistensa liikkeiden jäljittelynä ja se viestii vuorovaikutussuhteen syvyydestä ja luokan ilmapiiristä. Virtasen (2015, 73, 63) mukaan opettajan työtä kutsutaan syystäkin tunnetyöksi, sillä emotionaalinen osaaminen on opettajan työssä keskeisessä roolissa. Lisäksi hänen mukaansa opettajan työssä tärkeää on sosiaalinen kyvykkyys, joka edellyttää tietoisuutta sosiaalisista suhteista, henkilösuhteiden hallintaa, empaattisuutta, organisaatiotuntemusta sekä palvelualttiutta (Virtanen, 2015, 73, 63). Kuviossa 2. on kuvattu opettajan emotionaalisen kompetenssin ja sosiaalisen kyvykkyiden osa-alueet.



(Virtanen, 2015, 42, 74)

KUVIO 2. Opettajan emotionaalinen kompetenssi ja sosiaalinen kyvykkyys

4.4 Tunnekasvatus koulussa

Tunnetaitojen opettaminen koulussa on ensiarvoisen tärkeää, jotta jokainen nuori näkisi esimerkkiä tarkoituksenmukaisista tunneilmauksista ja kokisi itsensä tärkeäksi ja arvostetuksi omana itsenään (Goleman, 1997, 243). Golemanin (1997, 232) mukaan koulun tunnekasvatus on korvaamatonta, sillä kaikilla vanhemmilla ei ole resursseja näyttää lapselleen tarvittavaa esimerkkiä tunneasioissa. Koulu tavoittaa suurimman osan lapsista ja nuorista, joten se on otollinen paikka kehittää hyvinvoinnin kannalta edullisia taitoja (Seligman ym., 2009, 295). Koulun yksi tärkeimmistä kasvatustehtävistä onkin nuoren itsetunnon ja minäkäsityksen tukeminen sekä oppilaiden hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä tukevan toimintakulttuurin vaaliminen (Aho, 1996, 90–91, Asanti & Seppinen, 2016, 208).

Golemanin (1997, 56) mukaan tavanomainen kouluopetus ei valmista nuoria riittävästi todellisen elämän haasteisiin. Hänen mukaansa myöhemmin elämässä kohtaamamme haasteet ja ongelmat eivät useinkaan johdu akateemisten taitojen puutteesta, vaan tunne-elämään ja vuorovaikutukseen liittyvistä tekijöistä. Myös Kempin (2000, 2) mukaan koulun ja työelämän vaatimukset ovat keskenään ristiriidassa, sillä nykyajan työelämässä vaaditaan akateemisten taitojen rinnalla yhä enemmän joustavuutta, sopeutumista ja selviytymistä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on osoitettu tunnekasvatuksen tärkeys eheän kehityksen kannalta sekä nuorten hyvinvointia edistävänä tekijänä. Tutkimukset (esim. Qualter ym., 2011, Costa & Faria, 2015, Midford ym., 2016) osoittavat, että nuorten hyvät tunnetaidot ovat myönteisessä yhteydessä sosiaalisiin taitoihin, hyvinvointiin, opiskelumotivaatioon ja elämässä pärjäämiseen. Esimerkiksi Midfordin ym. (2016) tutkimus osoittaa, että systemaattiselle tunnekasvatukselle on tarvetta, jotta voimme kehittää nuorten hyvinvointia, resilienssiä ja tunnetaitoja. Tutkimuksessa toteutettiin australialaisessa yläkoulussa 10 oppitunnin tunnekasvatusprojekti, jonka todettiin vähentävän oppilaiden ahdistusta ja lisäävän luokan yhteisöllisyyttä. Lisää tutkimusta aiheesta kuitenkin kaivataan.

Välivaara ym. (2018) esittävät, että suomalaisessa lasten hyvinvointia koskevassa tutkimuksessa tulisi totuttujen, ulkoisten indikaattoreiden tarkastelun

sijasta panostaa enemmän lapsen subjektiiviseen hyvinvointiin eli lapsen omaan kokemukseen hyvinvoinnistaan ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tähän tarpeeseen pyrittiin vastaamaan tässä tutkimuksessa. Suomalaisten lasten kokemuksia tunnekasvatuksesta on huomioitu Jorosen ym. (2007, 671) tutkimuksessa, jossa tutkittiin 11–12-vuotiaiden lasten kokemuksia draaman keinoin toteutetusta tunnekasvatuksesta alakoulussa. Jorosen ym. (2011, 675) tutkimuksessa ilmeni, että lasten kokemusten mukaan tunnekasvatuksen myötä heidän kykynsä huomioida erilaisuutta sekä ymmärrys kiusaamisen seurauksista paranivat. Lisäksi empatian kokemukset ja ystävällinen käytös lisääntyivät, vuorovaikutus aikuisten kanssa muuttui myönteisemmäksi ja tunteiden käsittely tehostui. Etenkin tutkimuksessa ilmennyt lasten kokeman empatian lisääntyminen nähtiin suomalaisen koulukulttuurin kannalta merkittävänä tekijänä.

Newland ym. (2019, 67) ovat puolestaan tutkineet 8–13-vuotiaiden yhdysvaltalaislasten kokemuksia vuorovaikutussuhteista koulussa ja niiden yhteydestä lasten emotionaaliseen hyvinvointiin. Tutkimuksessa tuotiin lasten ja nuorten oma ääni kuuluviin ja heidän kokemustensa mukaan koulussa esiintyy hyvin monitasoisia tunteita, ja ne ovat yhteydessä vuorovaikutussuhteiden laatuun koulussa. Myös Väливаaran ym. (2018) tutkimus osoitti, että lasten kokemusten mukaan hyvinvointi koulussa ja sitä tukeva ympäristö koostuvat koulun rakenteellisista tekijöistä, autonomiasta ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuksista, yhdessä toimimisen edellytyksistä sekä oppimisen olosuhteista. Näihin voidaan lukea myös turvallinen tunneilmapiiri kouluissa ja tunnetaitojen tukeminen.

Tunnekasvatukselle on kouluissa tilausta, sillä nuorten masentuneisuus on lisääntynyt viime vuosina (Seligman ym., 2009, 293). Garmyn ym. (2015) tutkimuksessa tutkittiin ruotsalaisten yläkouluikäisten nuorten kokemuksia mielenterveyttä edistävästä interventiosta. Tutkimus on tavoitteiltaan lähellä tätä tutkimusta, vaikka tutkimus ei suoraan kohdistunutkaan tunnekasvatukseen, vaan nuorten mielen hyvinvoinnin edistämiseen. Garmyn ym. (2015) tutkimus osoitti, että koulussa toteutettavalla interventiolla on nuorten kokemuksen mukaan monia hyötyjä, kuten kohonnut itseluottamus, parempi stressinsietokyky ja lisääntynyt myönteinen ajattelu. Tutkimuksessa nousi esille, että ajattelun, tunteiden ja käyttäytymisen välillä on selvä yhteys. Tutkimuksen mukaan nuoret kuitenkin toivoivat kouluihin lisää mielenterveyttä tukevia toimia. Tutkimuksessa

on tunnistettu tarve nuorten positiivisen mielenterveyden lisäämiseen, mikä liitetään usein perusteluksi myös tunnekasvatuksen tarpeelle kouluissa.

Costan ja Farian (2015) tutkimuksen mukaan yläkoulu on nuoren sosioemotionaalisen kehityksen kannalta otollista aikaa haastaa itseään ja kehittää sosiaalisia kykyjään ja tunnetaitojaan. Tutkimuksessa mitattiin portugalilaisten nuorten tunneällyn tasoa, joka voi indikoida tunnekasvatuksen onnistumista koulussa. On tärkeää tutkia kuitenkin myös nuorten omia kokemuksia saamastaan tunnekasvatuksesta. Garmyn ym. (2015, 3) tutkimuksessa nousikin esille, että myös nuorten oman kokemuksen mukaan yläkoulu on otollista aikaa koulussa toteutettaville interventioille, koska nuoret kokevat kovia paineita, mutta kokevat olevansa myös kykeneviä ymmärtämään interventioiden tarkoituksen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014) tunnekasvatus on sisällytetty opetussuunnitelmaan hajautetusti. POPSissa tunnekasvatusta kuvataan erityisesti 7–9-luokilla terveystiedon tavoitteiden ja sisältöjen yhteydessä. 7–9-luokilla korostetaan tunne- ja sosiaalisten taitojen kehittämistä, hankalien ja monimutkaisten tunteiden kohtaamista sekä henkilökohtaisia rajoja (POPS, 2014, 283). Tavoitteena on, että nuori oppii toimimaan kestävästi erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa (POPS, 2014, 399–400). Tulevaisuudessa olisi tärkeää saada tunnekasvatukselle oma oppiainemääritelmä ja tuntimäärä viikossa, jolloin tunnekasvatuksen toteutus ja oppilaiden tunne-elämän tukeminen eivät jäisi yksittäisen opettajan harteille toteutettavaksi tämän mielenkiinnosta ja voimavaroista riippuen.

5 TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli saada käsitys siitä, mitä yläkoululaiset nuoret ajattelevat tunteista ja tunnekasvatuksesta, miten he suhtautuvat tunteisiin ja millaisia kokemuksia heillä on tunnekasvatuksesta. Tutkimuksella halutaan selvittää, mitä nuorten kokemusten mukaan koulun tunnekasvatuksessa tulisi vielä enemmän ottaa huomioon, jotta nuoret voisivat koulussa paremmin. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuoda nuorten oma ääni ja kokemukset kuuluviin. Tämän tutkimuksen myötä esille tulevia nuorten kokemuksia ja ajatuksia voidaan hyödyntää tunnekasvatusta kehitettäessä, sillä kun tiedetään, millaista tunnekasvatusta yläkoululaiset nuoret ovat saaneet, voidaan ennakoivasti keskittyä tarvittaviin asioihin jo alakoulun tunnekasvatuksessa.

Tutkimuskysymykset:

- 1. Mitä nuoret ajattelevat tunteista ja tunnekasvatuksesta?*
- 2. Millaisia kokemuksia 7.–9.-luokkalaisilla nuorilla on tunnekasvatuksesta koulussa?*
- 3. Miten voisimme nuorten kokemusten mukaan kehittää hyvinvointia edistävää tunnekasvatusta kouluissa?*

5.2 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat

Tämä tutkimus oli laadullinen tutkimus ja sen tarkoituksena oli tutkia nuorten kokemuksia ja käsityksiä tunteista ja tunnekasvatuksesta. Kiviniemen (2018, 62) mukaan laadullinen tutkimus nähdään prosessina, jossa tutkimuksen vaiheet voivat olla päällekkäisiä ja niiden järjestys voi vaihdella. Myös tässä tutkimuksessa tutkimuksen eri vaiheita on hankala erotella täysin toisistaan.

Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensä, tässäkin tutkimuksessa ei ollut tarkoitus testata ennalta määriteltyä teoriaa, vaan teorian tarkoituksena oli syventää ja jäsentää tutkimusaineistoa (Kiviniemi, 2018, 64). Tuomen ja Sarajärven (2018, 18) mukaan laadullisessa tutkimuksessa teorialla voidaan viitata tutkimuksen viitekehykseen. Tässä tutkimuksessa viitekehyksenä toimi tunnetaitojen ja tunneälyn käsitteet kytkettynä koulumaailmaan ja nuoren sosioemotionaaliseen kehitykseen.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 25) mukaan laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on usein ilmiön selittämisen sijasta ymmärtää sitä, joten sitä kutsutaan usein ymmärtäväksi tutkimukseksi. Tuomen ja Sarajärven (2018, 28–29) mukaan ihmistieteitä on perinteisesti luonnehdittu ymmärtäväksi tieteeksi ja luonnontieteitä selittäväksi tieteeksi. Heidän mukaansa ihmistieteiden tutkimuskohteet ovat aina inhimillisten arvojen sävyttämiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 28–29). Tämä tutkimus sijoittui tutkimuksen tieteenfilosofian kentällä ymmärättäviin ihmistieteisiin.

Tämä tutkimus oli fenomenologis-hermeneuttinen, sillä tutkimuksessa tutkittiin nuorten kokemuksia ja pyrittiin saamaan käsitys siitä, mitä nuoret ajattelevat tunteista ja tunnekasvatuksesta. Laineen (2018, 25) mukaan fenomenologinen lähestymistapa tarkastelee ihmistä osana ympäristöään korostaen yksilön ja ympäristön vastavuoroista suhdetta. Hänen mukaansa fenomenologisessa tutkimuksessa tarkastellaan yksilön ja maailman suhdetta kunkin yksilön perspektiivistä (Laine, 2018, 25). Tässä tutkimuksessa nuori toi esille omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan omasta perspektiivistään. Kokemuksellisuutta, jonka pohjalta merkitykset rakentuvat, pidetään fenomenologiassa ihmisen maailmansuhteen perusmuotona (Laine, 2018, 26). Tässä tutkimuksessa kysyttiin nuorilta, millaisia merkityksiä he antoivat tunteille ja tunnekasvatukselle. Merkitysten kautta voimme paremmin ymmärtää myös nuorten kokemuksia tunnekasvatuksesta.

Hermeneuttinen lähestymistapa puolestaan viittaa teoriaan merkitysten ja kokemusten ymmärtämisestä ja tulkinnasta (Laine, 2018, 27). Tässä tutkimuksessa tutkija pyrki tulkitsemaan ja ymmärtämään nuorten kokemuksia peilaten aineistoa tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Laineen (2018, 31) mukaan hermeneuttisessa tutkimuksessa olennaista on aineiston kanssa käytävä dialogi, jossa tutkijan ymmärrys ja tulkinnat aineistosta syventyvät.

5.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä on käytetty puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tuomen ja Sarajärven (2018, 62) mukaan laadullisessa tutkimuksessa käytetään usein haastattelua aineistonkeruumenetelmänä, etenkin silloin, kun halutaan tietää mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii kuten toimii. Laadullisessa tutkimuksessa haastattelun tavoitteena on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 63). Cohenin ym. (2018, 605, 508) mukaan tutkimushaastattelun tavoitteena voi olla tilanteen tai tapahtuman kuvailu tai ymmärtäminen. Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli ymmärtää nuorten ajatuksia ja kokemuksia tunteista ja tunnekasvatuksesta.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 64) mukaan teemahaastattelussa edetään usein ennalta valittujen teemojen pohjalta, esittäen tarkentavia kysymyksiä. Heidän mukaansa tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset ohjaavat teemahaastattelun teemoja (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 64). Tässä tutkimuksessa tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten lisäksi teoreettinen viitekehys on ohjannut haastattelukysymysten muodostumista. Laineen (2018, 33) mukaan teemahaastattelu on tavallisesti melko avoin ja sitä voidaankin kutsua puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Kuten tämänkin tutkimuksen haastattelu, fenomenologisen haastattelun on hänen mukaansa tarkoitus olla keskustelunomainen ja luonteeltaan avoin.

Haastattelu on sen dynaamisen luonteen vuoksi tutkimusmenetelmänä joustava ja tutkijan tarpeisiin hyvin muotoutuva (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 63). Tässä tutkimuksessa oli erittäin merkityksellistä, että tutkijan oli mahdollista esittää nuorelle tarkentavia kysymyksiä ja muotoilla kysymyksiä haastattelutilanteeseen sopivaksi. Tämä tutkimus nojaa idealistiseen näkemykseen haastattelusta, jonka mukaan todellisuutta rakennetaan vuorovaikutuksessa haastattelun aikana (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, 8). Tässä tutkimuksessa haastattelija ja haastateltava rakensivat ymmärrystä nuoren kokemuksista yhdessä keskustellen.

Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 19, 34) mukaan Haastattelu on vuorovaikutustilanne, johon väistämättä vaikuttavat haastateltavan ja haastattelijan roolit sekä vallan epätasainen jakautuminen. Heidän mukaansa

haastateltava on usein tietämätön osapuoli ja tutkija tietävä osapuoli, joka johtaa keskustelua. Tässä tutkimuksessa nuorella oli tieto omasta kokemuksesta, jonka tutkija halusi kuulla. Haastattelijan tulisi teemahaastattelussa ei-johdattelevan koulukunnan mukaan keskittyä kuuntelemaan ja keskeyttää haastateltava vain ohjatakseen tätä takaisin tutkimusteemojen pariin tarvittaessa (Grönfors & Vilka, 2011, 60–61). Tässä tutkimuksessa tutkijan rooli oli Grönforsin ja Vilkan (2011) kuvausta aktiivisempi, sillä haastattelutilanne tarvitsi ajoittain aikuisen ohjailevaa roolia. Osa nuorista sanoitti tutkimusaiheen olevan haastava ja jännittävä, jolloin haastattelijan oli erityisesti otettava vastuu haastattelun etenemisestä ja turvallisuudesta keskusteluilmapiiristä.

Raittilan ym. (2017, 270) mukaan lapsia ja nuoria tutkittaessa on tutkimusluvan pyytäminen sekä organisaatiolta että nuorelta ja tämän vanhemmilta tärkeää. Usein yhteys nuoren vanhempiin luodaan koulun kautta, kuten tässäkin tutkimuksessa tehtiin. Cohenin ym. (2018, 528) mukaa nuoria haastateltaessa tärkeää on kertoa, mikä merkitys nuoren kokemuksilla on tutkimukselle. Lisäksi Raittilan ym. (2017, 270) mukaan on tärkeää, että nuorella on selkeä ymmärrys siitä, mitä ja miksi tutkitaan. Heidän mukaansa haastateltavalla nuorella tulisi olla haastattelutilanteessa luottavainen, turvallinen ja arvokas olo. Haastattelutilanteessa pyrittiin huomioimaan myös haastattelutilanteessa heräävät nuoren tunteet. Jos nuori vaikutti jännittyneeltä, korostettiin hänen henkilökohtaisten kokemustensa ja ajatustensa arvoa entisestään tutkimuksen kannalta tärkeinä asioina.

5.4 Tutkimusaineisto

5.4.1 Tutkimusaineiston kuvaus

Tämän tutkimuksen kohderyhmäksi valikoitui 7.–9. -luokkalaiset oppilaat. Kohderyhmä rajattiin yläkouluikäisiin nuoriin, sillä tutkimuksen tavoitteena oli saada yleistä kuvaa siitä, millaisia kokemuksia nuorilla tunteista ja tunnekasvatuksesta on. Tämän tutkimuksen haastatteluaineisto koostuu kahdeksastatoista haastattelusta. Tutkimukseen osallistui neljä poikaa ja neljätoista tyttöä. Kaikki haastateltavat olivat samasta koulusta. Haastatelluista nuorista viisi oli 13-vuotiaita, viisi 14-vuotiaita, kuusi 15-vuotiaita ja kaksi 16-

vuotiaita. Jakauma luokka-asteittain oli melko tasainen. Huomionarvoinen haaste tutkittavien keräämisessä oli epätasainen sukupuolijakauma. Poikia oli haastavampi saada mukaan tutkimukseen kuin tyttöjä. Epätasaista sukupuolijakaumaa on pohdittu enemmän tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa.

5.4.2 Tutkimusaineiston kerääminen

Tutkimuksen alussa tarkasteltiin pirkanmaalaisten yläkoulujen arvoja koulujen nettisivuilta. Kouluista valikoitui sellaisia yläkouluja, joiden arvoissa näkyi oppilaan arvostus ja kohtaamisten merkitys oppimiselle ja hyvinvoinnille. Lopulta kouluista valikoitui harkinnanvaraisella otantamenetelmällä eräs keskisuuri yläkoulu Pirkanmaalta. Aluksi lähestyttiin sähköpostitse valikoidun yläkoulun terveystiedon opettajaa ja häneltä kysyttiin kiinnostusta auttaa haastateltavien valinnassa. Tämän jälkeen koulun rehtoria lähestyttiin saatekirjeellä, jossa kutsuttiin osallistumaan tutkimukseen, jonka jälkeen pyydettiin tutkimuslupa tutkimukselle. Kutsu tutkimukseen löytyy liitteestä 2 ja tutkimuslupalomake liitteestä 3.

Terveystiedon opettajaa pyydettiin valitsemaan jokaiselta luokka-asteelta (7., 8. ja 9 lk.) kuusi oppilasta, joita hän pyysi osallistumaan tutkimukseen. Lopulliseen aineistoon valikoitui haastateltavia eri luokka-asteilta melko tasaisesti. Haastateltavien monipuolisuuden varmistamiseksi terveystiedon opettajalle laadittiin taulukko helpottamaan oppilaiden tunnetaitojen kartoittamista. Taulukko tunnetaitojen tasoista löytyy liitteestä 5. Tunnetaitojen tasot olivat vahvat, keskinkertaiset ja heikot tunnetaidot. Jokaiselle tunnetaitojen tasolle oli tavoitteena saada kaksi oppilasta kultakin luokka-asteelta. Näin voitiin paremmin ehkäistä sitä, ettei haastatteluun valikoidu esimerkiksi vain sellaisia oppilaita, joiden tunnetaidot ovat erittäin hyvät tai hyvin heikot. Vain terveystiedon opettajalla oli tiedossa, kuka haastateltava sijoittui opettajan arvion mukaan millekin tunnetaitojen tasolle, joten tämä ei vaikuttanut haastattelutilanteeseen tai muuten tutkimuksen kulkuun.

Tämän tutkimuksen aineistoa analysoitaessa ei ole vertailtu eri tunnetaitojen tasoille luokiteltujen nuorten vastauksia, sillä tutkijalla ei ollut tiedossa, kuka vastaajista oli terveystiedon opettajan arvion mukaan luokiteltu

millekin tunnetaitojen tasolle. Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ollut arvioida nuorten tunnetaitojen tasoa, vaan terveystiedonopettajan konsultoinnin tarkoitus oli puhtaasti varmistaa haastateltavien heterogeeninen joukko. Vastauksia ei ole myöskään luokiteltu luokka-asteittain, sillä aineisto oli verrattain suppea ja tämän tutkimuksen tarkoituksena oli saada yleiskuvaa nuorten ajatuksista ja kokemuksia liittyen tunteisiin ja tunnekasvatukseen koulussa. Pohdintaosiossa on tuotu esille nämä seikat pohdittaessa tutkimuksen luotettavuutta ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

Haastateltavien valinnan jälkeen heiltä sekä huoltajilta kysyttiin suostumus tutkimukseen osallistumisesta koulun virallisen viestintäkanavan kautta. Tiedot myönnetystä tutkimusluvusta saatiin terveystiedon opettajalta. Tutkimuslupien saamisen jälkeen sovittiin haastattelut ja ne toteutettiin keväällä 2021. Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä nuoren koulupäivän aikana. Haastattelut olivat kestoltaan noin 20–30 minuuttia ja ne toteutettiin etäyhteydellä Zoom-sovelluksen kautta. Etäyhteydellä toteutettavassa haastattelussa videoyhteys haastattelijan ja haastateltavan välillä helpotti keskustelun etenemistä ja luottamuksen rakentumista vuorovaikutustilanteessa. Kaikki haastateltavat halusivat pitää videoyhteyden päällä, mutta videoyhteyden puuttuminen ei olisi ollut este tutkimukseen osallistumiselle. Haastattelukysymykset pohjautuivat tutkimuskysymyksiin sekä tunneällyn ja tunnetaitojen osa-alueisiin.

Kukin haastattelu koostui kymmenestä haastattelukysymyksestä, joiden ympärillä käytiin keskustelua nuoren kanssa. Haastatteluteemoja oli yhteensä viisi: a) ajatuksia ja pohdintaa tunteista, b) ajatuksia ja pohdintaa tunnekasvatuksesta koulussa, c) kokemuksia tunnekasvatuksesta, d) tunteisiin saama tuki ja e) nuorten tunnetaitojen kehittäminen ja tunteiden tukeminen koulussa. Taulukossa 3. on esitetty haastatteluteemat ja niiden alle sijoittuvat haastattelukysymykset. Haastattelukysymysten esittämisjärjestys saattoi vaihdella haastattelutilanteen dynamiikasta ja keskustelun kulusta riippuen.

TAULUKKO 3. Haastatteluteemat ja haastattelukysymykset

a) Ajatuksia ja pohdintaa tunteista

1. Miten suhtaudut tunteisiin? Mitä tunteet ovat ja mikä on tunteiden tehtävä?
 2. Millainen merkitys tunteilla on elämässäsi ja ihmissuhteissasi?
-

3. Millaisia tunteita on helppo kohdata ja käsitellä? Entä vaikea?
b) Ajatuksia ja pohdintaa tunnekasvatuksesta koulussa
4. Mitä sinulle tulee mieleen sanasta tunnekasvatus? Mitä asioita tunnekasvatukseen liittyy tai sisältyy?
6. Mitä arvelet, millainen merkitys tunnekasvatuksella on nuorelle ja tämän hyvinvoinnille?
c) Kokemuksia tunnekasvatuksesta
5. Miten tunnekasvatus koulussa ilmenee? Ilmeneekö tunnekasvatus jossakin tietyssä oppiaineessa?
7. Millaisia kouluun liittyviä tunnekasvatuskokemuksia sinulla on? Voit pohtia sekä mukavia että ikäviä kokemuksia.
d) Tunteisiin saatu tuki
8. Millaista tukea tai apua olet saanut tunteisiin liittyvissä asioissa koulussa? Millaista tukea olisit toivonut saavasi? Millaisissa tilanteissa toivoisit saavasi tukea tunteisiin liittyvissä asioissa?
e) Nuorten tunnetaitojen parantaminen ja tunteiden tukeminen koulussa
9. Miten sinun mielestäsi nuorten tunteita ja tunnetaitoja voisi koulussa paremmin tukea?
10. Millaista tunnekasvatusta toivoisit koulussa saavasi?

5.5 Tutkimusaineiston käsittely ja analyysin kulku

Laineen (2018, 37) mukaan tutkimusaineiston analysoinnin tavoitteena on löytää aineistosta merkityksiä ja niiden muodostamia kokonaisuuksia. Tässä tutkimuksessa analysoinnin tarkoituksena oli löytää yhteneväisiä piirteitä nuorten kokemuksista tunteista ja tunnekasvatuksesta sekä huomioida myös nuorten subjektiivisia kokemuksia. Laineen (2018, 37) mukaan ilmiön ymmärtäminen onkin sen olennaisten puolien ja niiden välisten suhteiden ymmärtämistä. Nuorten ajatukset ja kokemukset olivat subjektiivisia ja niistä saatiin koottua monipuolinen näkökulma nuorten tunnekasvatuskokemuksista.

Analyysitapaa valittaessa on pohdittu teorian roolia analyysissa. Tässä tutkimuksessa aineistosta voitiin nostaa teoreettisia kytkentöjä, mutta analyysi ei pohjautunut suoraan teoriaan, eli Tuomen ja Sarajärven (2018, 80) mukaan kyse oli teoriaohjaavasta analyysitavasta. Tuomen ja Sarajärven (2018, 80–81) mukaan Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa käytetään usein aineistolähtöistä analyysia, mutta täysin aineistolähtöinen analyysi ei käytännössä ole mahdollista, sillä laadullisessakin tutkimuksessa havainnot ovat aina teoriapitoisia. Tässä tutkimuksessa olikin piirteitä sekä aineistolähtöisestä,

että teoriaohjaavasta analyysitavasta ja teorian rooli oli tutkimusaineistoa täydentävä ja tukeva.

Jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa pohdittiin haastattelu- ja tutkimuskysymysten suhdetta teoriaan, joka on helpottanut muun muassa tutkimuksen tarkoituksen perustelua. Haastattelukysymysten tarkoituksena oli löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin. Haastattelukysymyksiä muotoillessa on käytetty avuksi värikoodeja, joiden avulla on varmistettu haastattelukysymysten kytkentä tutkimuskysymyksiin ja teoreettiseen viitekehykseen. Ajatusten jäsentely taulukon muodossa ja teoriakytkentöjen näkyväksi tuominen on helpottanut myös aineiston analysointia. Taulukossa 4. on esitetty haastattelukysymysten suhde teoriaan. Tunnekasvatusta ja nuorten omaa kokemusta käsitteleviä haastattelukysymyksiä ei kytketty suoraan teoriaan.

TAULUKKO 4. Teoriaan kytkeytyvät haastattelukysymykset

<i>Tunnetaitojen ja tunneälyn osa-alueet</i>	<i>Haastattelukysymykset</i>
Sosiaalinen tietoisuus ja itsetuntemus Tunteiden tiedostaminen, tunnistaminen ja nimeäminen Ymmärrys tunteista	1. Puhutko usein tunteistasi ja miten yleisesti suhtaudut tunteisiin? Mitä tunteet ovat ja mikä on niiden tehtävä? 2. Millainen merkitys tunteilla on elämässäsi ja ihmissuhteissasi?
Empatia ja myötätunto -Ihmissuhteiden hallinta	6. Mitä arvelet, millainen merkitys tunnekasvatuksella on nuorelle ja tämän hyvinvoinnille?
Tunteiden ilmaiseminen, kohtaaminen, säätely ja käsittely ja hyödyntäminen ajattelun tukena	3. Millaisia tunteita on helppo kohdata ja käsitellä? Entä vaikea?

(Cohen & Sandy, 2007, 76, Mayer ym., 2016, 294, Brackett ym., 2007, 125, Goleman, 2014, 8, Goleman, 1997, 54–66, Avola & Pentikäinen, 2019, Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 35–36.)

Tämän tutkimuksen aineistoa analysoitaessa käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, jossa on piirteitä sekä aineisto- että teorialähtöisestä analyysitavasta. Sisällönanalyysi voidaan nähdä yksittäisenä metodina tai laajempänä viitekehyksenä analyysille, kuten tässä tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 78). Tämän tutkimuksen analyysissa päätelmien tekemisen suunta oli induktiivinen, eli yksityisestä yleiseen etenevä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 80). Analyysi eteni yksittäisistä kokemuksista ja merkityksistä kohti

laajempia kokonaisuuksia, yleistäen varovasti ja korostaen subjektiivisia kokemuksia. Tässä tutkimuksessa aineiston analysointi alkoi jo haastattelutilanteessa. Haastattelutilanteessa tehtiin intuitiivisia tulkintoja, joka saattoi olla analyysia eteenpäin vievä, mutta myös rajoittava tekijä. Tutkija saattoi esimerkiksi tehdä spontaaneja tulkintoja nuoren tunnetaitojen tasosta, joka saattoi vaikuttaa hänen ajatuksiinsa nuoren kokemuksista. Laineen (2018, 30) mukaan tutkimuksen luotettavuuden kannalta tutkijan onkin tärkeä tiedostaa omat ennakkoluulonsa sekä osata kyseenalaistaa omia spontaaneja tulkintojaan.

Ensimmäinen varsinaisen aineiston analyysin vaihe oli nauhoitetun haastatteluaineiston litterointi eli sen muuttaminen tekstiksi. Ruusuvuoren ja Nikanderin (2017, 367, 374) mukaan tutkimuskysymys ja analysointitapa määräävät sen, kuinka tarkasti haastatteluaineisto litteroidaan. Heidän mukaansa litteroinnin avulla voi tutustua tarkemmin omaan haastatteluaineistoon ja toisaalta ottaa myös tarvittavaa etäisyyttä itse haastattelutilanteeseen. Tämän tutkimuksen haastatteluaineisto litteroitiin sanatarkasti. Tässä tutkimuksessa ei tutkittu haastattelutilanteen vuorovaikutusta, joten litterointivaiheessa karsittiin pois sellaiset täytesanat puheesta, joilla ei ollut merkitystä puheen sisällön tai puheen välittämän tunteen tai asenteen kannalta.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 79) mukaan sisällönanalyysissä yleisiä analyysitekniikoita ovat luokittelu, teemoittelu ja tyypittely, joita on hyödynnetty myös tässä tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa aineistoa pilkottiin helpommin käsiteltäviin osiin esimerkiksi luokittelemalla vastauksia haastattelukysymyksittäin. Haastattelukysymyksittäin koottu aineisto antoi kattavan kuvan siitä, mitä nuoret olivat tiettyyn teemaan vastanneet, mikä helpotti aineiston analysointia. Aineistot tulostettiin paperille, jotta tutkijan oman oppimistyylin mukaisesti saatiin mahdollisuus tehdä käsin muistiinpanoja, alleviivauksia ja huomioita aineistoon. Seuraava vaihe analyysissä oli haastattelukysymyksittäin jaoteltujen vastausten jaottelu tutkimuskysymysten alle. Analyysin rajat eivät ole yksiselitteisiä, vaan jotkin vastaukset saattoivat vastata moneen haastattelu- tai tutkimuskysymykseen. Haastattelukysymysten suhde tutkimuskysymyksiin on esitetty kuviossa 3.

1. Mitä nuoret ajattelevat tunteista ja tunnekasvatuksesta?

1. Puhutko yleensä tunteista ja miten suhtaudut tunteisiin? Mitä tunteet ovat ja mikä on tunteiden tehtävä?
2. Millainen merkitys tunteilla on elämässäsi ja ihmissuhteissasi?
3. Millaisia tunteita on helppo kohdata ja käsitellä? Entä vaikea?
4. Mitä sinulle tulee mieleen sanasta tunnekasvatus? Mitä asioita tunnekasvatukseen liittyy tai sisältyy?

2. Millaisia tunnekasvatuskokemuksia nuorilla on?

5. Miten tunnekasvatus koulussa ilmenee? Ilmeneekö tunnekasvatus jossain tietyssä oppiaineessa?
6. Mitä arvelet, millainen merkitys tunnekasvatuksella on nuorelle ja tämän hyvinvoinnille?
7. Millaisia kouluun liittyviä tunnekasvatuskokemuksia sinulla on? Voit pohtia sekä mukavia että ikäviä kokemuksia.

3. Miten voisimme nuorten kokemusten mukaan kehittää hyvinvointia edistävää tunnekasvatusta kouluissa?

8. Millaista tukea tai apua olet saanut tunteisiin liittyvissä asioissa koulussa? Millaista tukea olisit toivonut saavasi?
9. Miten sinun mielestäsi nuorten tunteita ja tunnetaitoja voisi koulussa paremmin tukea?
10. Millaista tunnekasvatusta toivoisit koulussa saavasi?

KUVIO 3. Haastattelukysymysten suhde tutkimuskysymyksiin

Tuomen ja Sarajärven (2018, 92–94) mukaan laadullisen tutkimuksen analyysi sisältää usein sekä analyttisiä että synteettisiä piirteitä. Aineiston luokittelu ja jäsentely edustavat analyttistä analyysitapaa. Kun aineistoa tarkasteltiin analyttisesti, haastattelukysymys kerrallaan, käytettiin aineiston redusointia eli pelkistämistä. Aineistosta alleviivattiin ne kohdat tekstistä, jotka vastasivat kyseiseen haastattelukysymykseen. Aineiston redusoinnin eli pelkistämisen jälkeen vuorossa oli aineiston klusterointi eli ryhmittely, joka tarkoittaa käytännössä aineiston luokittelua. Pelkistetyt vastaukset ryhmiteltiin taulukoiksi haastattelukysymys kerrallaan ja koottiin tutkimuskysymysten alle.

Synteettisyys tulee esille aineistoa teemoitellessa ja tyypitellessä, kun etsitään toistuvuuksia ja eri merkityskokonaisuuksista muodostetaan temaattisia kokonaisuuksia (Kiviniemi, 2018, 67, Hirsijärvi & Hurme, 2008, 136–138). Ensin tutkimusaineistoa siis pilkottiin pienempiin osiin, jonka jälkeen sitä koottiin uudelleen yhteen. Tässä tutkimuksessa vastausten ryhmittelyn jälkeen pelkistetyistä ilmauksista etsittiin toistuvuuksia yhtäläisyyksiä ja niistä

muodostettiin ala- ja yläluokkia. Tuomen ja Sarajärven (2018, 79) mukaan teemoittelu voi olla hyvin luokittelun kaltaista, mutta siinä painottuu se, mitä kustakin teemasta on sanottu. Teemoittelu on siis luokittelua syvempää analyysia aineistosta.

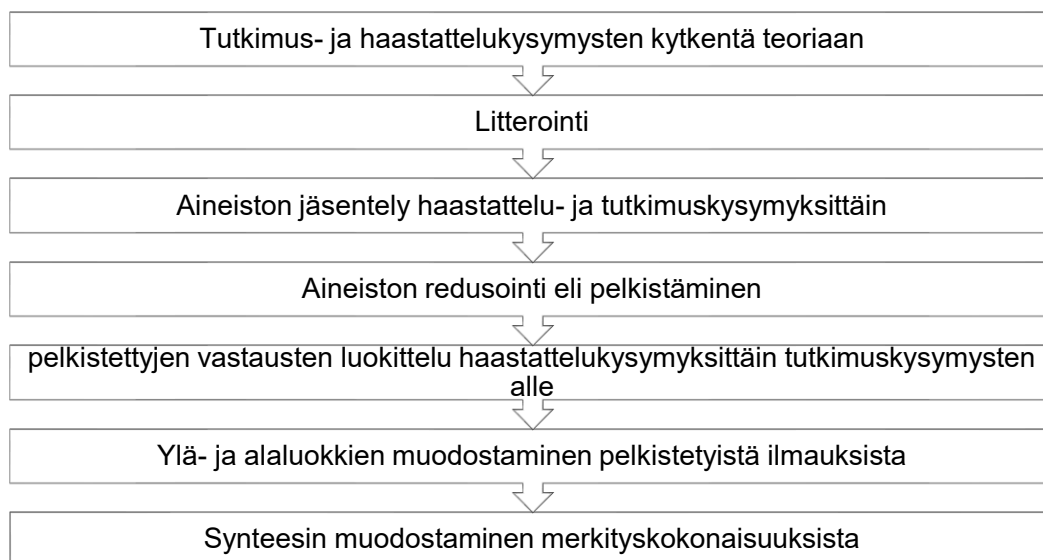
Taulukossa 5. on esitetty esimerkki ensimmäisen haastattelukysymyksen analysoinnista, jossa kysyttiin, mitä tunteet nuorten mielestä ovat. Numerot vastausten perässä kuvaavat vastausten esiintyvyyttä aineistossa. Osa nuorista vastasi kysymyksiin laajemmin ja yksittäisten haastateltavien vastauksista saattoi löytyä samaan haastattelukysymykseen useampia eri vastauksia. Siksi analyysiyksikköjä, eli mainintoja, löytyi aineistosta haastateltavien yhteismäärää (18) enemmän. Esimerkiksi taulukosta 5. käy ilmi, että yläluokkaan sisäinen maailma sisältyy 19 mainintaa, joka tarkoittaa sitä, että joku vastaajista on maininnut vastauksessaan asioita liittyen kahteen sisäisen maailman alaluokkaan. Joku vastaajista on voinut esimerkiksi mainita tunteiden olevan yhteydessä sekä itseymmärryksen että tunteet persoonan selittäjänä alaluokkiin.

TAULUKKO 5. Esimerkkianalyysi haastattelukysymyksestä *Mitä tunteet ovat?*

<i>Sitaatti</i>	<i>Pelkistetty ilmaus</i>	<i>Alaluokka</i>	<i>Pääluokka</i>
<i>"sellasia millä saa niinku irti ittestänsä selitettyä." h6</i>	Tapa ymmärtää itseä 2 Kertoo ajatuksista 3	Itseymmärrys 5	Sisäinen maailma 19
<i>"ne auttaa meitä kertoon millasia ihmisiä me ollaan" h10</i>	Kertoo suhtautumisesta asioihin eri tilanteissa 4 Kertoo, millaisia ihmisiä olemme 3	Tunteet persoonan selittäjänä 7	
<i>"ne vaikuttaa olotilaan ja tän hetken fiilikseen, että jos sulla on joku iso juttu tulossa, niin voi jännittää, ja sitten jos on menettäny jonkun läheisen niin voi olla tosi surullinen" h5</i>	Kuvaa olotilaa 1 Hetkellinen tila 1 Se, mitä tuntee tietyssä hetkessä 2 Kertoo, mitä elämässä tapahtuu 2 Jokaisen kohtaamia tunnetiloja 1	Olotilan kuvaaja 7	
<i>"no, tapa ilmasta ittees ja mitä sä oot mieltä jostain aisasta" h16</i>	Tapa ilmaista itseä 2	Tunneilmaisu 2	Vuorovaikutus 2
<i>"ne on joskus negatiivisa ja joskus positiivisa, vaihtelee. joskus</i>	Positiivisia/negatiivisia, kevyitä/raskaita 1	Tunteiden kuvailua 1	Ei vastaa kysymykseen 2

<i>raskaampia ja joskus kevyitä. Jotenki tollaiten mä sen muotoilisin.” h8</i>			
Ei vastausta 1	-	-	

Laine (2018, 39) muistuttaa, että tutkimuksessa, jossa on useita haastateltavia, pitää tehdä valinta siitä, korostetaanko jokaisen vastaajan omaa kokemusta koostaen oman synteetin jokaisesta haastattelusta, vai etsitäänkö vastauksista yhteneväisiä piirteitä ja koostetaan haastatteluista yhteinen synteetti. Tässä tutkimuksessa päädyttiin jälkimmäiseen menettelyyn, huomioiden kuitenkin vastaajien yksittäisiä kokemuksia ja vastauksia. Kuviossa 4. on esitetty tämän tutkimuksen analyysin kulku kokonaisuudessaan.



KUVIO 4. Analyysin kulku tässä tutkimuksessa

6 TULOKSET

Tämän tutkimuksen tulosten esittely etenee tutkimuskysymys kerrallaan. Ensimmäisenä käsitellään nuorten ajatuksia ja käsityksiä tunteista ja tunnekasvatuksesta, jotka vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen *”Mitä nuoret ajattelevat tunteista ja tunnekasvatuksesta?”*. Tämän jälkeen esitellään vastauksia toiseen tutkimuskysymykseen *”Millaisia tunnekasvatuskokemuksia nuorilla on?”*, johon saatiin vastauksia kysymällä, miten tunnekasvatus koulussa ilmenee, millaisia tunnekasvatuskokemuksia nuorilla koulusta on ja millaista tukea he ovat tunteisiin koulussa saaneet. Kolmanteen tutkimuskysymykseen, *”Miten voisimme nuorten kokemusten mukaan kehittää hyvinvointia edistävää tunnekasvatusta kouluissa?”* saatiin vastauksia kysymällä nuorilta, millaista erilaista tukea he olisivat tunteisiin toivoneet saavansa, miten heidän tunteitaan ja tunnetaitojaan voitaisiin koulussa paremmin tukea ja millaista tunnekasvatusta nuoret toivoisivat saavansa koulussa.

6.1 Nuorten ajatuksia tunteista ja tunnekasvatuksesta

Seitsemäntoista nuorta kahdeksastatoista haastatellusta kertoi puhuvansa tunteistaan. Mieluiten tunteista puhuttiin kavereille tai kotona. Nuorten mukaan tunteet kuuluvat kasvatukseen ja ne ovat normaali, elämään kuuluva asia. Nuorten mukaan myönteisiä (esimerkiksi ilo), mutta myös arkipäiväisiä (esimerkiksi viha) tunteita on helpompi kohdata ja käsitellä kuin kielteisiä (esimerkiksi suru), harvinaisia tai sekoittuneita tunteita. Mielenkiintoinen tulos oli, että vaikka viha ja suru luokiteltiin kielteisiksi tunteiksi, osa nuorista koki ne siitä huolimatta myös helpoiksi kohdata, koska ne ovat nuorten mukaan niin arkipäiväisiä tunteita. Nuorten mukaan tunteilla on todella suuri merkitys sekä omaan että yleisesti nuorten hyvinvointiin ja ihmissuhteisiin.

Nuorilla oli hankaluuksia sanallistaa, mitä tunteet ovat, ja he liittivätkin tunteet vahvasti omaan sisäiseen maailmaansa ja lähestyivät tunteita

kuvailevasta ja toiminnallisesta näkökulmasta. Tunteiden tehtävän sanallistaminen oli helpompaa, ja nuorten mukaan tunteiden tehtävä on ennen kaikkea elämässä ohjaaminen ja eteenpäin vieminen. Nuorten mukaan tunnekasvatus on ennen kaikkea tunnetaitojen oppimista ja opettamista. Tunnekasvatuksen merkitys nuoren hyvinvoinnille myöhemmin elämässä tunnistettiin, ja etenkin hyvän tai heikon tunnekasvatuksen vaikutus vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa nousi esille. Seuraavaksi esitellään tarkempia tuloksia nuorten ajatuksista liittyen tunteisiin ja tunnekasvatukseen.

6.1.1 Puhuvatko nuoret tunteistaan?

Seitsemäntoista nuorta kahdeksastatoista puhui omista tunteistaan ja mieluiten tunteista puhuttiin kavereille. Tunteista puhumiseen liittyvät vastaukset jakautuivat kolmeen luokkaan sen mukaan, kuinka usein tunteista puhuttiin. Luokat ovat puhuu usein tunteistaan, puhuu joskus tunteistaan ja ei yleensä puhu tunteistaan. Kahdeksastatoista haastateltavasta kaksitoista nuorta kertoi puhuvansa usein tunteistaan ja kuusi näistä mainitsi tunteista puhumisen kuuluvan tiiviisti omaan arkeen ja kasvatukseen.

”Kyllä mä oon tottunu siihen just kotona et on just semmonen avoin ilmapiiri, tai sillai et mä oon tottunu kotona aina puhuan kaikesta tunteista ja kaikesta muustakin” (h3)

Viisi nuorista kertoi puhuvansa joskus tunteistaan. Nämä nuoret kokivat tunteista puhumisen hyvin henkilöriippuvaiseksi asiaksi. Tunteista puhuminen vaatii luottamusta, ja aineistosta löytyikin kolme mainintaa siitä, ettei kavereiden kanssa tunteista tule juuri puhuttua, vaan nuori puhuu tunteista mieluummin kotona. Toisaalta taas yksi vastaajista nosti esille, ettei pysty puhumaan tunteistaan kotona, vaan puhuu niistä mieluummin kavereiden kanssa. Aineistosta löytyi myös kaksi mainintaa siitä, että omista tunteista ei juurikaan puhuta, koska tunteet kyllä näkyvät heidän olemuksestaan ja käyttäytymisestään muille ihmisille, vaikkei niitä erikseen sanoittaisikaan.

”Riippuu ihmisestä, mä tarviin luottamusta et mä voin puhua ihmiselle tunteista.” (h11)

”Jos vaikka jollekin mun kaverille tulee paha mieli, ni sit totta kai mä kysyn et mikä on, mut sitten ite mä en puhu ainakaan hirveesti omista tunteista, mut kyl musta huomaa, jos mulla on vaikka huono päivä tai huono fiilis muuten” (h9)

Vain yksi nuorista mainitsi, ettei hän yleensä puhu tunteistaan, vaan miettii niitä enemmän itsekseen. Jopa viisitoista nuorta mainitsi puhuvansa tunteista mielellään kavereille ja kymmenen nuorta mainitsi puhuvansa tunteista kotona. Osa nuorista kertoi siis puhuvansa tunteista sekä kotona että kavereiden kanssa. Lisäksi koulun henkilökunta mainittiin neljässä haastattelussa, joissa esille nousivat kouluterveydenhoitaja ja koulupsykologi.

6.1.2 Miten nuoret suhtautuvat tunteisiin?

Nuorten suhtautuminen tunteisiin oli pääasiassa luonnollista ja myönteistä. Tunteet nähtiin osana kaikkien ihmisten normaalia arkea. Nuorten suhtautuminen tunteisiin jakautui luonnolliseen, myönteiseen ja ristiriitaiseen suhtautumiseen. Lisäksi esille nousi suhtautuminen tunteisiin osana tunnetaitoja, esimerkiksi oman olotilan tai mielialan kuvaajana. Aineistosta löytyi seitsemän mainintaa luonnollisesta suhtautumisesta, kaksi mainintaa myönteisestä suhtautumisesta ja yksi maininta suhtautumisesta, jonka mukaan tunteet nähdään hankalana asiana. Luonnollinen suhtautuminen ilmeni mainintoina tunteista väistämättömänä ja elämään kuuluvana asiana, kun taas myönteinen suhtautuminen ilmeni tunteiden kokemisen positiivisten puolten korostamisena.

”Mä ajattelen, että ne on osa kaikkien elämää ja joskus ne ei tunnu niin hyvältä kun aina, mutta kyllä siitä aina selviää.” (h15)

”No, mun mielestä se on niinku positiivista, että tuntee asioita, tai enemmän mä oisin sitten huolissani, jos ei tulis niinku mitään tunteita” (h2)

Nuorten suhtautumisesta tunteisiin kertoo myös se, mitkä tunteet heidän mukaansa ovat helppoja ja mitkä tunteet vaikeita kohdata ja käsitellä. Nuorten mukaan helpoimpia tunteita kohdata ja käsitellä ovat myönteiset tunteet, kuten ilo (13), onnellisuus (5), positiivinen jännitys (4) ja innostus (3).

”Kyl ne varmaan hyvän olon ja ilon tunteet on silleen helpompia. Ei niissä tarvi niin miettiä että miten niihin reagoi.” (h17)

Lisäksi helpommin kohdattaviksi ja käsiteltäviksi tunteiksi nimettiin arkipäiväisiä tunteita, kuten viha (5) ja suru (3). Nuorten mukaan vihan ja surun tunteet ovat niin yleisiä, että niihin on tottunut, joten niitä on myös helpompi kohdata ja käsitellä.

”Suru ny on vähän huono, mutta kyllä mä osaan sen sillain käsitellä, että jos mulla on surullinen olo niin sit mä oon sillain et no nyt mulla on surullinen olo, että ei sille nyt tässä voi mitään, ja sitten mä annan sen (tulla), niinku vaikka itken, se auttaa ja sitten pääsen siitä yli sillä tavalla.” (h16)

Toisaalta nuoret nimesivät surun (8) ja vihan (6) tunteet myös hankaliksi tunteiksi, koska niiden taustalla on usein raskaampia asioita ja esimerkiksi omaa reagointia vihan tunteeseen voi olla hankala ennustaa. Suru ja viha nähtiin siis sekä helppoina että hankalina tunteina kohdata ja käsitellä.

”Ehkä se suurin, mulla ainaki, on viha. Mulle ehkä siitä johtuen et mä en haluais olla vihanen ihminen, ni sit mun on vaikee tuoda sitä esille vaan vähän niin sit jos se tulee, ni sit se tulee kunnolla.” (h11)

Nuoret nimesivät hankaliksi tunteiksi myös ihastumisen (2), nolostumisen (2), kateuden (2), menettämisen (2) ja ahdistuksen (2) tunteet. Nuorten mukaan negatiivisten tunteiden lisäksi hankalaa on kohdata harvinaisia tunteita, jotka eivät ole arkipäiväisiä. Lisäksi sekoittuneet tunteet koettiin hankaliksi, koska niiden taustatekijöitä ei välttämättä tiedosteta.

”Et tuntee liikaa ehkä yhteen aikaan.” (h6)

”Vaikka ahdistus koska kaikki asiat tuntuu niin isoilta eikä oikein pysty keskittyä mihkään.” (h18)

Nuorten suhtautuminen tunteisiin ilmenee myös siinä, millaisena he näkevät tunteiden merkityksen oman elämän ja ihmissuhteiden kannalta. Nuorten mukaan tunteilla on suuri vaikutus elämään ja ihmissuhteisiin. Nuorten mukaan tunteet ovat kokonaisvaltaisia ja ne ovat iso osa elämää. Tunteiden merkitys elämään näyttäytyy etenkin kasvatuksen, tunneällyn ja tunnetaitojen kautta.

”Mun iskä sanoo aina sillai vähä niinku läpällä, että ”sinulla on oikeus tunteisiisi”, että saa aina tuntee mitä haluaa ja sitten niistä voi puhua, että se on ihan hyvä.” (h1)

”Mä perustan aika lailla tunteisiin, joten asiat mitä mä teen ja sanon perustuu aika pitkälti tunteisiin. Kyllä järkeeki tulee käytettyä mutta tunne on aika vahva osa mun elämää.” (h11)

Nuorten mukaan tunteilla on todella suuri merkitys ihmissuhteisiin ja se ilmenee oman toiminnan sekä vuorovaikutuksen kautta. Omalla toiminnalla nuoret viittasivat esimerkiksi omaan tunneilmaisuuksiin, tunteiden hallintaan ja tapaan suhtautua muihin ihmisiin, joilla kaikilla nähtiin olevan vaikutusta ihmissuhteisiin. Nuoret kuvailivat vuorovaikutuksen vaikuttavan ihmissuhteisiin esimerkiksi ristiriitojen kautta. Nuoret olivat sitä mieltä, että tunteet ovat ihmissuhteiden pohja eikä ilman tunteita voisi olla toimivia ihmissuhteita.

”Totta kai se vaikuttaa niinku siihen, että minkälaisen ihmisten kanssa ja kenen kanssa tuntee olonsa turvalliseksi ja niinku hyväksi. Ja että kenen seurassa viihtyy. Ei, en mä oo ihmisten kanssa kenen kanssa mulla ei oo hyvä tunne.” (h2)

”Ilman niitä tunteita, jos niitä ei olis ni ei olis luultavasti niitä ihmissuhteitakaan... jos jollain on vaikka huono päivä ja sä et pysty ymmärtämään sitä ja asettuun sen toisen kenkiin siinä tilanteessa niin se ei toimi silloin.” (h8)

6.1.3 Mitä tunteet nuorten mukaan ovat ja mikä on niiden tehtävä?

Nuorten oli hankala määrittellä sanaa tunne, ja he lähestyivätkin tunteita toiminnallisesta ja kuvailevasta näkökulmasta. Nuorten mukaan tunteet ovat vahvasti yhteydessä omaan sisäiseen maailmaan, ja ne voivat olla tapa ymmärtää itseään ja tapa ilmaista itseään vuorovaikutuksessa. Nuoret määrittelivät tunteita myös olotilan kuvaajiksi ja persoonan selittäjiksi. Sen sijaan tunteiden tehtävä oli helpompi sanallistaa ja nuorten mukaan tunteiden tehtävä on ennen kaikkea ohjata ja viedä elämässä teenpäin sekä auttaa vuorovaikutustilanteissa.

Yksi nuorista määritteli tunteen hetkelliseksi tilaksi, joka on määritelmistä lähimpänä Golemanin (1997) määritelmää, jonka mukaan tunteet ovat mielenliikkeitä ja niihin liittyviä psykologisia ja biologisia tiloja. Yksi nuorista määritteli tunteiden olevan negatiivisia, positiivisia, raskaita tai kevyitä, joka kuvailee enemmänkin sitä, millaisilta erilaiset tunteet voivat tuntua. Yksi vastaajista ei osannut määrittellä käsitettä tunne lainkaan.

”No joo, kun tää on just, kun sana tunne on vaikee selittää ilman et käyttää sitä sanaa siinä...ne niinku kertoo jostakin tilanteesta niinku et miten mä suhtaudun niinku asioihin ja nii.” (h3)

”Tunteet on hetkellisiä tiloja, jotka ilmestyy ja luo persoonaa ja toteuttaa sitä omaa itseensä.” (h11)

Tunteiden tehtävä puolestaan oli nuorille helpompi sanallistaa. Jopa kahdeksan kahdeksastatoista haastatellusta nuoresta kuvaili tunteiden tehtävän olevan ohjaaminen ja elämässä eteenpäin vieminen. Nuorten mukaan tunteet kertovat, mikä on meille hyväksi ja mikä huonoksi.

”Ehkä niinku ohjata, et jos joku asia ei tunnu yhtään hyvältä niin ehkä sillä on sit joku syy, et miks se ei tunnu hyvältä. Et ehkä sitte sitä asiaa ei kannattais jatkaa tai tehdä vaan miettiä et miks tulee sellatteita tunteita et ei haluis tehdä jotain asiaa.” (h12)

Aineistosta löytyi myös kahdeksan mainintaa tunteiden tehtävästä auttaa vuorovaikutuksessa. Nuorten mukaan tunteet auttavat vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa etenkin itseilmaisun ja tilannetajun kautta. Lisäksi nuoret kertoivat tunteiden tehtävän olevan itsetuntemuksen lisääminen, omista mielipiteistä ja suhtautumisesta kertominen sekä olotilan kuvaaminen. Nuorten mukaan eri tilanteissa heräävät tunteet kertovat meille millaisia ihmisiä olemme.

”Tunteen tehtävä on niinku ilmasta itteensä ja tukee omia mielipiteitä.” (h11)

6.1.4 Nuorten ajatuksia tunnekasvatuksesta

Nuorten mukaan tunnekasvatus on ennen kaikkea tunnetaitojen oppimista ja opettamista, mutta myös itseymmärryksen lisäämistä. Aineistossa mainittiin tunnekasvatusta määriteltäessä yhdeksän kertaa tunteista oppiminen ja kolme kertaa tunteiden opettaminen. Nuorten mukaan oppiminen tunteista tarkoittaa tietoisuutta siitä, mitä tunteet ovat ja miten ne toimivat. Nuorten mukaan tunteiden opettaminen ilmenee kasvatuksen kautta siten, että nuori autetaan kehittämään tunnetaitojaan ja heitä kasvatetaan tunteista puhumisen kulttuuriin. Lisäksi nuorten mukaan tunnekasvatus on elämistä tunteiden kanssa ja he näkevät, että tunnetaitoja oppii parhaiten vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.

”Niitähän oppii ihan käytännössäkin, kun sä oot ihmisten kanssa ni siinä oppii.” (h3)

”Ainakin koulussa menee enemmän siihen, että jos lapsi on vaikka todella ilonen, niin ehkä sitä opetetaan pikkasen hillitseeseen itseensä tai sit vaikka just vihanen, niin saatetaan opettaa, että miten sitä (tunnetta) on helpompi kääntää hyväks asiaks.” (h17)

Koulun arki tunnistettiin tärkeänä kontekstina tunnekasvatukselle. Nuorten mainitsemat tunnekasvatuksen sisällöt on esitetty kuviossa 5., josta käy ilmi, mistä osa-alueista tunnekasvatus nuorten mukaan koostuu.

Tunnetaidot	Tunteiden käsittely 11
	Tunteiden ilmaisu 7
	Tunteiden hallinta 4
	Tunteiden tunnistaminen 3
	Tunteiden havaitseminen 2
	Tunteiden tiedostaminen 2
	Tunteiden nimeäminen 1
Tunteet osana elämää	Vuorovaikutus 6
	Itseymmärryksen lisääminen 5
	Kontekstina koulun arki 5
	Eläminen ja toimiminen tunteiden kanssa 3

KUVIO 5. Tunnekasvatuksen sisällöt nuorten mukaan

Aiemmin esitettiin, että nuorten mukaan tunteet ovat elämälle ja ihmissuhteille merkityksellisiä. Lisää nuorten ajatuksia tunnekasvatuksesta avaa se, millaisena he pitävät tunnekasvatuksen merkitystä nuorelle ja tämän hyvinvoinnille. Yhdeltä haastateltavalta ei saatu vastausta tähän kysymykseen, joten kaikki kysymykseen vastanneet seitsemäntoista nuorta olivat sitä mieltä, että tunnekasvatuksella on merkitystä nuoren elämään ja hyvinvointiin. Jopa kaksitoista haastateltavista kertoi, että tunnekasvatuksella on paljon merkitystä nuoren elämän ja hyvinvoinnin kannalta. Nuorten mukaan tunnekasvatuksen merkitys etenkin elämässä menestymisen kannalta on merkittävä. Lisäksi esille

nousi, että tunnekasvatus vaatii aikuisen tukea, sillä elämässä tulee vastaan väistämättä suuria tunteita, joita olisi hyvä osata käsitellä.

”Aika suuri merkitys et jos ei ollenkaan kukaan opeta niin mä en usko että nuori pystyis siihen kauheen hyvin välttämättä itekään, et kyl se on hyvä et on joku esimerkki tai avustaja siinä asiassa.” (h17)

Nuorten vastaukset tunnekasvatuksen merkitystä käsittelevään kysymykseen jakautuivat vastauksiin, joissa kerrottiin, mikä merkitys on sillä, jos nuori on tai ei ole saanut määrältään ja laadultaan riittävän hyvää tunnekasvatusta. Hyvä tunnekasvatus tarkoittaa tässä tutkimuksessa sekä määrältään riittävää että laadukasta tunnekasvatusta, kun taas heikko tunnekasvatus tarkoittaa määrällisesti riittämätöntä ja heikkolaatuista tunnekasvatusta. Nuorten mukaan hyvä tunnekasvatus näkyy etenkin myöhemmin elämässä kykynä hyödyntää opittuja tunnetaitoja ja vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Lisäksi hyvä tunnekasvatus näkyy hyvinvoinnin lisääntymisenä siten, että nuori osaa tunnistaa omat rajansa ja hakea tarvittaessa apua tunneasioihin.

”Jos elämässä tapahtuu isoja asioita ja sitten kokee sellasia äärimmäisiä tunteita ja osaa yhdistää ne asiat, jos on saanu hyvän tunnekasvatuksen, ja kun osaa yhdistää ne asiat niin osaa myös helpottaa sitä omaa oloaan.” (h15)

Nuorten mukaan heikko tunnekasvatus näkyy etenkin pahoinvoinnin lisääntymisenä, joka voi ilmetä esimerkiksi tunteiden patoutumisena tai terveysongelmina, kuten univaikeuksina, masentuneisuutena tai itsensä satuttamisena. Lisäksi heikosti kehittyneet tunnetaidot saattavat lisätä nuorten mukaan ongelmia myöhemmin elämässä ja vuorovaikutuksessa.

”Voi olla sellanen katkera joistain asioista, ja se ei oo mun mielestä kauheen hyvä elämänasenne, että on ikuisesti katkera joistain asioista, joita on tapahtunu tosi kauan aikaa sitten vaikka.” (h16)

Taulukossa 6. on kuvattu tarkemmin nuorten näkemyksiä siitä, millainen merkitys tunnekasvatuksella on nuorelle ja tämän hyvinvoinnille. Taulukossa 6. esitetyt hyvän ja heikon tunnekasvatuksen termit pohjautuvat aineistoon, jossa nuoret kuvailivat sitä, mitä seurauksia sekä määrältään, että laadultaan riittävän hyvällä tunnekasvatuksella on nuoren hyvinvointiin.

TAULUKKO 6. Tunnekasvatuksen merkitys nuorelle ja tämän hyvinvoinnille

Hyvä tunnekasvatus		Heikko tunnekasvatus	
<i>Pääluokka</i>	<i>Alaluokat</i>	<i>Pääluokka</i>	<i>Alaluokat</i>
Vaikutus myöhemmän elämään 5	Kypsä käytös ja hyvät käytöstavat 1 Avarakatseisempi aikuinen 1 Kyky hyödyntää tunteita elämässä 3	Vaikutus myöhemmän elämään 2	Haasteet tunneilmaisussa voi siirtyä työyhteisöön 1 Katkera elämänsäsenne 1
Vuorovaikutus ihmisten kanssa helpottuu 14	Empatia-kyky lisääntyy 3 Hyvät tunteitaidot auttavat toimimaan ihmisten kanssa 6 Ryhmätyötaito kehittyy 2 Tarkoituksenmukainen tunneilmaisu 3	Vuorovaikutus ihmisten kanssa hankaloituu 6	Ilkeä käytös 1 Hankaluuksia ihmissuhteissa 1 Empatiakyvyn puute 2 Itselle ja muille haitallinen tunneilmaisu 2
Hyvinvointi lisääntyy 7	Omien rajojen tunnistaminen 3 Tieto ja kyky hakea apua 2 Myönteinen suhtautuminen asioihin lisääntyy 2	Pahoinvointi lisääntyy 8	Nuori voi pelästyä omia tunteitaan 1 Tunteiden patotutuminen 5 Terveysongelmat 2

6.2 Nuorten tunnekasvatuskokemuksia

Tutkimuksen toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli saada tietoa nuorten tunnekasvatuskokemuksista koulussa. Nuorten tunnekasvatuskokemuksia pohjustettiin kysymällä, miten tunnekasvatus nuorten mukaan koulussa ilmenee. Esille nousi tunnekasvatuksen ilmeneminen koulussa etenkin terveystiedon oppitunneilla sekä koulun käytävillä vuorovaikutuksen ja aikuisten toiminnan kautta.

Nuorten tunnekasvatuskokemukset olivat sisällöltään ja laadultaan hyvin subjektiivisia. Nuorten tunnekasvatuskokemukset liittyivät vuorovaikutukseen aikuisten kanssa, toimintaan koulussa sekä vuorovaikutukseen vertaisten kanssa. Kaksi haastateltavista ei kertonut muistoja tunnekasvatuksesta lainkaan. Ymmärrystä nuorten tunnekasvatuskokemuksista syvennettiin vielä kysymällä, millaista tukea nuoret ovat saaneet tunteisiin liittyvissä asioissa. Esille nousi etenkin kavereilta ja kotoa saatu keskustelutuki. Myös koulun henkilökunta mainittiin tuen lähteinä, mutta harvemmin kuin kaverit ja koti.

6.2.1 Tunnekasvatuksen ilmeneminen koulussa

Nuorten mukaan tunnekasvatus ilmenee ennen kaikkea osana koulun arkea. Koulun arki käsittää tässä tapauksessa opetuksen ja oppituntien ulkopuolisen ajan, kuten välitunnit sekä koulun ilmapiirin. Opetus sisältää aikuisen toiminnan, koulun henkilökunnan toiminnan ja oppitunnit. Oppitunneilla tunnekasvatus ilmenee oppikirjoissa ja erilaisina tunne- ja vuorovaikutustaitoharjoituksina. Aikuisen toiminta oppitunneilla näkyy siten, että nuoria kannustetaan näyttämään omat ajatuksensa ja tunteensa. Lisäksi tunnekasvatusta tapahtuu aikuisen esimerkin kautta. Aikuisen toiminnan yhteydessä mainittiin koulun henkilökuntaa, kuten opettajia, psykologi ja terveydenhoitaja tunnekasvatuksen toteuttajina. Nuorten mukaan kaikilla koulun aikuisilla on oma vastuu tunnekasvatuksesta ja jokainen hoitaa sitä omalla tavallaan.

Aineistossa mainittiin viisitoista kertaa terveystiedon oppiaine tunnekasvatuksen toteuttamisen kontekstina. Lisäksi yksittäisiä mainintoja saivat biologia, yhteiskuntaoppi, opinto-ohjaajan pitämät tunnit, liikunta, luokanvalvojan pitämät tunnit sekä tukioppilastunnit. Lisäksi äidinkieli mainittiin kolme kertaa, johon sisältyi yksi maininta draamatunneista.

”Varmaan terveystieto, kun on puhuttu kaikesta, niinku mielenterveydestä ja kaikesta muustakin tälläisestä, mikä varmasti herättää ajatuksia ja tunteita. Sitten yhteiskuntaopissa kanssa ainakin niinku opettaja pyrkii mun mielestä tosi hyvin niinku kannustaa ilmasemaan omia tunteita ja mielipiteitä.” (h2)

Oppituntien ulkopuolella ilmenevä tunnekasvatus sisältää nuorten mukaan erityisesti aikuisen toiminnan, joka ilmenee opettajien suhtautumisena nuorten tunteisiin. Lisäksi opettajien nähtiin ohjaavan tarvittaessa nuoren käyttäytymistä parempaan suuntaan.

”...käytävillä opettajat sitten et jos joku käyttäytyy vaikka huonosti niin opettajat aina ohjaa parempaan suuntaa...” (h4)

Lisäksi oppituntien ulkopuolinen tunnekasvatus sisälsi yleisesti vuorovaikutuksen muiden ihmisten kanssa, nuorten toiminnan sekä koulun ilmapiirin. Yleisesti vuorovaikutus ihmisten kanssa nähtiin osana tunnekasvatusta koulussa. Tähän liittyi tunteiden läpikäyminen sosiaalisissa tilanteissa ja oikeassa elämässä.

”Ja sit no ylipäättään noi kaikki kanssakäymiset ihmisten kanssa, kun täällä tapaa ihmisiä niin siinähan, mutta ei se niinku oo suoraan semmosta (tunnekasvatusta).” (h3)

”Muitten kanssa sit ku juttelee ja tällasissa sosiaalisissa tilanteissa.” (h4)

Lisäksi nuorten toiminnan kautta tunnekasvatus näkyy koulussa etenkin tunteiden säätelynä vertaisten kanssa. Nuorten mukaan tunnekasvatus ilmenee myös koulun ilmapiirissä siten, että nuorilla on tunne siitä, että opettajille voi mennä puhumaan mistä vaan. Kolmen nuoren mukaan tunnekasvatus ei erityisemmin ilmene koulun arjessa tai se on asia, johon ei erityisemmin kiinnitetä huomiota. Näistä nuorista yksi kuvaili tilannetta, jossa nuoria on kyllä yritetty ryhmäyttää, jotta he olisivat ystävällisempiä toisilleen, mutta hänen mukaansa yritys ei ole tuottanut tulosta.

”Kyl sitä on yritetty, et meitä tunnekasvatettas ja meistä tehtäis enemmän yhteenkuuluvia ja mukavempia, mutta ei se oo oikeen toiminu.” (h11)

6.2.2 Nuorten tunnekasvatuskokemukset

Nuorten tunnekasvatuskokemukset olivat hyvin subjektiivisia, mutta niistä löytyi myös yhteneväisiä piirteitä. Seitsemäntoista nuorta kuvaili muistojaan ja kokemuksiaan tunnekasvatuksesta ja yksi nuori kertoi, ettei hänellä ollut selkeitä muistoja tunnekasvatuksesta. Osa nuorista kuvaili useampia kokemuksia ja osa yhtä kokemusta tai muistoa. Aineistosta nousi esille yhteensä 43 tunnekasvatuskokemusta. Nuorten kuvailemat tunnekasvatuskokemukset olivat pääasiassa muistoja tunteita herättävistä tilanteista koulussa. Nuorten kuvailemat tunnekasvatuskokemukset muodostivat yhteensä kolme yläluokkaa, jotka olivat vuorovaikutus aikuisten kanssa, toiminta koulussa ja vuorovaikutus vertaisten kanssa.

Aineistosta löytyi yksitoista kokemusta, jossa kuvailtiin vuorovaikutusta aikuisen kanssa. Vuorovaikutus aikuisten kanssa sisältää kokemuksia kouluterveydenhuollon ammattilaisten kanssa työskentelystä sekä opettajien toiminnasta koulussa. Kouluterveydenhuollon kanssa työskentelyä kuvasi eräs nuori, joka kertoi saaneensa psykologilta apua ahdistuksen käsittelyyn.

"No mä oon käyny tuolla sellatteella psykologilla aina välillä, niin sieltä on saanu jotain apua ja puhunu sen kanssa." (h18)

Muutaman muun nuoren mukaan arviointikeskusteluissa on opettajien ja vanhempien kanssa pohdittu onnistuneesti nuoren tunteita. Lisäksi vuorovaikutusta aikuisten kanssa kuvaileva yläluokka sisälsi kaksi kokemusta epäonnistuneesta vuorovaikutuksesta kuraattorin ja terapeutin kanssa. Kokemuksista nousi esille luottamuksen merkitys toimivan vuorovaikutussuhteen edellytyksenä. Lisäksi nuoren arjen ja kokemusten ymmärtäminen nähtiin tärkeänä.

"Mulla oli vaan vähän vaikeeta ni mä kävin siellä, kun mä en siis tienny mikä on koulukuraattori. Meille ei ollu kerrottu mikä se oli. Meille tuli vitosluokalla...meiltä kysyttiin et tarvitaaks me sellasta tukee ni mä en ollu ikinä ennen kuullukkaan semmosesta asiasta et jotain aikuista kiinnostais et mitä meiän päässä liikkuu...Ehkä jätti enemmänkin mulle sellasen et mä en halua hakee apua enää ikinä, et mä koin, että hänen apunsa ei ehkä ollut minulle. Hän ymmärsi tilanteen väärin tai mä annoin ymmärtää tilanteen väärin. Ni sitten mä en kokenu, et se autto mua millään tavalla." (h11)

"Me käytiin yhdessä vaiheessa äitin kanssa jollain sellasella lapsiterapisti, joku tämmönen, mut ku mä en vaan pystyny luottaan, et mulla on joku semmonen et mä en pysty luottaan joihinkin ihmisiin. Ja sit ku ne oli tosi semmosia tylsiä kysymyksiä...Ehkä mun pitäis vaan löytää joku kenen kanssa mulla olis hyvä suhde, et sen tietäis, et miten sille voi puhua, et se ymmärtää." (h6)

Opettajien toimintaa kuvailevat kokemukset liittyivät esimerkiksi siihen, miten opettajat suhtautuvat oppilaisiin koulussa. Tässä alaluokassa nousi esille myös opettajien tapa puuttua kiusaamiseen sekä koulussa vallitseva tunneilmapiiri. Erään oppilaan mukaan etäisyys opettajiin koulussa on suuri.

"No, jos jotkut vaikka käytävällä näkee selkeesti, et jollain on joku riita menossa, niin kyllä ne yleensä sanoo jotain. Harmittaa vähän sanoo et kyl mä oon nähny täällä aika montaki sellasta isompaa juttua, missä oikeesti on jotain ihan fyysisestikin sattunut, ja sitten ne opettajat on vaan silleen "äläs nyt viitti" ja kävelee siit ohi, ni tulee vähän sellanen et ai tälläinkö täällä tää homma toimii." (h16)

Eräs nuori kertoi muistojaan jo päiväkotiajoilta, joista hänelle oli jäänyt tunne, ettei häntä ymmärretty. Hänen mukaansa pienenä hänen oli hankalaa ilmaista omia tunteitaan, ja tunteet, joille hän ei tiennyt itse vielä nimiä, kuten turhautuneisuus,

pelko ja harmitus, leimattiin aikuisten taholta herkästi kiukutteluksi. Nuori kertoi, että olisi kaivannut omien tunteiden sanoittamista ja tukea tunneilmaisuun, eikä leimaamista hallitsemattoman tunneilmauksen perusteella.

”Mulla on vähän se, et mä tosi nopeesti niinku vihastun...varsinki sillon, ku mä olin nuorempi, ni mulla ei oo ollu sellasia ihmisiä, jotka osannu sanoo sen oikein. Tarhassa se on ollu tosi iso ongelma et mut on heti sillain leimattu et sä oot ihan perseestä ja kukaan ei tykkää susta.” (h6)

Kahdeksantoista kokemusta sisälsi kuvailuja koulussa tapahtuvasta toiminnasta, johon liittyvät kokemukset oppitunneista, kokeista, liikunnassa esiintyvistä kilpailuhenkisyydestä ja siirtymävaiheista, kuten alakoulusta yläkouluun siirtymisestä ja lukukauden päättymisestä. Oppitunteihin liittyvät kokemukset liittyivät esimerkiksi esitelmien pitämiseen liittyvään jännitykseen, luokalle pidettyihin tunnekasvatustunteihin ja nuoren kokemuksiin siitä, että omat ehdotukset on otettu oppitunneilla huomioon. Kolme nuorta kuvaili kokemuksiaan liikuntatunneilla tai koulun urheilukilpailuissa heränneistä tunteista ja esille nousi erityisesti kilpailuhenkisyys.

”Oikeestaan meiän liikunnassa tällä hetkellä turhautuneisuus on aika iso...ei mun ny liikunnassa tarvi ihan tosissaan ottaa kaikkee, mut sit on sellasia oppilaita, jotka ei tee siellä mitään niin sit tulee itelle semmonen olo et miks noi ei tee mitään. Ja no, en mä oo ehkä vihanen, jos mä häviin paitsi sillon, jos mä oon hävinny sen takia et jotkut joukkuelaiset ei oo tehny mitään. Niin sillon se vähän niinku ärsyttää.” (h16)

Kuusi nuorta kuvaili kokeita tai kokeenpalautushetkiä tunteita herättäviksi tilanteiksi. Esille nousi sekä kokeessa epäonnistuminen, että kokeessa onnistuminen. Lisäksi esille nousi onnistunut koevalmistautuminen ja kokeenpalautustilanteissa heränneet tunteet.

”Vaikka kun jotkut saa hyvän kokeesta tai tuntuu, että osaa hyvin jonkun asian, niin se on aina mun mielestä niinku kivaa.” (h2)

Kokemukset siirtymävaiheista nuoren koulutaipaleella liittyivät alakoulusta yläkouluun siirtymiseen ja koulun vaihtamiseen sekä todistustenajon yhteydessä herääviin tunteisiin. Lisäksi yksi nuori kuvaili tunnekasvatuskokemuksia yleisesti, ja hän kertoi, että koulussa heitä on opetettu kohtelevaan kaikkia tasa-arvoisesti.

”Mä muistan, että ala asteella pelattiin futista ja kaikki opettajat aina opetti, että niinku ei saa kohdella eri lailla jos on vaikka huonompi tai jotain, että kaikkia pitää kohdella samalla lailla.” (h1)

Vuorovaikutusta vertaisten kanssa kuvailtiin neljätoista kertaa ja tätä yläluokkaa sisälsi kokemuksia riidoista, kiusaamisesta, kavereiden tuesta sekä kavereiden kanssa vietetystä ajasta koulussa. Riidoista kertovissa kokemuksissa kuvailtiin riitatilanteiden selvittelyä ja niissä toimimista. Esille nousi myös koulun käytävillä tapahtuva pienempien oppilaiden kiusaaminen.

”Meillä ainaki ala-asteella, kun meitä oli sellanen iso luokka, ni sit siellä aina tunteja välillä alotettiin sillain et sovittiin niitten riitoja, ni siinä, kun ei ite ollu mitenkää osallisena ni se ärsytti aika paljon, kun menee sitä opiskeluaikaa hukkaan siihen vaan että jotain poikien jalkapalloriitaa siinä käsitellään.” (h12)

”No kyllä täällä yläkoulussa näkee sellasta pienempien sättimistä ja sellasta, et eihän se koskaan hyvältä tunnu itestä kattoo sellasta sivusta, mutta sellasta se on.” (h8)

Kiusaamiseen liittyviä kokemuksia kuvaili yhteensä viisi nuorta. Muutama nuori avasi tunteitaan avoimesti liittyen kiusaamiseen ja muutama nuori ei halunnut enempää avata aihetta, sillä se tuntui liian henkilökohtaiselta ja nostatti tunteet pintaan haastattelutilanteessakin. Kavereiden kanssa vietettyä aikaa koulussa kuvaili myös viisi nuorta ja esille nousi kavereiden tuki ja kavereilta saatu lohdutus koulussa, jos oli joutunut esimerkiksi suljetuksi porukan ulkopuolelle. Eräs nuori kuvaili vanhempien erotessa kavereiden tuen koulussa olleen hyvin tärkeää. Lisäksi yksi nuorista kuvaili omaa empaattista toimintaansa koulussa, jos kavერი tarvitsee lohdutusta.

6.2.3 Nuorten tunteisiin saama tuki ja apu

Suurin osa nuorten tunnekasvatuskokemuksista olivat sävyiltään kielteisiä, vaikka joukossa oli myös joitakin myönteisiä tunnekasvatuskokemuksia. Kokemuksista välittyi tunne, että aikuisen parempi tuki ja apu olisi ollut tarpeen monessa tilanteessa. Toisaalta yhdeksän kahdeksastatoista nuoresta kertoi saaneensa koulussa riittävästi tukea ja apua tunteisiinsa. Nuorten kokemuksissa kävi ilmi koulun ja vapaa-ajan kietoutuneisuus, sillä esimerkiksi tukea ja apua tunneasioissa saatiin kavereiden lisäksi useimmiten myös kotoa. Nämä tulokset

ovat yhteneväiset niiden tulosten kanssa, joiden mukaan nuoret useimmiten puhuvat tunteista kotona tai kavereiden kanssa.

Aineistossa nimettiin tuen lähteeksi kaverit yksitoista kertaa, koti kymmenen kertaa ja koulun henkilökunta kahdeksan kertaa. Koulun henkilökunnan mainintoihin sisältyi kuusi mainintaa opettajista, yksi psykologista ja yksi terveydenhoitajasta tuen lähteenä. Jokaisessa näissä kolmessa yläluokassa nousi esille erityisesti keskustelu tunteista. Nuorten mukaan he ovat eniten saaneet keskustelun kautta tukea tunteisiinsa. Omien tunteiden purkaminen ja aikuisilta saatu kannustus nähtiin hyvänä tukikeinona.

”Ihan vaan silleen et seki auttaa, et jos vaan saa puhua. Ehkä siksi, et ne ei oo päässä, vaan ne saa periaatteessa pois sieltä.” (h18)

Keskustelun lisäksi esille nousi sekä kavereilta että koulun henkilökunnalta saatu emotionaalinen tuki, kuten lohdutus, kuuntelu ja toisen tunteisiin samaistuminen. Lisäksi aineistosta nousi esille nuorten saama konkreettinen apu, esimerkiksi kavereiden tuleminen kylään, ohjaaminen pois ikävästä tilanteesta ja neuvojen antaminen. Eräs nuori oli saanut psykologilta konkreettisia neuvoja ahdistuksen käsittelyyn ja koki ne keskustelun ohella hyödyllisiksi tukikeinoiksi.

6.3 Tunnekasvatuksen kehityskohteet

Kolmannen tutkimuskysymyksen kautta etsittiin vastausta siihen, miten voisimme nuorten kokemusten mukaan kehittää hyvinvointia edistävää tunnekasvatusta kouluissa. Tähän tutkimuskysymykseen haettiin vastauksia kysymällä nuorilta, millaista tukea tai apua he olisivat toivoneet koulussa saaneensa. Lisäksi kysyttiin, miten nuorten mukaan heidän tunteitaan ja tunnetaitojaan voisi koulussa paremmin tukea, millaista tunnekasvatusta he toivoisivat koulussa itse saavansa ja mitä aikuiset voisivat tehdä, jotta tunnekasvatus olisi koulussa nuorten näkökulmasta parempaa. Näihin kysymyksiin saadut vastaukset koottiin yhteen ja niistä muodostettiin ylä- ja alaluokkia, jotka kertovat, mihin suuntaan tunnekasvatusta pitäisi vielä kehittää ja mitä tulisi paremmin ottaa huomioon jatkossa.

6.3.1 Nuorten kaipaama erilainen tuki omiin tunteisiin

Seitsemän nuorta kahdeksastatoista haastatellusta kertoi, että olisi toivonut saavansa enemmän tukea tunteisiinsa tai, että tunnetuki olisi ollut jotenkin erilaista. Toiveet erilaisesta tuesta liittyivät kiusaamiseen, keskusteluun tunteista, aikuisten aitoon kiinnostukseen ja ymmärrykseen nuorten tunteista sekä empatiaan, tunnetaitojen tukemiseen ja kodin ja koulun yhteistyöhön. Nuorten mukaan koulussa tulisi entistä tiukemmin puuttua kiusaamiseen.

”Ehkä silloin ala-asteella olis toivonut jotain vähän erilaista tukea, muutaku et sanotaan soosoo, mutta se on mennyttä ja se on saatu selvitettyä.” (h8)

Kolme nuorista nosti esille keskusteluavun lisäämisen. Vaikka nuoret siis kokivat saaneensa paljon apua tunteista keskustelemalla aikuisten ja vertaisten kanssa, osa heistä toivoi kuitenkin vielä lisää keskustelua tunteista.

”Musta olis tosi tärkeätä, että ne olis ymmärtäny, et mä olisin vaan tarvinnu jonkun, jonka kanssa puhua.” (h6)

Esille nousi myös aikuisten aito kiinnostus nuorten asioista ja ymmärrys nuorten tunteista. Neljä nuorta sanallisti toiveensa siitä, että olisi tärkeää, että nuorten tunteet otettaisiin vakavasti. Lisäksi yksi nuorista sanoitti, että hän olisi toivonut etenkin pienempänä myös fyysistä tukea tunteisiin eli sitä, että joku olisi halannut häntä.

”Lähinnä vaan tukee ja ymmärrystä. Ja että ne olis samaa mieltä, vaikka ne ei oiskaan, ni ne vois yrittää olla. Auttaa silleen.” (h13)

Nuoret olisivat toivoneet lisää tunnetaitojen tukemista konkreettisella tasolla. Esiin nousi esimerkiksi mahdollisuus päästä rauhoittumaan omaan tilaan, kun tunne on päällä. Lisäksi jännityksen käsittelyyn yläkouluun siirtyessä toivottiin tukea.

”Ehkä se kun tultiin yläasteelle, se jännitti tosi paljon. Ja me oltiin sillain onnekkaita et ei ollu mitään koronaa et me päästiin tänne kunnolla tutustuun, ni silloin jännitti ja ois toivonut et olis jotain pientä tukea saanu siihen, mutta kyl se ihan hyvin onnistu ilmanki.” (h10)

”Ehkä silleen et porukka olis ymmärtäny, et mun pitää päästä johonkin rauhottuun.” (h6)

Lisäksi eräs nuori toivoi, että yhteistyö päiväkodin aikuisten ja kodin välillä olisi ollut tiiviimpää. Kokemus sijoittui varhaislapsuuteen, mutta asia on hyvä nostaa esille myös yläkoulunkontekstiin.

”Esimerkiks kun mun iskä ymmärsi sen sillain paremmin... niin ehkä ne ois voinu niinku niille sanoo, että joo tämmöstä oli, että miten me pystyttäis niinku auttaa, että miten tän pystyis hoitaa paremmin? Mä käsitin, et ne ei ihan hirveesti kyselly vanhemmilta, et miten tän vois hoitaa paremmin, et ne vaan sano et joo tämmöstä tapahtu tänään.” (h6)

6.3.2 Tunnekasvatuksen kehityskohteet koulussa nuorten kokemusten mukaan

Nuorten mukaan tunnekasvatusta koulussa tulisi lisätä. Sekä tunnekasvatuksen laatua että määrää tulisi parantaa. Vastauksista muodostui viisi yläluokkaa, jotka ovat keskustelu tunteista, tunteiden normalisointi, tunnetaitojen tukeminen, tunnekasvatuksen määrän lisääminen koulussa ja aikuisen toiminta. Tunteiden normalisointi ja tunteet sallivan ilmapiirin rakentaminen mainittiin aineistossa kymmenen kertaa. Nuoret toivovat, että kaikenlaisten tunteiden kokeminen normalisoitaisiin, nuoria rohkaistaisiin ilmaisemaan omia tunteitaan ja kouluun saataisiin luotua kaikenlaiset tunteet salliva ilmapiiri.

”Annettais ilmasta niitä omia tunteita sillain muutenki ku omien kavereitten kesken, koska tosi usein on sellasta et jos tapahtuu joku juttu, ja joku alkaa vaikka itkeen, et on oikeesti niinku huono juttu, ni yleensä siä on sit paljon sellasia jotka vaan naureskelee ja mieltii et mitä toi ny tolleen itkee. Ja sit siitä tulee sellanen fiilis et sä et voi näyttää omia tunteitas, kun aina joku arvostelee jotenki. Et ehkä oppilailta sellanen tavallaan henkinen tuki.” (h10)

Aineistosta löytyi yhdeksän mainintaa siitä, että keskustelua tunteista tulisi lisätä. Nuoret toivoivat yleisesti enemmän puhetta tunteista, mutta myös lisää mahdollisuuksia kahdenkeskeisiin keskusteluihin, joissa henkilökohtaisempia asioita voisi avata turvallisemmin.

”Mun mielestä sen painottaminen, että kaikki tunteet on hyväksyttäviä ja niistä pitää puhua niin mun mielestä se olis aika tärkeätä kertoo koulussakin, koska ei kaikki kerro.” (h1)

Tunnetaitojen tukemisen lisääminen tarkoittaa nuorten mukaan sitä, että nuorille annettaisiin enemmän vinkkejä ja tukea omien tunteiden nimeämiseen ja sanallistamiseen. Erityisesti sekoittuneiden tunteiden nimeämiseen kaivattiin tukea. Tämä tulos on yhteydessä aiemmin esitettyihin tuloksiin, joissa nuoret kertoivat erityisesti sekoittuneiden ja harvinaisten tunteiden olevan hankalampia kohdata ja käsitellä. Nuorten mukaan tunnetaidot tulisi olla osa yleissivistystä, jolloin esimerkiksi yhteinen sanasto tunteista helpottaisi sekä omien että muiden tunteiden ymmärtämistä. Lisäksi nuoret toivovat lisää vuorovaikutustaitojen opettamista, kuten empatia- ja ryhmätyötaitojen kehittämistä.

Tunnekasvatuksen määrän lisääminen kouluissa nousi esille aineistossa jopa kolmestoista kertaa. Nuorten mukaan tunnekasvatusta tulisi tuoda enemmän nuorten tietoisuuteen, joka toteutuisi esimerkiksi tunnekasvatustuntien lisäämisellä. Eräs nuori toivoi, että tunnekasvatukselle saataisiin oma oppiaine, jolloin tunteisiin kerkeisi keskittymään syvällisemmin. Moni nuori toivoi, että tunteita huomioitaisiin monipuolisemmin useissa eri oppiaineissa, ei vain terveystiedossa. Tunnekasvatuksen lisääminen koulussa sisälsi myös mainintoja tunteita tukevista opetustyyleistä. Nuorten mukaan terveystiedossa opetus tunteista on kirjapainotteista, ja he toivoivat käytännönläheisempää ja syvällisempää paneutumista tunteisiin. Tämä tulos on myös yhteydessä siihen, että nuoret kokivat oppivansa tunnetaitoja erityisesti vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.

Aikuisen toimintaan liittyvät parannusehdotukset pitivät sisällään kouluterveydenhuollon tuomisen lähemmäs nuoria ja avun hakemisen kynnyksen madaltamisen sekä tunnetuen saamisen koulun aikuisilta ja kiusaamiseen puuttumisen. Lisäksi nuorten mukaan aikuisten kiinnostus nuorten tunteista tulisi tuoda paremmin esille. Aikuisen toimintaan liittyviä parannusehdotuksia mainittiin aineistossa jopa neljätoista kertaa. Nuoret toivoivat, että koulupsykologi, koulukuraattori ja kouluterveydenhoitaja tulisivat oppitunneille useammin esittelemään työtään ja jakaisivat enemmän tietoa siitä, mistä apua tunteisiin voisi tarvittaessa hakea. Kynnyksen madaltaminen avun hakemiseen nähtiin tärkeänä kehityskohteenä.

"Silleen että opettajat rupeis puhuun meille ja keskusteleen meille asioista ja meille kerrottais, että missä koulukuraattori on ja meille näytettäis et se koulukuraattori vois tulla puhuun luokalle. Mä en oo

ikinä tavannu tän koulun koulukuraattoria, enkä muitakaan tällasia jotka pitäs huolta meidän henkisestä ja fyysisestä terveydestä. Niin mä en ainakaan itse tiedä niistä mitään, mä en ees tiedä onks tässä koulussa ees niitä. Sitä et niiden tietosuus ja sen avun läheisyys tuotas tähän lähelle meitä.” (h11)

Nuorten mukaan olisi tärkeää, että jos kotoa ei saa tarvitsemaansa tunnetukea, sen saisi koulusta. Nuoret toivoivat, että heihin ja heidän tunteisiinsa suhtauduttaisiin lähtökohtaisesti myönteisesti ja että he kokisivat olonsa arvostetuiksi ja turvallisiksi. Tähän päästäisiin siten, että aikuiset osoittaisivat enemmän olevansa kiinnostuneita nuorten tunteista ja ajatuksista. Lisäksi toivottiin, että nuorten toiveet ja jaksaminen otettaisiin huomioon, esimerkiksi kokeiden aikatauluissa, sillä nuoret kokivat, että kokeet kasautuvat herkästi yhdelle viikolle, joka puolestaan aiheuttaa nuorille lisää stressiä.

”Niinku että on kuitenkin aina kannustava, mitä ikinä tunteekin, niin aina suhtautuu siihen sillain myönteisesti, että se oppilas tai kuka tahansa saa kuitenkin sellasen tunteen et niinku ymmärretään ja on turvallinen olo tai uskalletaan kuitenkin niinku jatkossakin kertoa niistä omista tunteistaan.” (h2)

Nuoret myös toivoivat, että ei-toivottuun käyttäytymiseen koulussa puututtaisiin herkemmin ja kiusaamistapauksissa myös kiusaajan tunteet otettaisiin huomioon. Nuorten mukaan kaikkien oppilaiden tulisi saada koulussa riittävää tukea tunteilleen.

6.4 Yhteenveto tuloksista

Nuoret suhtautuivat tunteisiin luonnollisesti ja tärkeänä osana elämää ja vuorovaikutusta. Nuorten mukaan tunteet kuuluvat olennaisesti kasvatukseen ja jokainen kohtaa kaikenlaisia tunteita elämänsä aikana. Nuorten mukaan yleisesti myönteiset tunteet ovat helpompia kohdata ja käsitellä kuin kielteisiksi luokitellut tunteet. Esille nousi kuitenkin myös esimerkiksi surun ja vihan tunteiden mieltäminen myös helposti kohdattaviksi ja käsiteltäviksi tunteiksi, koska ne ovat nuorten mukaan niin arkipäiväisiä tunteita, että kaikki kohtaavat niitä väistämättä. Nuorten mukaan arkipäiväisiä tunteita on siis helpompi kohdata ja käsitellä kuin harvinaisia tai sekoittuneita tunteita ja tätä perusteltiin ennen kaikkea tuttuudella ja tottumisella.

Nuorten oli hankala määritellä sanaa tunne, ja he lähestyivätkin tunnetta käsitteenä toiminnallisesta ja kuvailevasta näkökulmasta. Tunteiden kuvailtiin olevan tapa ymmärtää itseään. Lisäksi tunteet kuvailtiin olevan oman persoonan ja olotilan selittäjiä. Sen sijaan tunteiden tehtävä oli nuorille helpompi sanallistaa. Nuorten mukaan tunteiden tehtävä on ennen kaikkea elämässä eteenpäin vieminen ja ohjaaminen oikeiden asioiden äärelle. Nuorten mukaan tunteiden tehtävä on myös auttaa vuorovaikutustilanteissa ja tunteiden merkitys nähtiinkin ihmissuhteiden kannalta välttämättömänä asiana.

Nuorten mukaan tunnekasvatus on ennen kaikkea tunteista oppimista, mutta myös tunteiden opettamista. Nuorten mukaan oppi tunteista on tietoisuutta tunteista ja niiden toiminnasta. Tunnetaitoja opitaan nuorten mukaan parhaiten vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Nuorten mukaan tunnekasvatus koostuu ennen kaikkea tunnetaitojen eri osa-alueista ja he korostivat erityisesti tunteiden käsittelyä ja ilmaisua. Lisäksi nuorten mukaan tunnekasvatukseen kuuluvat vuorovaikutus ja itseymmärrys. Myös koulun arki tunnistettiin tärkeänä kontekstina tunnekasvatukselle. Nuoret tunnistivat tunteiden ja tunnekasvatuksen merkityksen elämän ja hyvinvoinnin kannalta merkitykselliseksi tekijäksi. Erityisesti esille nousi hyvän tai heikon tunnekasvatuksen vaikutus vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa omien tunnetaitojen kautta.

Nuorten tunnekasvatuskokemukset olivat subjektiivisia ja muutamia myönteisiä kokemuksia lukuun ottamatta pääasiassa sävyllään kielteisiä. Nuorten tunnekasvatuskokemukset liittyivät vuorovaikutukseen aikuisten kanssa, toimintaan koulussa tai vuorovaikutukseen vertaisten kanssa. Vuorovaikutusta aikuisten kanssa kuvailevia kokemuksia sävytti pettymys aikuisten toimintaan. Kokemukset, jotka liittyivät toimintaan koulussa, kuvailivat kokemuksia oppitunneilta, koetilanteista, liikuntatunneilta ja siirtymävaiheista, kuten alakoulusta yläkouluun siirtymisestä. Tässä yläluokassa esiintyi enemmän myönteisiä kokemuksia ja muistoja. Nuoret esimerkiksi kuvailivat onnistumisen tunteita kokeissa tai esitelmien pitämisessä. Kokemukset, joissa kuvailtiin vuorovaikutusta vertaisten kanssa, liittyivät riitatilanteisiin, kiusaamiseen, kavereiden kanssa koulussa vietettyyn aikaan ja kavereilta saatuun tukeen ja lohdutukseen.

Puolet nuorista koki, että tunteisiin saatu tuki ja apu koulussa on ollut riittävää. Useimmiten tukea saatiin kavereilta ja toiseksi usein kotoa. Myös koulun henkilökunnalta koettiin saavan tukea tarvittaessa, mutta nuoret olivat hyödyntäneet koulun aikuisen tukea harvemmin kuin kavereilta tai kotoa saatavaa tukea. Sekä kavereiden, perheen kuin koulun aikuistenkin kanssa nuoret kokivat merkityksellisimmäksi avuksi keskustelun tunteista.

Seitsemän nuorta kahdeksastatoista toivoi, että olisi saanut enemmän tai erilaista tukea tunteisiin koulussa. Nuoret olisivat toivoneet tulleensa enemmän ymmärretyiksi ja kuulluiksi omien tunteiden kanssa. Jopa kolmentoista nuoren mukaan tunnekasvatusta koulussa tulisi lisätä ja laatua parantaa. Tunnekasvatuksen kehityskohteita ovat tunteista puhumisen lisääminen kouluissa, tunteiden normalisointi ja kaikenlaiset tunteet sallivan ilmapiirin luominen kouluun, tunnekasvatuksen määrän lisääminen ja opetustyylien monipuolistaminen sekä aikuisten toiminnan kautta tapahtuva tunnetaitojen tukeminen. Aikuisten toiminnan kehitys viittaa kouluterveydenhuollon tuomiseen lähemmäs nuoria ja avun hakemisen kynnyksen madaltamisen.

7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tutkittiin, millaisia ajatuksia ja käsityksiä nuorilla on tunnekasvatuksesta, millaisia tunnekasvatuskokemuksia nuorilla on ja miten voisimme nuorten kokemuksia hyödyntäen kehittää hyvinvointia tukevaa tunnekasvatusta koulussa. Tämä tutkimus oli laadullinen tutkimus ja sen kahdeksastatoista yläkouluikäisen nuoren haastattelusta koostuva aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Seuraavaksi kuvataan tutkimuksen etiikkaa ja pohditaan tutkimuksen luotettavuutta sekä esitellään tutkimuksen johtopäätökset ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

7.1 Tutkimuksen etiikka

Kuulan (2011, 17) mukaan etiikka ja moraali tarkoittavat tapoja ja tottumuksia, jotka säätelevät sitä, miten ihmiset käyttäytyvät ja toimivat. Eettinen ajattelu puolestaan tarkoittaa pohdintaa siitä, mikä on kussakin tilanteessa oikea tai väärä tapa toimia tai ajatella. Kuula (2011, 18) jakaa tutkimuseettiset normit totuuden etsimiseen, tiedon luotettavuuteen sekä tutkittavien ihmisarvoa ja tutkijoiden keskinäisiä suhteita ilmentäviin normeihin. Tässä tutkimuksessa huomion arvoista oli ihmisten henkilökohtaisiin kokemuksiin liittyvä sensitiivisyys. Itsemääräämisoikeuteen ja tutkimuksesta aiheutuvan vahingon välttämiseen oli kiinnitettävä myös huomiota, ja ne sisältyvätkin tutkittavien ihmisarvoa ilmentäviin normeihin (Kuula, 2011, 18, Cohen ym., 2018, 117–118).

Tutkimuksen alussa tutkittavien informointi on tärkeää. Tutkittavalla on oikeus saada tarvitsemansa tieto tutkimuksesta, sen tarkoituksesta ja aineiston käyttötarkoituksista. Tässä tutkimuksessa tutkittavat saivat kutsun osallistua tutkimukseen (Liite 2), jossa tehtiin tutkimuksen tarkoitus ja kulku selväksi, sekä tietosuojailmoituksen (Liite 1) terveystiedon opettajan kautta. Myös tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus on yksi tärkeimmistä tutkimusetiikan perusteista ja lisäksi tutkittavan on saatava keskeyttää tutkimus missä tutkimusvaiheessa

tahansa (Kuula, 2011, 17, Cohen ym., 2018, 118). Tässä tutkimuksessa jokaisen haastattelun alussa käytiin läpi, että tutkimus oli nuorelle täysin vapaaehtoinen ja sen keskeyttäminen oli sallittua.

Cohenin ym. (2018, 128–129) mukaan yksityisyyden voidaan sanoa olevan yksi ihmisen perustarpeista ja sen toteutumisesta tulee huolehtia myös tieteellisessä tutkimuksessa. Heidän mukaansa kvalitatiivisen aineiston anonymisointi on tärkeä osa yksityisyydensuojaa. Aineiston anonymisointi tarkoittaa tunnistetietojen, kuten nimen, yhteistietojen ja muiden tunnistettavien yksityiskohtien tai piirteiden poistamista. Cohenin ym. (2018, 130) mukaan joissain tapauksissa tutkimusaineiston pseudonymisointi, eli henkilötietojen poistaminen tai muuttaminen, varmistaa sen, ettei tutkittavaa voida tunnistaa aineistosta. Tässä tutkimuksessa kerättiin ainoastaan tutkittavien ikä ja sukupuoli. Yhdessä haastattelussa tuli esille, että nuoren toinen vanhempi oli hiljattain muuttanut ulkomaille. Tässä kohdassa aineistoa on käytetty pseudonymisointia, eli maa, johon vanhempi oli muuttanut, muutettiin toiseksi maaksi.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lähestytään usein validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden kautta. Tuomen ja Sarajärven (2018, 119) mukaan validiteetti kuvaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu sitä mitä on ollut tarkoitus. Tässä tutkimuksessa validiteetti pyrittiin varmistamaan peilaamalla teoriaa ja kerättyä aineistoa tutkimuskysymyksiin tutkimuksen etenemisen aikana. Reliabiliteetti puolestaan tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta. Toistettavuuden arvioiminen subjektiivisia kokemuksia tutkittaessa on lähes mahdotonta. Tässä tutkimuksessa aineisto oli melko pieni, joten sen toistaminen toisessa kontekstissa tuskin tuottaisi samankaltaisia tuloksia. Tästä syystä on suhtauduttava kriittisesti tämän tutkimuksen tulosten yleistettävyyteen. Toisaalta voidaan olettaa, että tutkimukseen valikoituneet nuoret edustavat melko hyvin tutkittavaa ihmisjoukkoa, sillä haastateltavia kerätessä on pyritty varmistamaan haastattelujoukon heterogeenisyys.

Laineen (2018, 30) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa luotettavuutta arvioidaan ennen kaikkea tutkijan itsekriittisyyden onnistumisella.

Tässä tutkimuksessa tutkija oli tehnyt jo haastattelutilanteessa spontaaneja tulkintoja esimerkiksi haastateltavien tunnetaidoista ja kokemusten luonteesta ja merkityksistä. Oli tärkeää, että aineistoa litteroitaessa tutkija kyseenalaisti omat spontaanit tulkintansa ja muovasi niitä aineistoa litteroitaessa ja analysoitaessa. Laineen (2018, 30) mukaan tutkijan on tärkeä tiedostaa se, että tämä tekee tulkintoja aina omasta perspektiivistään. Tässä tutkimuksessa haasteena on saattanut olla tutkijan omat ennakkokäsitykset ja subjektiivisesta näkökulmasta tehdyt tulkinnat. Näitä vääristymiä pyrittiin minimoimaan linkittämällä aineistoa teoriaan ja korostamalla nuorten omia kokemuksia nostamalla aineistosta suoria sitaatteja esiin tulososiossa.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 121) mukaan tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös uskottavuuden näkökulmasta. Tämä tarkoittaa sitä, onko tutkija onnistunut tekemään johdonmukaisia ja oikeita tulkintoja haastateltavien käsityksistä ja kokemuksista. Tutkimuksen läpinäkyväksi tekeminen ja sen kulun tarkka raportointi parantaa tämän tutkimuksen luotettavuutta. Tämän tutkimuksen läpinäkyvyyttä pyrittiin lisäämään aineiston sanatarkalla litteroinnilla. Myös sitaattien nostamisen tarkoitus tulosten yhteydessä oli tarjota lukijalle mahdollisuus tehdä omia tulkintoja tutkimuksen luotettavuudesta. Sitaattien tarkoituksena oli tukea tuloksia ja nostaa esille nuorten omin sanoin kerrottuja kokemuksia.

Laineen (2018, 40) mukaan olennaista on pohtia haastattelutilanteen laatua ja kulkua tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Esimerkiksi keskustelunomainen luonne on hänen mukaansa olennaista haastattelutilanteen onnistumisen kannalta. Kaikki haastateltavat halusivat pitää haastattelutilanteessa videoyhteyden päällä, joka saattoi lisätä turvallisuudentunnetta ja luottamusta haastattelutilanteessa. Tässä tutkimuksessa sekä haastateltavia kerätessä että haastattelutilanteessa pyrittiin tuomaan selkeästi esille tutkimuksen tarkoitus. Haastattelussa korostettiin nuorille, ettei kysymyksiin ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia, vaan tärkeintä on kuulla juuri se, mitä he aiheesta ajattelevat.

Haastattelutilanteen haasteena oli ehdottomasti joillekin nuorille vieras ja hankala tutkimusaihe. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 34) mukaan tutkijalla on aina vastuu kysymystenasettelusta ja haastattelun kulusta. Osa nuorista sanoitti, että tunteista puhuminen ja tunteiden sanallistaminen tuntui hankalalta, joka ilmeni esimerkiksi sanaa tunne määriteltäessä. Ongelmana tämän tutkimuksen

luotettavuuden kannalta oli se, etteivät nuoret juurikaan saaneet pohjustusta tutkimusaiheeseen. Toisaalta tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia nuorten autenttisia ja tämänhetkisiä ajatuksia ja kokemuksia. Etenkin heikot tunnetaidot omaavat nuoret olisivat kuitenkin todennäköisesti hyötynneet tutkimusaiheeseen tutustumisesta etukäteen.

Myös Tuomen ja Sarajärven (2018, 121) mukaan tutkimustilanteen arviointi on tärkeä osa tutkimuksen luotettavuuden arviointia. Koska haastattelutilanne on vuorovaikutustilanteena dynaaminen, Cohenin ym. (2018, 540) mukaan on otettava huomioon mahdolliset sekoittavat muuttajat, kuten keskeytykset tai muut häiriötekijät haastattelutilanteen aikana. Tässä tutkimuksessa etäyhteydellä toteutettu haastattelutilanne tuotti ajoittain haasteita. Tietotekniset haasteet joidenkin haastattelujen aikana hidastivat vuorovaikutusta ja katkaisivat keskusteluyhteyden ajoittain. Videoyhteydellä toteutettu haastattelu saattoi toisaalta luoda nuorelle tämän tarvitseman etäisyyden haastateltavaan, etenkin jos tutkimusaihe tuntui hankalalta.

Haastateltavia kerätessä pyrittiin terveystiedonopettajan oppilastuntemusta hyödyntäen varmistamaan, että tutkimukseen osallistui tunnetaidoiltaan kaiken tasoisia nuoria. Todennäköisesti näin on myös käynyt, mutta se ei silti taannut täysin kerätyn haastatteluaineiston tasapainoa. Aineistossa korostui todennäköisesti hyvät tunnetaidot omaavien nuorten vastaukset, sillä todennäköisesti he osasivat myös paremmin sanallistaa omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan tunteista, kuin ne oppilaat, joiden tunnetaidot ja tietoisuus tunteista olivat heikommalla tasolla. Tämä huomio on tärkeää nostaa tämän tutkimuksen heikkoudeksi, sillä siten lukija kykenee arvioimaan tutkimustuloksia kriittisemmin. Lisäksi aineiston epätasainen sukupuolijakauma on hyvä ottaa huomioon. Poikia oli huomattavasti hankalampi saada osallistumaan tutkimukseen. Jatkossa voidaan pohtia sitä, mistä tämä epätasainen sukupuolijakauma kertoo.

Haasteena tutkimuksen edetessä oli myös kerätyn aineiston riittävyden arvioiminen. Tuomen ja Sarajärven (2018, 75) mukaan aineiston riittävydestä voi kertoa saturaation eli kylläntymisen käsite. Kylläntyminen tarkoittaa tilannetta, jossa aineisto alkaa toistaa itseään. Tässä tutkimuksessa saturaation käyttämisen kriteerinä aineiston riittävydelle on ongelmallinen, sillä ihmisen kokemukset ovat hyvin subjektiivisia. Tuomen ja Sarajärven (2018, 121) mukaan tutkimuksen luotettavuutta kuvaa riippuvuus, eli se, onko tutkimuksessa

noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä. Tämä tutkimus on toteutettu hyvien tieteellisten käytäntöjen mukaisesti ja tutkimuksen eettisiä valintoja on tarkemmin kuvattu aikaisemmin tutkimuksen etiikkaa käsittelevässä osiossa.

7.3 Johtopäätökset

Tunteiden tehtävä on ohjata meitä hyvinvointia edistävää toimintaa ja ajattelua kohti (Kokkonen, 2017, 11). Tässä tutkimuksessa myös nuoret tunnistivat tunteiden tehtävän olevan ohjaaminen oikeiden asioiden äärelle elämässä. Monella nuorista oli hankaluuksia sanallistaa ja määritellä sanaa tunne, mutta joukosta nousi yksi määritelmä, jonka mukaan tunne on hetkellinen tila. Tunteet ovatkin Golemanin (1997) ja Pöyhösen sekä Livingstonin (2020, 14) mukaan biologisia ja psykologisia tiloja. Tunteen määrittelyn hankaluus saattaa kertoa siitä, etteivät nuoret ole vielä päässeet tunteiden perimmäisiin syihin ja tarkoituksiin kiinni.

Golemanin (1997, 49, 54) mukaan tunteiden ja järjen yhteistyö auttaa menestymään elämässä. Tässä tutkimuksessa tunneällyn merkitys ilmeni myös erään nuoren vastauksessa, jossa hän pohti järjen ja tunteiden suhdetta omassa ajattelussaan. Hänen mukaansa tunteet vaikuttavat hänen ajatteluunsa usein enemmän kuin järki ja esimerkiksi vihan tunteiden säätely on hänelle hankalaa. Tämä saattaa viitata myös murrosiässä korostuneeseen emotionaaliseen reaktiivisuuteen. Fredricksonin (2003, 119) mukaan emotionaalinen reaktiivisuus tarkoittaa intensiteettiä, jolla yksilö vastaa tärkeisiin tunteisiin eri tilanteissa ja hän näkee sen nuoruuteen kuuluvana tärkeänä kehitystehtävänä. Kyseinen nuori kuitenkin tiedosti upeasti tunteiden säätelyn haasteen ja halusi kehittää omia tunnetaitojaan.

Golemanin (1995; Ojanen, 2014, 254 mukaan) käsitys tunneälykkyydestä korostaa hyviä sosiaalisia taitoja ja tässä tutkimuksessa nousi esille, että nuorten mukaan tunteet auttavatkin toimimaan erityisesti vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Newlandin ym. (2019, 67) tutkimuksessa todettiin, että koulussa esiintyy hyvin monenlaisia tunteita ja vuorovaikutussuhteita, mikä on yhteydessä myös tämän tutkimuksen tuloksiin, joissa todettiin, että tunteet vaikuttavat vahvasti vuorovaikutussuhteisiin koulussa. Puolimatkan (2011, 45) mukaan monipuolinen käsitys tunne-elämästä antaa oikeuden ihmiselle luonnollisiin

tunteisiin, eikä yritä rajoittaa sitä, mitä ihminen tuntee. Nuorten kokemusten mukaan yläkoulussa tulisikin kehittää kaikenlaiset tunteet sallivaa ja tunteet normalisoivaa ilmapiiriä. Nuorten mukaan tähän päästäisiin lisäämällä keskustelua kaikenlaisista tunteista.

Esille nousi esimerkiksi kokemus siitä, että jos omat tunteet näyttää avoimesti koulussa, muut saattavat naureskella. Lisäksi koettiin, ettei epäsopivaan tunteenilmaisuuksiin, kuten väkivaltaan tai kiusaamiseen, puututa aikuisten taholta tarpeeksi tiukasti. Tämä kokemus viittaa vahvasti Keltikangas-Järvisen ja Strandbergin (2010, 213–214) huomioon siitä, että ihmisellä on oikeus kaikkiin tunteisiinsa, muttei kaikenlaiseen tunneilmaisuuksiin, eikä aggressiivinen käyttäytyminen ole negatiivisten tunteiden ilmaisemista, vaan hallitsematonta tunteiden purkautumista. Myös nuoret tässä tutkimuksessa ilmaisivat, että riittämätön tunnekasvatus voi johtaa itselle ja muille haitalliseen tunneilmaisuuksiin. Nuorten emotionaalinen reaktiivisuus ilmeni myös vastauksesta, jossa kerrottiin, että omaa reagoitua vihan tunteeseen voi olla hankala ennustaa, jolloin viha tuntuu hankalalta tunteelta käsitellä. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 12) mukaan hyvien tunnetaitojen perustana voidaan pitää kykyä kohdata kaikenlaiset tunteet.

Mielenkiintoista oli, että viha ja suru nimettiin sekä hankaliksi että helpoiksi tunteiksi kohdata ja käsitellä. Nuoret nimesivät vihan ja surun hankaliksi tunteiksi, koska ne ovat pääasiassa kielteisiä tunteita. Jotkut nuorista taas mielsivät vihan ja surun helpoiksi tunteiksi, koska ne ovat heidän mukaansa arkipäiväisiä tunteita ja siten he ovat oppineet, miten niitä käsitellään ja kohdataan. Tämä osoittaa sen, että osa nuorista kykeni tarkastelemaan tunteita monesta eri näkökulmasta, eikä tunteita luokiteltu mustavalkoisesti pelkästään joko hyviksi tai pahoiksi. Toisaalta suru ja viha ovat Nummenmaan (2010, 33–34) mukaan biologisesti määräytyviä perustunteita, ja kaikki ihmiset kohtaavat niitä elämässään, joka saattaa selittää sitä, että nuorten mukaan suru ja viha koettiin arkipäiväisinä tunteina myös helpoiksi tunteiksi.

Muiden kuin perustunteiden ajatellaan olevan perustunteista sosiaalisen ja kulttuurisen kehityksen myötä muovautuneita (Keltikangas-Järvinen & Strandberg, 2010, 162–163) ja näin ne ovat myös monimutkaisempia. Nuoret nostivatkin vaikeiksi tunteiksi kohdata sekoittuneet tunteet, jotka ovat usein sosiaalisesti opittuja tunteita. Lisäksi sekoittuneet tunteet koettiin hankaliksi, koska niiden taustatekijöitä ei välttämättä tiedosteta. Larsenin ym. (2007, 186)

tutkimuksen mukaan vanhemmat lapset kokevan nuorempia lapsia enemmän sekoittuneita tunteita ja tämän katsotaan johtuvan iän myötä monipuolistuvista vuorovaikutussuhteista. Tässä tutkimuksessa nuoret toivoivatkin lisää tukea erityisesti sekoittuneiden tunteiden nimeämiseen ja käsittelyyn. Nuorten mukaan yhteinen tunnesanasto helpottaisi sekä omien että muiden tunteiden ymmärtämistä ja näin ollen myös vuorovaikutusta ihmisten kanssa.

Nuorten mukaan tunnekasvatus koostuu ennen kaikkea tunnetaitojen eri osa-alueista ja he korostivat erityisesti tunteiden käsittelyä ja ilmaisua. Nuorten mukaan tunnetaitoja oppii parhaiten ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa ja tosielämän tilanteiden kautta. Tämä viittaakin nuorten toiveeseen siitä, että tunnekasvatuksen koulussa tulisi olla konkreettisempaa ja käytännönläheisempää. Vaikuttaisi siltä, että nuorten tunnetaitoja ja etenkin tunteiden käsittelyä ja ilmaisua tulisi tukea paremmin.

Nuoret tunnistivat tunteiden ja tunnekasvatuksen merkityksen hyvinvoinnille ja menestymiselle elämässä. Nuorten mukaan hyvä tunnekasvatus näkyy etenkin hyvinvoinnin lisääntymisenä ja kehittyneinä taitoina toimia vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. myös Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 37) mukaan tunnetaitojen kehittämisen suoria hyötyjä ovat vuorovaikutustaitojen sekä empatiakyvyn kehittyminen. Sen sijaan nuorten mukaan käsittelemättömät tunteet saattavat patoutua ja vaikuttaa kielteisesti vuorovaikutukseen esimerkiksi itselle ja muille haitallisen tunneilmaisun myötä. Nuorten mukaan merkityksellisin tunnetuen keino on tunteista puhuminen, joka auttaa myös siihen, etteivät tunteet patoudu, kun niitä ei tarvitse käsitellä vain oman pään sisällä.

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää nuorten kokemuksia ja kuulla nuorten näkökulma tunteisiin ja tunnekasvatukseen. Aineistosta nousi hyvin esille se, että nuoret kertoivat kokemuksiaan omasta näkökulmastaan ja pitivät itseään tunnekasvatuksen kannalta aktiivisina toimijoina. Nuorten mukaan tunnekasvatus on ennen kaikkea tunteista oppimista, mikä korostaa opettajien antaman kasvatuksen sijasta nuoren omaa kykyä oppia ja kehittää omia tunnetaitojaan. Toisaalta eräs nuori kertoi, että aikuisen tuki tunnekasvatuksessa on tärkeää, eikä hän usko, että nuori itseksensä pystyisi tarpeeksi kehittämään omia tunnetaitojaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaankin, että aikuisen tehtävä on luoda tunne- ja vuorovaikutustaitojen

kehitykselle otolliset olosuhteet (POPS, 2014, 156). Aikuisen tehtävä koulussa antaa tukea nuoren tunnetaitojen kehitykselle.

Golemanin (1997, 23) mukaan tunteiden erityispiirteinä voidaan mainita elämyksellisyys ja niiden aiheuttamat subjektiiviset kokemukset. Nuorten tunnekasvatuskokemukset olivatkin hyvin subjektiivisia ja niissä kuvailtiin usein jotakin nykyisen tunnekasvatuksen epäkohtaa. Nuorten tunnekasvatuskokemukset liittyivät vuorovaikutukseen ja toimintaan koulussa. Vaikka osa nuorista oli tyytyväisiä saamaansa tunnetukeen, vuorovaikutusta aikuisten kanssa kuvailevia kokemuksia sävytti pettymys aikuisten toimintaan. Nuoret olisivat toivoneet lisää tunnetaitojen tukemista konkreettisella tasolla. Esiin nousi esimerkiksi mahdollisuus päästä rauhoittumaan omaan tilaan, kun tunne on päällä. Lisäksi nuoret toivovat lisää vuorovaikutustaitojen opettamista, kuten empatia- ja ryhmätyötaitojen kehittämistä.

Nuorten mukaan olisi tärkeää, että jos kotoa ei saa tarvitsemaansa tunnetukea, sen saisi koulusta. Myös Seligmanin ym. (2009), 295) mukaan koulu tavoittaa suurimman osan lapsista ja nuorista, joten se on otollinen paikka kehittää hyvinvointia ja oppia hyvinvoinnin kannalta edullisia taitoja. Nuorten mukaan tunnetaitojen kehittämisen tulisikin olla osa yleissivistystä. Esille nousi myös tarve aikuisten aidolle kiinnostukselle nuorten asioista ja ymmärrys nuorten tunteista. Nuoret sanallistivat toiveensa siitä, että olisi tärkeää, että nuorten tunteet otettaisiin vakavasti, heihin suhtauduttaisiin lähtökohtaisesti myönteisesti ja että he kokisivat olonsa koulussa arvostetuksi ja turvalliseksi. Myös Golemanin (1997, 243) mukaan yksi tunnetaitojen opettamisen tavoitteista on taata jokaiselle nuorelle kokemus arvostetuksi tulemisesta omana itsenään.

Nuoret toivoivat, että aikuiset osoittaisivat enemmän olevansa kiinnostuneita nuorten tunteista ja ajatuksista. Eräs nuori esimerkiksi kertoi hämmentyneensä, kun hänelle tarjottiin kouluterveydenhuollon apua, sillä hän ei ollut aiemmin kuullut, että aikuiset koulussa olisivat kiinnostuneita siitä, mitä nuorten päässä liikkuu. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 233) mukaan tunnetaitojen kehittymisen perustana pidetäänkin nähdyksi, kuulluksi ja arvostetuksi tulemisen kokemuksia. Tunteisiin haettiin tukea koulun aikuisia useammin kavereilta tai kotoa, mikä voi johtua kynnyksestä lähestyä opettajia tai kouluterveydenhuoltoa tunneasioissa. Nuoret toivoisivatkin, että psykologia, kuraattoria ja terveydenhoitajaa tuotaisiin nuoria lähemmäs ja avun hakemisen

kynnystä madallettaisiin. Tämä on perusteltua, sillä aikuisten tehtävä on luoda tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitykselle otolliset olosuhteet (POPS, 2014, 156).

Tunnekasvatuksen hyödyt, kuten vuorovaikutustaitojen, empatiakyvyn ja itseymmärryksen kehittyminen tunnistetaan laajalti (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 37). Myös nuoret nostivat esille, että tunteet ovat suuri osa elämää ja ihmissuhteiden pohja. Jos tunteet tunnistetaan näin suurena osana elämää ja hyvinvointia, miksi niitä ei tarpeeksi korosteta opetussuunnitelmissa ja koulumaailmassa? Tunnekasvatuksen keskittyminen yläkoulussa terveystiedon oppiaineeseen ei palvele nuorten tunne-elämän kehitystä tarpeeksi, sillä nuorten mukaan muutamassa oppitunnissa ei ehdi paneutua tunteisiin riittävästi. Jopa kolmetoista nuorta nosti esille, että tunnekasvatustunteja koulussa tulisi lisätä.

Kemppisen (2000, 3) mukaan tunne-elämän kehityksen yksi herkkyyysvaiheista on murrosikä ja Garmyn ym. (2015, 3) tutkimuksessa nousikin esille, että myös nuorten oman kokemuksen mukaan yläkoulu on otollista aikaa koulussa toteutettaville interventioille. Myös tässä tutkimuksessa moni nuori tiedosti tunteiden merkityksen omalle sekä yleisesti nuorten hyvinvoinnille, joten voidaan ajatella, että nuoret ovat yläkoulussa kykeneviä ja halukkaita kehittämään omia tunnetaitojaan. Voimme ajatella, että ne nuoret, jotka eivät ole saaneet aiemmin lapsuudessaan riittävästi tunnekasvatusta, saavat mahdollisuuden oppia tunnetaitoja viimeistään yläkoulussa. Tunnekasvatuksesta yläkoulussa voi olla myös hyötyä niille nuorille, joiden tunnetaidot ovat jo hyvin kehittyneet. Ajattelun ja itseymmärryksen syventäminen nousi myös nuorten kokemuksista esille.

Fredricksonin (2003, 118) mukaan nuoruus on yksilöllinen ja dynaaminen elämänvaihe eli se sisältää paljon muutoksia ja ilmenee eri ihmisillä eri tavoin. Jokaisen tulisi koulussa siis saada kehittää omia tunnetaitojaan oman kompetenssinsa ja kehitystasonsa mukaisesti. Moni nuori puhui tunteistaan ja ajatuksistaan avoimesti ja viisaasti. Kaiken kaikkiaan nuoret pitivät tunteita ja tunnekasvatusta tärkeänä asiana. Esille nousi nuoruudessa korostunut emotionaalinen reaktiivisuus ja sen myötä tarve etenkin tunteiden säätelyn ja ilmaisun kehittämiseen. Tunnekasvatusta tulisi lisätä koulussa ja etenkin tunteet sallivaan ilmapiiriin tulisi panostaa.

7.4 *Jatkotutkimusaiheita*

Tässä tutkimuksessa tutkittiin yleisesti yläkoululaisten nuorten ajatuksia ja kokemuksia tunteista ja tunnekasvatuksesta. Tämä tutkimus tarjosi arvokasta tietoa siitä, mitä nuoret ajattelevat tunteista ja tunnekasvatuksesta, millaisia kokemuksia heillä on tunnekasvatuksesta ja mihin tunnekasvatuksessa tulisi jatkossa erityisesti kiinnittää huomiota. Tässä tutkimuksessa ei vertailtu sukupuolten, ikäryhmien tai tunnetaitojen eri tasojen välisiä eroja. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia, millaisia eroavaisuuksia sukupuolten väliltä löytyy liittyen käsityksiin ja ajatuksiin tunteista. Tutkittavia kerätessä moni poika kieltäytyi osallistumasta tutkimukseen. Epätasainen sukupuolijakauma tässä tutkimuksessa voikin kertoa yhteiskunnassamme vallitsevista rakenteista ja etenkin poikien keskuudessa vallitsevasta puhumattomuuden kulttuurista tunteisiin liittyen, sillä poikia oli selvästi haastavampi saada mukaan tutkimukseen kuin tyttöjä. Myös eri ikäryhmien ja tunnetaitojen eri tasojen väliset eroavaisuudet voisivat tuoda lisää tietoa lasten ja nuorten tunneälyn kehityksestä ja tunnekasvatuksen onnistuvuudesta kouluissa.

Tämän tutkimuksen aineisto koostui kahdeksastatoista haastattelusta ja on laajuudeltaan melko suppea. Laajempi tutkimus aiheesta olisi paikallaan, jolloin tutkimustulosten laajempi yleistettävyyys olisi myös parempi. Tämä tutkimus antoi kuitenkin arvokasta tietoa siitä, mihin kasvattajien tulisi ala- ja yläkouluissa kiinnittää erityistä huomiota tunnekasvatusta toteutettaessa. Lisäksi hyödyllistä olisi yhdistää nuorten kokemukseen myös kasvattajien kokemuksia ja näkökulmia. Nuorten ja kasvattajien kokemusten yhtäläisyydet ja eroavaisuudet toisivat lisää arvokasta tietoa siitä, millaiseen suuntaan tunnekasvatuksen tulisi kouluissa muovautua. Tässä tutkimuksessa aikuisten toiminta nousi esille monessa kohtaa ja tulevaisuudessa onkin tärkeää tutkia myös sitä, millainen aikuisten toiminta koulussa edistää tai estää nuorten tunnetaitojen kehitystä. Tässä tutkimuksessa esille nousi, että nuoret toivoisivat matalampaa kynnystä lähestyä kouluterveydenhuoltoa tunneasioissa. Kouluterveydenhuollon palveluita tulisi jalkauttaa koulun arkeen ja tuoda lähemmäs oppilaita. Tämä edellyttää koulun aikuisilta moniammatillista yhteistyötä ja jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia, miten moniammatillinen yhteistyö ja sen lisääminen kouluissa edistäisi nuorten hyvinvointia ja tunnetaitoja.

LÄHTEET

- Aho, S. (1996). *Lapsen minäkäsitys ja itsetunto*. Edita.
- Ahtola, A. (2016). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen* (12–20). PS-kustannus.
- Asanti, R. & Seppinen, H.-L. (2016). Pysyvät pienryhmät hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden rakentajina yläkoulussa. Teoksessa Ahtola, A. (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen* (208–242). PS-kustannus.
- Avola, P. & Pentikäinen, V. (2019). *Kukoistava kasvatus. Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. BEEhappy publishing.
- Brackett, M. A., Alster, B., Wolfe, C. J., Katulak, N. A. & Fale, E. (2007). Creating an Emotionally Intelligent School District: A Skill-Based Approach. Teoksessa Bar-On, R., Maree, J. G. & Elias, M. J. (toim.) *Educating People to Be Emotional Intelligent* (s. 123–137). Praeger.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. (8. painos). London:Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Cohen, J. & Sandy, S. V. (2007). The Social, Emotional and Academic Education of Children: Theories, Goals, Methods and Assessments. Teoksessa Bar-On, R., Maree, J. G. & Elias, M. J. (2007). *Educating People to Be Emotional Intelligent* (s. 64–77). Praeger.
- Costa, A. & Faria, L. (2016). Emotional Intelligence Throughout Portuguese Secondary School: A Longitudinal Study Comparing Performance and Self Report Measures. *European journal of psychology of education*, 31, 419–437. <https://doi.org/10.1007/s10212-015-0274-5>
- Espoz-Lazo, S., Rodríguez Huete, R., Espoz-Lazo, P. Farías-Valenzuela, C. & Valdivial-Moral, P. (2020). Emotional Education for the Development of Primary and Secondary School Students Through Physical Education: Literature Review. *Education Sciences*, 10(8),192. <https://doi.org/10.3390/educsci10080192>

- Fredrickson, B. (2003). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91(4), 330–335. <https://doi.org/10.1511/2003.4.330>
- Garmy, P., Berg, A. & Clausson, E. K. (2015). A Qualitative Study Exploring Adolescents' Experiences with a School-Based Mental Health Program. *BMC public health*, 15(1074). <https://doi.org/10.1186/s12889-015-2368-z>
- Goleman, D. (1997). *Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva*. Otava.
- Goleman, D. (2014). *Aivot ja tunneäly: uusimmat oivallukset*. Samsaraa Tasapaino-oppaat.
- Grönfors, M. & Vilkkä, H. (2011). *Laadullisen tutkimuksen kenttätyömenetelmät*. SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkkä. (2011). http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hromek, R. (2006). *Emotional Coaching: A Practical Programme to Support Young People*. SAGE Publications.
- Isokorpi, T. & Viitanen, P. (2001). *Tunnevoimaa!* Tammi.
- Joronen, K., Häkämies, A. & Åstedt-Kurki, P. (2011). Children's Experiences of a Drama Programme in Social and Emotional Learning. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 25, 671–678. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6712.2011.00877.x>
- Jääskinen, A.-M. & Pelliccioni, S. (2017). *Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen*. Lasten keskus.
- Keltikangas-Järvinen, L. & Strandberg, J. (2010). *Tunne itsesi, suomalainen*. (9. painos). WSOY.
- Kemppinen, P. (2000). *Lasten ja nuorten tunne-elämän häiriöt*. Kustannusvalmennus P. & K.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. painos, s. 62–74). PS-kustannus.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito*. PS-Kustannus.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. (2. painos). Vastapaino.

- Kärkkäinen, K. (2017). *Vahvista lasta*. Duodecim.
- Laajasalo, T. (2016). Hiljennä häirikkö hyvällä – tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa Ahtola, A. (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen* (147–168). PS-kustannus.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. painos, s. 25–42). PS-kustannus.
- Larsen, J. T., To, Y. M. & Fireman, G. (2007). Children's Understanding and Experience of Mixed Emotions. *Psychological science*, 18(2), 186–191. <https://doi.org/10.1111%2Fj.1467-9280.2007.01870.x>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177%2F1754073916639667>
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied & Preventive Psychology*, 4(3), 197–208. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- Midford, R., Cahill, H., Gen, G., Leckning, B., Robinson, G. & Te Ava, A. (2017). Social and Emotional Education with Australian Year 7 and 8 Middle School Students: A Pilot Study. *Health education journal*, 76(3), 362–372. <https://doi.org/10.1177%2F0017896916678024>
- Newland, L., DeCino, D. A., Mourlam, D. J. & Strouse, G. A. (2019). School Climate, Emotions, and Relationships: Children's Experiences of Well-Being in the Midwestern U.S. *The international journal of emotional education*, 11(1), 67–83. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1213737>
- Nummenmaa, L. (2010). *Tunteiden psykologia*. Tammi.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, R. (2014), *Ihmisen psykologinen kehitys*. (5. painos). PS-Kustannus.
- Ojanen, M. (2014). *Positiivinen psykologia*. Edita.
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Puolimatka, T. (2011). *Kasvatus, arvot ja tunteet*. (2. painos). Suunta-kirjat.

- Pöyhönen, J. & Livingston, H. (2020). *Tunnetaitojen käsikirja: askeleittain etenevä tunnetaito-ohjelma lapselle ja vanhemmalle*. Mäkelä.
- Qualter, P., Gardner, K. J., Pope, D. J., Hutchinson, J. M. & Whiteley, H. I. (2012). Ability Emotional Intelligence, Trait Emotional Intelligence, and Academic Success in British Secondary Schools: A 5 Year Longitudinal Study. *Learning and individual differences*, 22(1), 83–91.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2011.11.007>
- Raittila, R., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. (2017). Lasten haastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 312–335). Vastapaino.
- Riihonen, R. & Koskinen, M. (2020). *Kuinka kiukku kesytetään? Lasten aggressiokasvatus*. PS-Kustannus.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 376–380). Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Tiittula, L., Aaltonen, T., Alastalo, M., Rastas, A., Tienari, J., Vaara, E., Meriläinen, S., Lumme-Sandt, K., Alasuutari, M., Hyvärinen, M. K., Löyttyniemi, V., Valtonen, A., & Nuolijärvi, P. (toim.) (2005). *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino.
- Seligman, M. E. P. & Csíkszentmihályi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *The American psychologist*, 55(1), 5–14.
<https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.1.5>
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich K. & Linkins m. (2009). Positive Education: Positive Psychology and Classroom Interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293–311.
<https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Seligman, M. E. P. (2004). *Authentic happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. Nicholas Brealey.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi. Helsinki.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) (2014). *Positiivisen psykologian voima*. PS-Kustannus.

- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. PS-kustannus.
- Virtanen, M. (2015). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi. Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. PS-kustannus.
- Välivaara, H., Paakkari, L., Aro, T. & Torppa, M. (2018). Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. *Kasvatus*, 49(1), 6–19.
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-2526014>
- Whitebread, D. (2012). *Developmental psychology and early childhood education*. SAGE Publications.
- Zimmermann, P. & Iwanski, A. (2018). Development and timing of developmental changes in emotional reactivity and emotional regulation during adolescence Teoksessa Cole, P. M. & Hollenstein, T., *Emotion Regulation: A Matter of Time*, (s. 117–139). Routledge.

LIITTEET

Liite 1: Tietosuojailmoitus

Tietosuojailmoitus

Opinnäytetutkimuksen tietosuojailmoitus 19.11.2020 80 (84)EU:n tietosuoja-asetus (106/679), art. 12–14

Rekisterin nimi	Yläkoululaisten nuorten kokemuksia tunnekasvatuksesta pro gradu -tutkielma
Päiväys	26.3.2021
Rekisterinpitäjä(t)	Ida Kantanen
Ohjaaja tai oppilaitoksen yhteyshenkilö	Tomi Jaakkola
Henkilötietojen käsittelytarkoitus ja käsittelyperuste	<p>Henkilötietojasi käsitellään yläkoululaisten nuorten kokemuksia tunnekasvatuksesta liittyvässä opinnäytetutkimuksessa. Opinnäytetyön tarkoitus on nostaa nuorten oma ääni kuuluviin ja tutkia nuorten omia kokemuksia tunnekasvatuksesta. Tutkimuksessa haastatellaan yläkoululaisia nuoria ja tarkoituksena on selvittää, mitä tunnekasvatus nuorten käsityksen mukaan on, millaisia tunnekasvatuskokemuksia nuorilla on ja miten nuorten mukaan voisimme tunnekasvatusta peruskoulussa tulevaisuudessa kehittää.</p> <p>Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Henkilötietojen käsittelyperusteena on suostumus. Suostumuksen voi peruuttaa milloin tahansa ilmoittamalla tästä rekisterinpitäjälle. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta ennen suostumuksen peruuttamista suoritettuihin käsittelyyn lainmukaisuuteen.</p> <p>Opinnäytetutkimuksen ohjaajalla on pääsy aineistoon opinnäytetyön ohjaamista ja tarkastamista varten. Tällöin rekisterinpitäjänä on Tampereen yliopisto ja käsittelyperusteena yleisen edun mukainen opetustehtävä.</p>
Henkilötietojen säilytysaika	Opinnäytteen valmistuttua aineisto ja henkilötiedot tuhoetaan. Siltä osin kuin ohjaajalla on pääsy aineistoon opinnäytetyön ohjaamista ja tarkastamista varten, ohjaajat ja tarkastajat käsittelevät henkilötietoja ainoastaan niin kauan kuin on tarpeellista työn hyväksymistä varten.
Rekisterin tietosisältö ja tietolähteet	Tässä henkilötietorekisterissä käsitellään ikä- ja sukupuolitietoja. Tiedot kerätään tutkittavilta itseltään haastattelun alussa. Haastattelun aikana voi nousta esille henkilötiedoiksi luokiteltavia tietoja.
Rekisteröidyn oikeudet	Tietosuojalainsäädännön mukaisesti sinulle kuuluu oikeus saada pääsy tietoihin, oikaista tietoja, oikeus tietojen poistamiseen (oikeus tulla unohtetuksi), rajoittaa tietojen käsittelyä ja vastustaa henkilötietojen käsittelyä. Jos haluat käyttää jotain oikeuttasi, ota yhteys rekisterinpitäjään.
Oikeus valittaa viranomaiselle	Sinulla on oikeus tehdä valitus henkilötietojen käsittelyä valvovalle viranomaiselle, jos epäilet henkilötietojasi käsiteltävän vastoin tietosuojalainsäädäntöä: tietosuoja.fi, puh: 0295666700, sähköposti: tietosuoja@om.fi
Henkilötietojen vastaanottajat	Henkilötietojasi ei luovuteta ulkopuolisille.
Rekisterin suojauksen periaatteet	Digitaalinen haastatteluaineisto suojataan käyttäjätunnuksella ja salasanalla tai kaksivaiheisella käyttäjän tunnistuksella (MFA). Aineistoa litteroitaessa, eli tekstiksi muutettaessa, aineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Haastatteluiden äänitallenteet siirretään nauhurilta välittömästi haastattelun jälkeen käyttäjätunnuksen ja salasanan takana olevaan Tampereen yliopiston One Driveen. Kun äänitallenteet on siirretty nauhurilta One Driveen, ne tuhoetaan nauhurilta välittömästi. Äänitallenteisiin ei pääse käsiksi muut kuin tutkija.

Liite 2: Kutsu tutkimukseen

**TAMPEREEN YLIOPISTO
TAMPEREEN ALUEEN IHMISTIETEIDEN
EETTINEN TOIMIKUNTA**

Yläkoululaisten nuorten kokemuksia tunnekasvatuksesta

Hyvä nuori,

Pyydän Sinua osallistumaan tähän tutkimukseen, jossa tutkitaan yläkoululaisten nuorten kokemuksia tunnekasvatuksesta. Perehdyttyänne tähän tiedotteeseen teille järjestetään mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta, minkä jälkeen teiltä pyydetään suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella nuorten kokemuksia tunnekasvatuksesta peruskoulussa ja nostaa nuorten oma ääni kuuluviin. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä tunnekasvatus nuorten käsitysten mukaan on, millaisia kokemuksia nuorilla on tunnekasvatuksesta ja miten nuorten mukaan peruskoulun tunnekasvatusta voisi tulevaisuudessa kehittää.

Tutkimus aloitetaan keväällä 2021 ja tutkimusaineisto kerätään kevään 2021 aikana. Tutkimukseen osallistuminen tarkoittaa käytännössä arviolta puolen tunnin mittaiseen etähaastatteluun osallistumista. Tutkimusaineisto kerätään tutkimushaastatteluilla, jotka toteutetaan etänä. Haastattelun alussa kerätään tutkittavien ikä ja sukupuoli sekä itse haastattelu, joka kestää kokonaisuudessaan n. 30 minuuttia. Tavoitteena on kerätä yhteensä 18 haastattelua. Haastattelusta nauhoitetaan äänitallenne, joka tuhotaan heti kun aineisto on litteroitu eli muutettu tekstiksi. Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota. Tutkimuksen tuloksia hyödynnetään Ida Kantasen opinnäytetyössä, jossa tutkitaan yläkoululaisten nuorten tunnekasvatuskokemuksia. Tutkimuksessa käytettäviin menetelmiin ei liity terveydellisiä, sosiaalisia, taloudellisia eikä henkilötietojen käsittelyyn liittyviä riskejä. Tutkimuksessa kuitenkin kertyy henkilötietoja.

Teistä kerättyä tietoa käsitellään luottamuksellisesti EU:n tietosuojasetuksen ja Suomen tietosuojalain edellyttämällä tavalla. Henkilötietojasi (ikä ja sukupuoli) käsitellään ainoastaan nuorten tunnekasvatuskokemuksia tutkivassa opinnäytetyössä. Sekä henkilötiedot että tutkimuksen haastatteluaineisto hävitetään heti opinnäytetyön valmistuttua. Tutkimusaineistosta ei voida tunnistaa yksittäisiä tutkittavia. Tietoja ei anneta tutkimuksen ulkopuolisille henkilöille. Tutkimuksessa käytetyt tiedot kerätään tutkittavilta itseltään. Tarkemmat tiedot henkilötietojen käsittelystä löydät tietosuojailmoituksesta.

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voitte peruuttaa osallistumisenne tutkimukseen koska tahansa syytä ilmoittamatta. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei koidu teille haittaa. Tutkimukseen osallistumisen peruuttaminen ei estä siihen asti kerättyjen tietojen käyttämistä tutkimuksessa edelleen. Valmis opinnäytetyö julkaistaan Tampereen yliopiston julkaisuarkistossa osoitteessa [Trepo.fi](https://trepo.fi) opinnäytetyön valmistuttua.

Liite 3: Tutkimuslupalomake

Suostumus tutkimukseen osallistumiseksi

Minua on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen ja olen saanut kirjallista tietoa tutkimuksesta, ja mahdollisuuden esittää siitä tutkijalle kysymyksiä. Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja että minulla on oikeus kieltäytyä siitä sekä peruuttaa suostumus ja keskeyttää tutkimus väliaikaisesti syytä ilmoittamatta. Ymmärrän myös, että tiedot käsitellään luottamuksellisina.

HUOM! Etäyhteydellä tutkimusluvan myöntäminen tapahtuu koulun virallisen viestintäkanavan Wilman välityksellä.

Tutkimusluvan antamiseksi vastaa opettajan viestiin Wilma-viestillä seuraavasti:

”Kyllä, haluan osallistua haastatteluun etäyhteydellä” (Oppilas)

”Kyllä, annan luvan lapseni haastatteluun etäyhteydellä/ Ei, en anna lupaa lapseni haastatteluun etäyhteydellä” (Huoltaja)

Alla olevasta lomakkeesta ei tarvitse tässä tapauksessa välittää, kun suostumus annetaan sähköisesti.

Haastateltavan nimi:

Nuori täyttää:

Kyllä, haluan osallistua haastatteluun etäyhteydellä.

Ei, en halua osallistua haastatteluun etäyhteydellä.

Päivämäärä ja nuoren allekirjoitus:

Huoltaja täyttää:

Kyllä, annan luvan nuoren haastatteluun etäyhteydellä.

Ei, en anna lupaa nuoren haastatteluun etäyhteydellä.

Päivämäärä ja huoltajan allekirjoitus:

Mikäli sinulla on kysyttävää tutkimuksesta, vastaan mielelläni! Palauta lomake terveystiedon opettajalle.

Ida Kantanen
Tampereen yliopisto
Kasvatuksen ja kulttuurin tiedekunta
ida.kantanen@tuni.fi

Liite 4: Haastattelukysymykset

Haastattelukysymykset

1. Miten suhtaudut tunteisiin? Mitä tunteet ovat ja mikä on tunteiden tehtävä?
2. Millainen merkitys tunteilla on elämässäsi ja ihmissuhteissasi?
3. Millaisia tunteita on helppo kohdata ja käsitellä? Entä vaikea?
4. Mitä sinulle tulee mieleen sanasta tunnekasvatus? Mitä asioita tunnekasvatukseen liittyy tai sisältyy?
5. Miten tunnekasvatus koulussa ilmenee? Ilmeneekö tunnekasvatus jossakin tietyssä oppiaineessa?
6. Mitä arvelet, millainen merkitys tunnekasvatuksella on nuorelle ja tämän hyvinvoinnille?
7. Millaisia kouluun liittyviä tunnekasvatuskokemuksia sinulla on? Voit pohtia sekä mukavia että ikäviä kokemuksia.
8. Millaista tukea tai apua olet saanut tunteisiin liittyvissä asioissa koulussa? Millaista tukea olisit toivonut saavasi? Millaisissa tilanteissa toivoisit saavasi tukea tunteisiin liittyvissä asioissa?
9. Miten sinun mielestäsi nuorten tunteita ja tunnetaitoja voisi koulussa paremmin tukea?
10. Millaista tunnekasvatusta toivoisit koulussa saavasi?

Liite 5: Tunnetaitojen tasot taulukkona terveystiedon opettajalle

Nuoren tunnetaitojen taso		
Vahvat tunnetaidot	Keskinkertaiset tunnetaidot	Heikot tunnetaidot
Nuori havaitsee ja tunnistaa omia ja muiden tunteita erinomaisesti.	Nuori havaitsee ja tunnistaa omia ja muiden tunteita kohtalaisesti.	Nuori havaitsee ja muiden tunteita heikosti.
Nuorella on laaja tunnesanasto.	Nuorella on kohtalainen tunnesanasto.	Nuorella on niukka tunnesanasto.
Nuori ymmärtää hyvin tunteiden merkityksen omalle hyvinvoinnille ja ihmissuhteille.	Nuoren ymmärrys tunteiden merkityksestä omalle hyvinvoinnille ja ihmissuhteille kaippaa vielä selvennystä.	Nuorella ei ole juuri lainkaan ymmärrystä tunteiden merkityksestä omalle hyvinvoinnille ja ihmissuhteille.
Nuori osaa erinomaisesti käsitellä sekä myönteisiä, että kielteisiä tunteita ja säädellä omaa tunneilmaisuaan tarkoituksenmukaisella tavalla.	Nuori osaa käsitellä myönteisiä/kielteisiä tunteita, mutta kaippaa vielä harjoitusta myönteisten/kielteisten tunteiden käsittelyssä ja tarkoituksenmukaisessa tunteiden säätelyssä.	Nuorelle tunteiden käsittely tuottaa hankaluuksia eikä nuoren tunneilmaisujen säätely ole tarkoituksenmukaista.
Nuori on herkkä havaitsemaan myös toisten tunteita ja hänellä on vahva empatiakyky.	Nuori havaitsee toisten ihmisten tunteita melko hyvin ja on empaattinen.	Nuorella on vaikeuksia havaita toisten ihmisten tunteita ja kokea empatiaa tai asettua toisen ihmisen asemaan.