



Petäjämaa Sanna

Häpeän merkitys ja tunnekasvatuksen keinot häpeän tunteiden käsittelemisessä

Kasvatustieteen kandidaatintyö  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Taide- ja taitopainotteinen luokanopettajan koulutus  
2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Häpeän merkitys ja tunnekasvatuksen keinot häpeän tunteiden käsittelemisessä (Sanna Petäjämä)

Kandidaatin tutkielma, 37 sivua

Toukokuu 2018

---

Tämä kandidaatintutkielma käsittelee häpeää, jonka viitekehyksessä tarkastellaan myös tunteiden, tunteidensäätelytaitojen ja tunnekasvatuksen merkitystä sekä koulun että opettajan näkökulmasta. Kandidaatintutkielman tavoitteena on selvittää, mikä merkitys häpeän tunteella on yksilön kehitykselle ja mikä merkitys koulussa tapahtuvalla tunnekasvatuksella on kyseisten tunteiden käsittelemisessä. Aiheen valintaan on vaikuttanut aiheen ajankohtaisuus: tunnetaidot ovat olleet pitkään osa kasvatustieteellistä tutkimusta ja tunnekasvatus on otettu huomioon Opetushallituksen laatimissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Häpeä puolestaan on eräs ihmisyyteen kuuluvista tunteista, joka on ilmennyt koulukontekstissa koulurangaistusten ja -kiusaamisen myötä. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoa siitä, mikä merkitys häpeällä on ja mitkä tekijät vaikuttavat sen kehittymiseen ja ilmenemiseen.

Ensimmäinen tutkimuskysymys on: Mikä on häpeän tunteen merkitys yksilön kehitykselle? Toinen tutkimusta syventävä tutkimuskysymys on: Millainen merkitys koulun tunnekasvatuksella ja tunteidensäätelytaidoilla on häpeän tunteiden käsittelemisessä? Tutkielmassa hyödynnetään menetelmänä kuvailevaa synteisiä tekevää narratiivista kirjallisuuskatsausta, jonka aineistona on aiempi tutkimuskirjallisuus. Tutkimuksessa on käytetty monipuolisesti sekä suomalaisia että kansainvälisiä lähteitä kriittisesti valikoiden. Tutkielmassa käsitellään tunteiden merkitystä, tunteidensäätelytaitoja, häpeää ja tunnekasvatusta työlle taustan antavina peruskäsitteinä.

Tutkielmassa ilmenee, miten häpeän tunne kehittyy lapsuudessa vanhempien ja muiden tärkeiden ihmisten välisissä vuorovaikutussuhteissa toisesta ikävuodesta alkaen. Jotkut ihmiset ovat herkempiä häpeän kokemiselle, kun taas toisilla on enemmän sopeutumiskykyä eli resilienssiä, vastustuskykyä ja taipuisuutta. Tunteen syntymiseen vaikuttavia tekijöitä ovat perinnöllisten ja synnynnäisten taipumusten lisäksi elämäkokemukset. Häpeää voidaan tarkastella itsetietoisesta ja moraalista näkökulmasta. Itsetietoiseen näkökulmaan liittyy ajatus itsereflektiosta ja itsearviointista, jolloin tunteen kivuliaat tuntemukset johtuvat itsestä tehdyistä kielteisistä tulkinnoista. Moraalinen näkökulma tulkitsee häpeän johtavan itsenäisen moraalisen harkinnan kehittymiseen. Häpeää voidaan tarkastella myös sisäsyntyisen ja ulkosyntyisen häpeän näkökulmasta. Tunne on itsessään universaali monisäikeinen ilmiö, jonka tulkinta vaihtelee kuitenkin jonkin verran kulttuurien sisällä ja kulttuurista toiseen. Jatkuvasta itseän kohdistetusta häpeästä kärsivien ihmisten on todettu olevan alttiimpia psykologiseen oireiluun.

Erilaisiin tunteisiin törmää väistämättä vilkkaassa ja värikkäässä koulukontekstissa. Kouluissa on yhä enemmän tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn vaikeuksia omaavia lapsia, jotka haastavat etsimään koululuokkiin uusia käytänteitä. Tunnekasvatus on huomioitu opetussuunnitelmassa, mutta siitä huolimatta se saattaa tiedollisen opetuksen rinnalla unohtua ja jäädä syrjään. Sisäisten ja tunne-elämän vaikeuksien kanssa kamppaileminen voi johtaa osaamisen ja oppimisen ilon katoamiseen sekä koulumotivaation heikkenemiseen, jolloin lapsi ei kykene käymään koulua omien taitojensa mukaisesti. Koulunkäyntiin liittyvät vaikeudet voivat myös johtaa helposti masennukseen, haluttomuuteen, ahdistuneisuuteen ja sosiaaliseen välttämiseen, käytöshäiriöihin sekä asteittain voimistuvaan syrjäytymiseen. Koulun tunnekasvatuksen toteutustapa on pitkälti riippuvainen opettajasta, jonka antama malli, tunnekielen käyttäminen ja kuuntelutaidot toimivat tärkeässä roolissa.

Avainsanat: Häpeä, tunteet, tunteidensäätelytaidot, tunnekasvatus, peruskoulu, kirjallisuuskatsaus

# Sisältö

<b>Johdanto.....</b>	<b>4</b>
<b>1 Tunteet.....</b>	<b>7</b>
1.1 Tunteiden merkitys.....	7
1.2 Tunteidensäätelytaidot.....	9
<b>2 Häpeä.....</b>	<b>14</b>
2.1 Häpeän kokemisen alttius.....	15
2.2 Häpeän tunteen tehtävä .....	17
2.3 Häpeä yhteiskunnassa.....	20
2.4 Häpeän tunteiden negatiivisia vaikutuksia .....	21
<b>3 Tunteidensäätelytaitojen kehittäminen .....</b>	<b>24</b>
3.1 Tunnekasvatus koulun tukena .....	25
3.2 Opettaja osana tunnekasvatusta .....	27
<b>4 Yhteenveto ja pohdinta .....</b>	<b>30</b>
<b>Lähteet .....</b>	<b>33</b>

## Johdanto

”Parin viikon päästä koulussa minulla on vuorossa äidinkielen esitelmä. Esitys jännittää minua kovasti, sillä aiemmin esitystä pitäessäni aloin änkyttämään niin paljon, että muut nauroivat minulle. Minua hävetti silloin niin paljon. En varmasti puhu missään enää julkisesti, kun esitelmä on ohi. En ole mikään puhuja-ihminen.”

Kandidaatintyöni aiheena on häpeä, jonka viitekehyksessä tarkastelen tunteita, tunteidensäätelytaitoja ja tunnekasvatusta. Tutkielmassani pohdin, mikä merkitys häpeän tunteella meille on ja mihin se voi mahdollisesti johtaa. Tarkastelen aihetta myös käytännön ja tulevan luokanopettajuuteni näkökulmasta pohtimalla, miten koulussa voitaisiin käsitellä häpeän kokemuksia ja millainen asema tässä voisi olla koulun tunnekasvatuksella. Häpeä on tunne, jonka jokainen on varmasti joskus kohdannut elämänsä aikana. Se punastuttaa ja kuumottaa poskia. Se voi ohjata väärin valintojen tekemisen sijaan oikeaan suuntaan, mutta voi myös aiheuttaa yksilön toimintakyvyn kapeutumista. Johdannon ingressissä kuvailemani tilanne ja tuntemukset ovat itselleni ja monille muillekin varmasti tuttuja omilta koulu- ja opiskeluajoiltaan, joiden pohjalta tehdyt tulkinnat ovat voineet vaikuttaa käsityksiin itsestä ja omista taidoista. Näen tunteet kiinteänä osana kouluympäristöä, missä lapsi viimeistään pääsee turvallisen kodin jälkeen kosketuksiin negatiivisten tunteiden, kuten häpeän kanssa.

Aihevalintaani on vaikuttanut erityisesti uusi peruskoulun opetussuunnitelma (2014), joka on tuonut mukanaan uudistuksia ja muutoksia aiempaan opetussuunnitelmaan verrattuna. Voimassa olevassa opetussuunnitelmassa on huomioitu erityisesti laaja-alaisen osaamisen tavoitteet, joihin lukeutuvat myös oppilaiden tunnetaitojen kehitykseen ja tunnekasvatukseen liittyvät tavoitteet. Tunnekasvatus kuuluu opetussuunnitelman laaja-alaiseen itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3) -tavoitteeseen, jonka mukaan opetuksen tulee antaa oppilaille mahdollisuus kehittää omia tunnetaitojaan. Häpeän tunne itsessään valikoitui pääasiassa henkilökohtaisen mielenkiinnon, mutta myös ajankohtaisuuden pohjalta. Häpeän tunne on ollut osa suomalaista koulua sekä koulurangaistusten että koulukiusaamisen myötä. Psykiatrian erikoislääkäri ja psykoterapeutti Juhani Mattilan (2017, 55-56) mukaan koulukiusaamisen seuraukset voivatkin olla usein varsin peruuttamattomia. Tulevana luokanopettajana koulukiusaaminen on mitä todennäköisemmin sellainen asia, johon työkentällä tulen törmäämään.

Teologian tohtori ja tutkija Ben Malinen on lisäksi nostanut Helsingin Sanomissa Kallionpään (2018) toimittamassa artikkelissa esille sosiaalisen median mahdollisuudet häpeän synnyttäjänä. Hänen mukaansa sosiaalinen media voi synnyttää kohtuuttomiakin häpeän tunteita turhaan ja esimerkiksi somemyrsky voi toimia eräänlaisena sattumanvaraisena ja ennalta arvaamattomana häpeärangaistuksena, jolloin kuka tahansa voi joutua nolaamisen kohteeksi. Sosiaalisessa mediassa ihmiset käyttäytyvät usein huonommin kuin arkielämässä, ja kynnyks muiden ihmisten julkiseen arvosteleamiseen ajatellaan madaltuneen. (Kallionpää 2018.) Lapset astuvat koko ajan nuorempina sosiaalisen median maailmaan ja eri sosiaalisiin medioihin, missä he asettavat itsensä alttiiksi jatkuvalla julkiselle arvostelulle ja kommentoinnille. Lasten tulisi koulussa saada työkaluja sekä sosiaalisessa mediassa käyttäytymiseen että sieltä saamaansa palautteen käsittelemiseen.

Alun perin tarkoitukseni oli selvittää häpeän kokemusten merkityksellisyyttä suhteessa alakouluikäisen lapsen minäkäsityksen kehittymiseen. Kirjallisuuteen ja aiheeseen perehtyessäni kiinnostuin kuitenkin suuresti häpeän tunteesta itsessään sekä tulevana luokanopettajana myös tunnekasvatuksesta ja sen roolista suhteessa häpeän kokemuksiin. Lopulta päädyin ottamaan nämä molemmat tekijät tutkimuksessani huomioon. Tutkimukseni päätutkimuskysymykseksi valikoituikin: *Mikä on häpeän tunteen merkitys yksilön kehitykselle?* Tutkimukseni alakysymykseksi muodostui: *Millainen merkitys koulun tunnekasvatuksella ja tunteidensäätelytaidoilla on häpeän tunteiden käsittelemisessä?* Tutkielman rajallisen ohjepituuden vuoksi on mahdotonta tarkastella ja esitellä aihetta kovinkaan systemaattisesti. Pyrin tutkimukseni avulla kuvaamaan valitsemani aihetta mahdollisimman tarkasti valitsemieni pääkäsitteiden ympärillä.

Hyödynnän tutkimuksessani kuvailevaa kirjallisuuskatsausta, joka soveltuu menetelmänä parhaiten tutkimukseni tavoitteisiin, sillä siinä ei ole tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä eikä systemaattista seulaa. Käytän työssäni nimenomaan narratiivista kuvailevaa kirjallisuuskatsausta, joka sopii työhöni integroivaa orientaatiota paremmin. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa käytettävän analyysin muoto on kuvaileva synteesi, jossa yhteenveto tehdään johdonmukaisesti. Integroiva kirjallisuuskatsaus on puolestaan lähempänä systemaattista katsausta, jossa ilmiötä halutaan tutkia monipuolisesti ja kriittisesti tarkastellen. (Salminen 2011, 6-8.) Tavoitteenani on saada suhteellisen laaja ja helppolukuinen yleiskuva tutkielmani aiheesta löytämällä olemassa olevan kirjallisuuden ja tutkimustiedon avulla vastauksia laatimiini tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymykset johdattelevat pääasiassa tiedonetsintääni, sillä aineistosta ei nouse mitään itsestään (Karhu 2017). Tutkimusaineistooni sisältyvät aiempien tutkimusten lisäksi

muu aihetta koskeva kirjallisuus ja tieteelliset julkaisut. Aineistona olen käyttänyt sekä suomalaisia että kansainvälisiä painettuja materiaaleja ja internet-lähteitä. Pysin tarkastelemaan löytämiäni lähteitä Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 260) ohjeiden mukaisesti kriittisesti ja puolueettomasti suhteuttaen niitä toisiinsa ja tutkimukseni tavoitteisiin.

Häpeää, tunteita, tunteidensäätelytaitoja ja tunnekasvatusta koskevaa kirjallisuutta löytyy nykyään runsaasti. Aloitin tutkimustyöni tutustumalla kulloinkin kutakin aihealuetta koskevaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Tiedonetsinnän aikana häpeää tutkineista kansainvälisistä tutkijoista on kiinnittänyt eniten huomiota erityisesti June Price Tangney, joka on yksi 1990- ja 2000-luvun keskeisimmistä häpeän tutkijoista. Suomalaisia häpeästä kirjoittaneita ovat olleet Pentti Ikonen, Eero Rechart, Ben Malinen, Elina Reenkola ja Satu Lidman, joiden tekstejä olen myös tutkimuksessani hyödyntänyt. Tunnekasvatus on viime vuosina noussut enemmän esille ja sitä on tutkittu myös koulun ja opettajan näkökulmasta.

Tutkielmani ensimmäisessä osassa tarkastelen yleisesti tunteen ja tunteidensäätelytaitojen käsitteitä. Toisessa osassa käsittelen tarkemmin häpeää, sen merkitystä ja sen kehittymiseen ja ilmenemiseen vaikuttavia tekijöitä. Tämän jälkeen tarkastelen tunteidensäätelytaitojen kehittymistä ja tukemista suhteessa häpeän kokemuksiin. Samassa yhteydessä pohdin myös koulun tunnekasvatuksen mahdollisuuksia niin koulun kuin opettajan näkökulmasta. Tutkielman viimeisessä osassa kokoan tutkielmani tärkeimmän sisällön yhteen, pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja esittelen mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita.

# 1 Tunteet

Tässä luvussa tarkastelen yleisesti tutkielmani kannalta tärkeitä tunteen ja tunteidensäätelytaitojen käsitteitä ennen häpeän tunteen syvempää tarkastelemista. Jotta lukija ymmärtää millaisena tunteet ja tunteidensäätelytaidot tässä tutkimuksessa käsitetään, avaan lukijalle hieman niiden perustehtäviä, kehittymistä ja merkityksiä yksilön toiminnalle sekä käsitteiden keskinäistä yhteyttä.

## 1.1 Tunteiden merkitys

Tunteet rikastuttavat elämäämme tekemällä siitä merkityksellistä ja mielenkiintoista sekä opettamalla meille jotakin uutta meistä itsestämme. Tunteet saavat meidät asettamaan asiat tärkeysjärjestykseen ja hakeutumaan mieluisten työtehtävien ja harrastusten pariin, rentouttaviin paikkoihin, mukavien ihmisten seuraan ja innostaviin tilanteisiin, jotka ovat hyvinvointimme kannalta tärkeitä. Toisaalta tunteet saavat meidät ottamaan etäisyyttä ja välttelemään asioita, jotka voivat olla hyvinvoinnillemme vahingollisia. Myönteiset tunteet lisäävät päätöksenteon nopeutta ja joustavuutta ja tukevat luovaa ongelmanratkaisua. Epämiellyttäviltä tuntuvilla sosiaalisilla tunteilla kuten häpeällä on myös paikkansa ihmiselämässä, sillä ne saavat meidät edistämään sosiaalisesti myönteistä käyttäytymistämme, kehittämään itseämme ja rajoittamaan sosiaalisesti kielteistä käyttäytymistämme. (Kokkonen 2017, 11-13.)

Ihmisistä on evoluution myötä kehittynyt muihin eläimiin verrattuna erittäin emotionaalisia eläimiä, jotka pystyvät kokemaan monenlaisia tunteita (Turner 2007, 1). Emootiot ovat aivojen tuottamia aivoissa ja kehossa tapahtuvia toimivia ja järjestelmällisiä mekanismeja (Nummenmaa 2010; Le Doux 1998; Isokorpi & Viitanen 2001, 28), jotka ovat varsin tarpeellisia vasteita ympäristön tapahtumiin, jotka ovat elämän mielekkyyden ja elossa säilymisen kannalta meille tärkeitä (Kokkonen 2017, 11; Erkkö & Hannukkala 2013, 75). Englanninkielinen tunnetta tarkoittava *emotion*-sana pohjautuu latinan kielen verbiin *emovere*, joka tarkoittaa ulospäin liikumista tai liikuttamista (Nummenmaa 2010, 13; Kokkonen 2017, 15; Virtanen 2015, 26). Oatleyn ja Jenkinsin (1996, 96) mukaan emootion ydin pohjautuu valmiuteen toimia aina tilanteen vaatimalla tavalla, joka voi keskeyttää minkä tahansa käynnissä olevan toiminnan. Nummenmaa (2010,13) määrittelee myös emootioiden tarkoittavan niitä kokonaisvaltaisia mielen ja kehon tiloja, jotka saavat meidät toimimaan tilanteen edellyttämällä tavalla (kts. myös Virtanen 2015, 26).

Tieteellisessä kirjallisuudessa ei ole edelleenkään saavutettu täyttä yksimielisyyttä tärkeimpien tunne-elämään liittyvien käsitteiden, tunne ja emootio, määrittelemisestä. Useimmat nykyaikaiset tunneteoriat erottelevat käsitteet kuitenkin toisistaan. Emootioita pidetään automaattisina ja biologisesti määräytyneinä, jotka ovat joko kokonaan tiedostamattomia tai esitietoisia tunnereaktioita. Niiden ajatellaan ajoittuvat tunneprosessin alkupäähän, jolloin emootioiden ajatellaan ilmenevät hyvin pian jonkin tapahtuman jälkeen. Emootioille nähdään tyypillisimpänä kehon toimintaan, käyttäytymiseen ja aivotoimintaan liittyvät muutokset (kts. myös Nummenmaa 2010). Tunnekokemukset eli tunteet mielletään puolestaan tunneprosessin myöhäisemmäksi ja tietoisemmaksi vaiheeksi, joihin vaikuttavat esimerkiksi omat mielikuvat, muistikuvat, ympäröivä kulttuuri ja kasvatus. Molempien käsitteiden ajatellaan sisältyvän tunnetilan eli affektin yläkäsitteeseen. (Kokkonen 2017, 15.) Yksilö tekee toimintaansa koskevia päätöksiä kehosta tulevien emotionaalisten signaaliensa avulla, jotka ohjaavat valintoja haittojen ja hyötyjen välillä. Tuntemisen kautta emootiot työntyvät ajattelun prosesseihin, ja tietoisuus lisää ihmisen taitoa reagoida tarpeen mukaisella ja sopivalla tavalla. Toisin sanoen tunne voitaisiin jäsentää subjektiivisella tasolla henkilökohtaiseksi elämykseksi, joka vaihtelee mielialasta koko kehon valtaavaan tunteeseen. (Virtanen 2015, 25-26.)

Käsitteenmäärittelyä koskevasta edelleen jatkuvasta keskustelusta huolimatta suurin osa tunnetutkijoista on kuitenkin samaa mieltä siitä, että tunteet koostuvat vuorovaikutteisesti toimivista fysiologisten reaktioiden, omakohtaisten kokemusten ja tunneilmaisujen osa-alueista (Kokkonen 2017, 15). Myös Kerola, Kujanpää ja Timonen (2009) määrittelevät tunteiden ilmenevän kolmella, fysiologisella, kokemuksellisella ja ilmaisullisella, tasolla. Heidän mukaansa fysiologinen taso kuvastaa tunteiden fysiologiaa ja niiden tuntumista kehossa. Kokemuksellinen taso viittaa subjektiivisuuteen, omakohtaiseen vertailuun siitä, mitä tunne tarkoittaa, mitä se tuo mieleen ja miten se on aiemmin vaikuttanut. Tunteiden ilmaisullinen taso kertoo puolestaan yksilön tavoista nimetä ja ilmaista tunteita. Tunneilmaisuntapoihin vaikuttavia tekijöitä Kerolan, Kujanpään ja Timosen (2009) mukaan ovat esimerkiksi ympäristö, vuorovaikutustilanteet ja toiset ihmiset, jotka ovat yksilöön vaikuttaneet tämän elämän aikana. (Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 149.) Kaikkien yksilön kokemusten voitaisiin siis sanoa vaikuttavan yksilön tunteiden ilmaisemiseen aivan varhaisimmista oppimiskokemuksista lähtien.

Tunteet ilmenevät henkilökohtaisen elämyksellisyyden lisäksi sosiaalisena tapahtumana, jolloin ne näyttäytyvät toisille ihmisille puheena, ilmeinä, eleinä ja sosiaalisena käyttäytymisenä. Kasvonilmeet tuovat ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ennustettavuutta, auttavat tulkitsemaan muiden ihmisten tunteita ja näin ollen edesauttavat ihmisten keskinäistä vuorovaikutusta.



Tunteet toimivat tärkeässä roolissa kaikille tärkeiden ihmissuhteiden luomisessa, sillä tunteet tiedottavat tärkeistä tapahtumista ja sosiaalisista suhteista. Tunteet toimivat myös yhteisöjen kannalta tärkeinä kulttuurin mukaisten normien, arvojen ja roolien siirtäjinä. (Virtanen 2015, 25-26; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 115; Kokkonen 2017, 13-14.) Mikäli meillä ei olisi tunteita, olisi esimerkiksi vaikea kuvitella ihmisten huolehtivan jälkikasvustaan, luovan uusia ja ylläpitävän vanhoja ihmissuhteitaan. (Kokkonen 2017, 13). Sosiaalisia tunteita pidetään tärkeinä ryhmien toimintaan vaikuttavina tekijöinä, sillä ne auttavat meitä lukemaan rivien välistä sosiaalisia tilanteita ja selkiyttävät oman ryhmän sisällä vallitsevia rooleja. Lisäksi ne kertovat ryhmän jäsenten välisistä valtasuhteista. (Kokkonen 2010, 13.) Nurmen ym. (2014, 115) mukaan tunteilla on taipumus pitää ihmisyhteisöjä koossa, josta johtuen esimerkiksi kokemus omasta luokasta tai koulusta voi olla opettajalle ja oppilaalle hyvinkin tunteellinen asia.

Tunteet vaikuttavat myös moniin havaitsemis- ja ajattelutoimintoihin. Positiivispsykologinen tunnetutkimus on antanut viitteitä siitä, että myönteiset tunteet auttavat ihmisiä palautumaan kielteisten tunnekokemusten aiheuttamista rasituksista, kytkeytyvät selviytymiskykyisyyteen eli resilienssiin, edistävät terveyttä ja elämän tarkoituksellisuuden tunnetta sekä lisäksi parantavat neuvottelutilanteita ja niiden lopputuloksia. Myönteisten tunteiden on myös osoitettu tukevan luovaa ongelmanratkaisua, lisäävän päätöksenteon nopeutta ja joustavuutta sekä edistävän keskittymistä, muistamista ja oppimista. Uuden asian oppiminen on erityisen helppoa silloin, kun siihen yhdistyy jokin tunne. Tämän vuoksi voimme muistaa paljon myös toisarvoisia asioita, mikäli niihin liittyy myönteisiä tunteita. (Kokkonen 2017, 12.)

## **1.2 Tunteidensäätelytaidot**

Tunteisiin ja tunnetaitoihin liittyviä käsitteitä on kirjallisuudessa runsaasti, joista kandidaatin-työni kannalta tärkeimmäksi nostin tunteidensäätelytaitojen käsitteen. Oatleyn, Keltnerin & Jenkinsin (2006) mukaan ihmisen emotionaalinen kommunikointi lähtee ylipäättänsä liikkeelle pienestä vauvasta lähtien lapsen pyrkiessä vuorovaikutukseen vanhempiansa kanssa ja viestimällä vanhemmilleen omista negatiivisista olotiloistaan kuten ahdistuksesta ja positiivisista olotiloistaan esimerkiksi hymyilemällä ja katsekontaktilla. Ensimmäisen elinvuoden aikana lapselle kehittyvät tunteiden ilmaisujen (onnellisuus, pelko, viha) erottelemiseen liittyvät taidot,

jolloin he myös osaavat kohdentaa kyseiset tunteet tiettyihin ihmisiin. (Oatley, Keltner & Jenkins 2006, 222.) Vanhempien merkitys korostuu myös tunteidensäätelytaitoja opittaessa, sillä tunteiden säätely kehittyy pitkälti lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa. Lapsen tunteiden säätelykyvyn, stressinsietokyvyn ja myöhempien ihmissuhteiden muodostumisen kannalta olisikin toivottavaa, että vanhempi on lapsensa saatavilla, pystyy herkästi havainnoimaan lapsensa tunne-vireystilaa ja vastaamaan tämän viesteihin lempeästi, oikea-aikaisesti ja johdonmukaisesti. (Kokkonen 2017, 85 & 87.) Kasvattajilta ja hoitajilta saatujen myönteisten ja kielteisten kokemusten kautta lapselle muodostuukin vähitellen joukko erilaisia tunne-elämän peruskaavoja (Jalovaara 2006, 48).

Ensimmäisen vuoden aikana erilaisiin tunneilmaisuihin ja kosketuksiin perustuvassa vuorovaikutuksessa lapsen ja vanhemman välille kehittyy tunne-elämän kehityksen kannalta tärkeä tunnesuhde (Kokkonen 2017, 86), jonka psykoanalytikko Bowlby (1957) on määritellyt kiintymyssuhteeksi. Vauva ei ensimmäisten elinkuukausiensa aikana siedä voimakkaita tunnetiloja, vaan tarvitsee aikuista lohduttajaksi ja tyyntyttäjäksi. Tunnereaktioillaan vauva ilmaisee läheisyyden ja turvan tarpeensa ja pyrkii pääsemään vanhemman kanssa vuorovaikutukseen kuten Oatley, Keltner ja Jenkins (2006) myös aiemmin kuvasivat. Hoivaajan tavat vastata lapsen tunnereaktioihin vaikuttavat lopulta siihen, ilmeneekö kiintymyssuhde turvallisena, turvattomana vai ristiriitaisena. (Sinkkonen 2004.) Puolimatka (2011) korostaa kiintymyssuhteen merkitystä tunne-elämän kehittymisen perustana. Hänen mukaan vähintään yhteen aikuiseen syntynyt pysyvä kiintymyssuhde määrää paljolti tunne-elämän kehitystä. (Puolimatka 2011, 296-297.) Palaan myöhemmin uudelleen kiintymyssuhteen merkitykseen pohtiessani myöhemmissä kappaleissa mahdollisia oppilaan tunteidensäätelytaitoja tukevia opettajan ja koulun tunnekasvatuksellisia keinoja.

Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan Kokkosen (2017, 19) ja Webster-Strattonin (2011) mukaan kykyä vaikuttaa siihen, mitä ja kuinka voimakkaasti, pitkään ja asiaankuuluvalla tavalla milloinkin tunnemme sekä Nurmen ym. (2014, 118) mukaan tunnetilan käsittelyä niin, että mielen tasapaino ja toimintakyky säilyvät mahdollisimman hyvinä. Webster-Strattonin (2011) mukaan tunteidensäätelyntaito ei ole kuitenkaan synnynnäinen kyky vaan vastuu omien tunteiden hallinnasta kasvaa iän myötä. Sosiaalisesti taitavilla ihmisillä on esimerkiksi usein hyvät tunteidensäätelytaidot, jolloin he pystyvät vaikuttamaan tehokkaasti tunteidensa voimakkuuteen ja keston. Tällöin he myös pystyvät säätelämään sitä käyttäytymistä, minkä tunnetila aiheuttaa. Esimerkiksi pelottavien ja synkkien tunteiden vallassa ihmisen on vaikea toimia normaalisti ja olla toisten ihmisten kanssa sekä keskittyä työhön. (Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 153-

154.) Hyvät tunnetaidot omaava osaa tunnistaa tunteensa ja kehittää rakentavia tunnereaktioita, jolloin hänen on helpompi myös oppia ja kehittyä (Lonka 2015-145).

Ihmisillä on luontainen tarve kokea mielihyvää ja tasapainoa, ja tunteiden säätely suuntaakin tunteemme joko tietoisesti tai tiedostamattomasti kohti tasapainotilaa eli homeostaasia. Tunteiden säätelyn avulla pyritään lievittämään tunteiden kuormittavuutta, säätelemään käyttäytymistä ja pitämään tunne-elämä avoimena ja joustavana. (Kokkonen 2010, 19-22.) Säätelyn ajatellaan voivan kohdistua sekä kielteisiin että myönteisiin tunteisiin, jolloin esimerkiksi kielteistä tunnetilaa voidaan korjata ajattelemalla mukavia asioita. Hyvien tunteidensäätelytaitojen on todettu olevan yhteydessä vähäiseen ahdistuneisuuteen, masennukseen ja vähäisiin fyysisiin oireisiin sekä hyvään sosiaaliseen toimintakykyyn ja itsearvostukseen. Useimpien lasten on sanottu oppivan kymmenenteen ikävuoteensa mennessä tunteiden säätelyn strategioita, jolloin he oppivat esimerkiksi käyttämään hyväkseen ongelmanratkaisutaitoja, suuntaamaan uudelleen ajatteluaan ja etsimään sosiaalista tukea muilta ihmisiltä. (Nurmi ym. 2014, 118 & 202.) Tunteidensäätelytaitojen kehittymisen kannalta erityisen tärkeää onkin tunteen tunnistaminen, nimeäminen, ilmaisun säateleminen ja harjoittelu. (Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 153.)

Yksilön tunteidensäätelykeinot voivat olla joko tietoisia tai tiedostamattomia. Tietoisia tunteiden säätelykeinoja voivat olla esimerkiksi erilaiset tarkkaavaisuuden ja merkitysten muutokset, jolloin tarkkaavaisuus esimerkiksi kiinnitetään ikävien asioiden myönteisiin puoliin tai kokonaan pois ikävistä asioista sekä mielikuvaharjoittelu. (Kokkonen 2010, 51-54.) Tunteiden säätelyn sijaan tunteet saatetaan myös tukahduttaa. Kerola, Kujanpää ja Timonen (2009) eivät pidä tunteiden tukahduttamista kuitenkaan tunteiden säätelynä, sillä silloin tunteet työnnetään vain syrjään, jolloin ne voivat joskus myöhemmin purkautua käsittelemättöminä hallitsemattomasti. Heidän mukaan tunteiden säatelemisen taito olisi hyvä oppia, ettei yksilö toimi pelkäämään satunnaisten aistiylykkeiden, tunnetilojen ja vaistojen varassa ja tuota itselleen ja ympäristölleen ongelmia. (Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 153-154.)

Löytämieni tutkimusten mukaan erityisesti kielteisten tunteiden vatvomista ja tukahduttamista tulisi välttää. Nostan tämän tässä vaiheessa esille perustellakseni sen, miksi häpeän tunteiden käsitteleminen, käsittelemättä jättämisen sijaan, olisi kouluissa hyvinkin tärkeää. Erään löytämäni pitkittäistutkimusten mukaa kielteisten tunteiden vatvomisella on yksilön henkisen hyvinvoinnin kannalta epäsuotuisia seurauksia kuten ahdistuneisuutta ja masentuneisuutta (Kokkonen 2010, 54). Erkon ja Hannukalan (2013) mukaan tunteiden torjuminen ja tukahduttaminen

lisäävät masennusta ja altistavat kontrolloimattomille purkauksille. Lisäksi kielteiset pitkittyneet tunnetilat saattavat heikentää fyysistä terveyttä, hidastaa sairaudesta toipumista ja lisätä kuolemanvaaraa. (Erkko & Hannukkala 2013, 77.) Gross'n ja John'n (2003) tekemän tutkimuksen mukaan tunneilmaisujaan vakituisesti tukahduttavat vaikuttavat myös kokevan muita enemmän kielteisiä ja vähemmän myönteisiä tunteita. Lisäksi he voivat paljon huonommin verrattuna niihin, jotka eivät tukahduta tunteitaan. (Gross & John 2003.)

Tunteidensäätelytaitojen ajatellaan lähtökohtaisesti olevan kytköksissä aivorakenteisiin, niiden toimintaan ja aivorakenteiden väliseen yhteistyöhön (Kokkonen 2017, 85.) Lonka (2015) korostaa lisäksi ihmisen luontaisen temperamentin vaikutusta tunteiden säätelyyn, vaikka tunne-elämän säätelyä pidetään pitkälti opittuna kulttuurin ja siellä ilmenevien vuorovaikutustyylien pohjalta. Temperamentilla tarkoitetaan synnynnäisiä ja kohtalaisen pysyviä valmiuksia ja taipumuksia, jotka vaikuttavat ihmisen reagoitapoihin niin ympäristön ja sisäisten tilojen kuin tunteiden ilmaisemisen ja kontrolloimisen suhteen. Lonkan (2015) mukaan temperamentti säätelee esimerkiksi lapsen ja kasvattajan välistä vuorovaikutusta, joka toimii parhaiten lapsen ja kasvattajan temperamentin sopiessa hyvin yhteen. (Lonka 2015, 141-142.) Isokorven ja Viitanen (2001) mukaan tunnetaitojen oppimisen yhteydessä, tunneradastojen neurologisten muutosten seurauksena, tapahtuu syviä muutoksia. Näillä tunneradastoilla Isokorpi ja Viitanen (2001) tarkoittavat vuorovaikutukseen ja tunteisiin liittyvien tapojen varastoa. Jotta neurologiset tasot voivat muuttua, on pinttyneisiin ajattelu-, tunne- ja käytöstapoihin tultava myös muutoksia, joiden korjaaminen on kuitenkin vaikeampaa kuin uusien kykyjen ja tapojen kehittäminen vanhojen joukkoon. Uusien ja huonot tavat korvaavien asioiden oppiminen edellyttää toistuvaa pitkäaikaista harjoittelemista, jotka vaativat siis tapahtuakseen aikaa, jopa viikkoja tai kuukausia. (Isokorpi & Viitanen 2001, 135.) Ennaltaehkäisevän työn voitaisiin todeta säästävän myöhemmin sekä koulun että kodin resursseja, joita myöhemmin tapahtuva muutostyö tulevaisuudessa edellyttäisi.

Yhteenvetona voitaisiin todeta tunteiden olevan luonnollisia ja tarkoituksenmukaisia reaktioita, jotka auttavat yksilöä sopeutumaan aina tilanteen edellyttämällä tavalla. Tunteilla näyttää olevan paljon vaikutusta yksilön toimintaan niin havaitsemis- ja ajattelutoimintojen kuin vuorovaikutussuhteidenkin näkökulmasta, jotka tulevat hyvin ilmi myös koulukontekstissa. Luokka- ja kouluyhteisössä yksilö toimii yhdessä muiden kanssa, missä väistämättä tulee törmäämään monenlaisiin tilanteisiin, jotka saavat aikaan erilaisia tunnereaktioita. Koulussa koetut tilanteet ja kokemukset saattavat olla oppilaalle hyvinkin tunneperäisiä ja mieleenpainuvia, missä lopulta oppilaan omat tunteidensäätelytaidot määräävät, kuinka paljon nämä kokemukset häntä

jatkossa määrittävät. Vaikka tunteiden ja tunteidensäätelytaitojen ymmärtäminen ja käsitteellistäminen tämän työn kannalta onkin tärkeää, on päätutkimuskohteenani kuitenkin häpeä, jota lähdän seuraavassa luvussa tarkemmin käsittelemään.

## 2 Häpeä

Tässä luvussa käsittelen ja erittelen tarkemmin häpeän tunnetta, sen merkitystä ja sen kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä. Häpeä on tunteena ollut hyvin tuttu vieras suomalaisissa kouluissa ja nöyryyttäminen ja kuritusväkivalta ovatkin edelleen monessa maassa hiljaisesti hyväksytyjä. Koulurangaistukset ja risut ovat aikanaan olleet konkreettinen osa suomalaisen koulun arkea, jotka ovat synnyttäneet oppilaissa häpeän tuntemuksia. Vuonna 1914 Suomen kouluissa ruumiillinen kuritus kiellettiin kuitenkin lailla ja kurinpidolliset keinot ovat siitä lähtien alkaneet vähitellen pehmetä. (Lidman 2011, 68-69.) Monien oppilaiden tuskallisimmat muistot liittyvätkin tilanteisiin, joissa opettaja on tarkoituksella tai taitamattomuuttaan nöyryyttänyt lasta luokassa muiden silmien edessä. Nämä kouluun liittyvät nöyryyttävät tilanteet ovat aiheuttaneet monille voimakasta häpeää ja piirtyneet syväälle heidän mieliinsä. (Malinen 2010, 97.) Tulevana luokanopettajana pidänkin tutkimukseni aihealuetta erittäin tärkeänä, ettei jo aiemmin tehtyjä kasvatuksellisia virheitä toistettaisi tulevaisuudessa enää uudelleen.

Teologian tohtori ja tutkija Ben Malinen (2005) pitää häpeän tunnetta yhtenä ihmisen perustunteena, jonka kehitys saa alkunsa jo silloin, kun ihminen syntyy ja päästää ilmoille ensimmäisen itkunsa. Hänen mukaan ihminen saa perustunnepaletin syntymälahjanaan, eikä ihmisten tarvitse oppia pelkäämään, itkemään tai häpeämään, sillä ne kuuluvat inhimillisyyden varustukseen ja ovat osa luonnollista ihmisolemusta. Häpeä voidaan sekoittaa kuitenkin usein hämmennykseen, nolouteen, syyllisyyteen tai ujouteen, vaikka tunteena se on paljon syvempää ja pysyvämpää kuin nolostuminen tai hämmentyminen. (Malinen 2005, 11, 76 & 78.) Paljon häpeää tutkineen Tangneyn (1999) mukaan häpeä lukeutuu yhdessä syyllisyyden, nolostumisen ja ylpeyden kanssa itsetiedostettaviin tunteisiin (engl. self-conscious emotions). Itsetiedostettavat tunteet (engl. self-conscious emotions) saavat alkunsa sosiaalisista tavoitteista toisin kuin perustunteet, jotka saavat alkunsa henkiinjäämiseen ja lisääntymiseen liittyvistä tarpeista (Tracy & Robins 2004, 106). Itsetiedostettavia tunteita kutsutaan usein myös sosiaalisiksi tunteiksi, sillä ne ovat intiimissä yhteydessä suhteessamme toisiin ihmisiin (Tangney 1999, 541-542).

Tangney ja Dearing (2002) erottavat esimerkiksi häpeän ja syyllisyyden toisistaan sillä, että häpeävä ihminen pohtii miltä hän vaikuttaa toisten silmissä, kun taas esimerkiksi syyllisyyttä poteva mitä toiset ajattelevat ja tuntevat. Häpeän ja syyllisyyden tunteilla on keskenään useita samanlaisia piirteitä ja seurauksia ja ne voivatkin esiintyä myös yhdessä. Tunteiden erottele-

mista on myös osaltaan vaikeuttanut se, että psykologisessa ja kliinisessä kirjallisuudessa asiantuntijat ovat käyttäneet syyllisyyden ja häpeän käsitteitä usein ristiriitaisesti eivätkä ole sen tarkemmin erotelleet tunteita toisistaan. (Tangney & Dearing 2002, 11-13.)

Tracyn ja Robins'n (2004) mukaan itsetiedostettavia tunteita (engl. self-conscious emotions) on tutkittu vähemmän kuin perustunteita kuten surua, pelkoa, vihaa ja onnellisuutta. He tulkitsevat tämän johtuvan tutkimuksellisista vaikeuksista, sillä häpeän kaltaiset itsetiedostettavat tunteet ovat perustunteisiin nähden kognitiivisesti monimutkaisempia tutkittavia. Heidän mukaan itsetiedostettavia tunteita (engl. self-conscious emotions) ei ole mahdollista tutkia pelkästään kasvonilmeiden ja muiden fysiologisten merkkien perusteella, sillä ne syntyvät yksilöllisten kognitiivisten arviointiprosessien seurauksena. (Tracy & Robins 2004.) Itsetiedostettavat tunteet (engl. self-conscious emotions) ovat kuitenkin viime vuosikymmeninä saaneet paljon enemmän huomiota ja kyseisten tunteiden tutkimiseksi onkin kehitetty uusia tutkimusmenetelmiä (Tangney 1999, 541). Kaufmanin (1993) mukaan häpeä on pitkään säilynyt tuntemattomana ilmiönä, jota ei ole tutkittu samassa mittakaavassa kuin esimerkiksi seksuaalisuutta, masennusta tai aggressiivisuutta. Tähän on voinut vaikuttaa aiheen arkaluontoisuus, joka on säilynyt pitkään tabuna nyky-yhteiskunnassa. Hänen mukaan lisääntynyt kiinnostus häpeän tutkimiseen on yhteydessä yhteiskunnan ja perheen radikaalin muutoksen kanssa. Yhteisöt ovat kutistuneet perheiksi ja ydinperheet yksinhuoltajaperheiksi, sijaisperheiksi ja uusioperheiksi. Joissakin perheissä vanhempien ura voi mennä myös lasten edelle. Nämä muutokset ovat Kaufmanin (1993) mukaan johtaneet häpeän tunteen voimistumiseen. (Kaufman 1993, 3-4.)

## **2.1 Häpeän kokemisen alttius**

Tutkijat ovat korostaneet vuorovaikutuksen merkitystä häpeän kehittymisessä. Tangneyn ja Dearingin (2002, 2) mukaan häpeän tunne kehittyy lapsuudessa vanhempien ja muiden tärkeiden ihmisten välisissä vuorovaikutussuhteissa. Myös Leeming ja Boylen (2004) mukaan häpeä viriää tietynlaisissa vuorovaikutussuhteissa ja tietyn tyyppisen sosiaalisen kohtaamisen lopputuloksena. Lisäksi Scheff (1988) korostaa häpeän asemaa erityisesti sosiaalisena tunteena, joka syntyy jatkuvasta itsen tarkkailusta suhteessa muihin ihmisiin. Itsetiedostettavat tunteet, joihin häpeä myös lukeutuu, esiintyvät yksilön kehityksessä myöhemmin kuin perustunteet.

Tunteita on kuvattu myöhäisemmiksi tai moninaisemmiksi tunteiksi, jotka ovat riippuvaisia ihmisen kognitiivisesta kehityksestä ja ilmaantuvat toisen ikävuoden aikana. (Tangney 1999, 541-542.)

Nummenmaan (2010, 172-173) mukaan monimutkaisempien sosiaalisten tunteiden kokeminen on todennäköisesti jossain määrin biologisesti määrättyä ja synnynnäistä. Malisen (2010, 158) ja Reenkolan (2014, 32) mukaan jotkut ihmiset ovat haavoittuvaisempia ja herkempiä häpeän kokemiselle, kun taas toisilla on enemmän sopeutumiskykyä eli resilienssiä, vastustuskykyä ja taipuisuutta. Näin ollen häpeän syntymiseen vaikuttavia tekijöitä ovat elämäkokemusten lisäksi perinnölliset ja synnynnäiset taipumukset. Elämäkokemusten merkitystä häpeän tunteiden kokemiselle tukee esimerkiksi eräs mielenkiintoinen Schalkwijkin, Stamsin, Steggen, Dekkerin ja Peenin (2016) tekemä tutkimus. Tutkimuksen mukaan nuoret, jotka ovat ennen täysi-ikäisyyttään ajautuneet rikoksen tielle ja tehneet rikoksen, eivät tunne häpeää, syyllisyyttä ja empatiaa niin helposti kuin muut, jotka ovat pysyneet kaidalla tiellä.

Tangneyn ja Dearingin (2002) mukaan ihmisillä on erilaisia, yksilöllisiä taipumuksia kokea häpeää ja joidenkin ihmisten on todettu olevan alttiimpia häpeän kokemiselle. TOSCA-pitkitäistutkimuksen mukaan tämän alttiuden on todettu olevan harvinaisen pysyvä ominaisuus, jolla on merkittävä vaikutus yksilön psykologiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin, mihin tulen myös myöhemmin palaamaan häpeän negatiivisia vaikutuksia koskevassa luvussa. Häpeän tunteen kehityksen kannalta tärkeimpiä vaikuttajia ovat lapsuuden aikaisimmat vuorovaikutussuhteet omiin vanhempiin ja muihin tärkeisiin ihmisiin. Lapsen emotionaalisen kehityksen kannalta perheen vaikutus onkin todettu hyvin ratkaisevaksi. (Tangney & Dearing 2002, 145-148.)

Tangney & Dearing (2002) ovat rajanneet perheen vaikutuksen kolmeen tärkeimpään tekijään. Ensinnäkin vanhempien tavat reagoida negatiivisiin tapahtumiin voivat luoda lapselle tietynlaisia kognitiivisia, emotionaalisia ja käyttäytymiseen liittyviä malleja, joita lapsi mallintaa myöhemmin vastaavissa tilanteissa. Esimerkiksi lapsen äiti antaa lapselleen tietynlaisen mallin reagoidessaan toistuvasti kohtaamiinsa häpeän kokemuksiin itseensä vetäytyen ja itseään moittien, jota lapsi myöhemmin omalla käyttäytymisellään toistaa. Toisekseen perheen tavat kommunikoida ja käsitellä ristiriitoja voivat olla periytyneitä yli sukupolvien ja näin ollen tuottaa lapselle häpeäalttiutta. Kolmanneksi vanhempien omat uskomukset ja kasvatustyyli voivat olla yhdessä perheen ilmapiirin kanssa erittäin haitallisia lapselle ja vinouttaa tunne-elämän kehitystä. Vanhempien uskomukset ja kasvatustyyli ovat siis hyvinkin keskeisiä lapsen häpeäalttiuden kehittymisessä. (Tangney & Dearing 2002, 147-148.)



Perheen ja kasvatuksen lisäksi häpeäalttiuteen voivat vaikuttaa myös muut sosiaaliset tekijät kuten kiusaaminen ja hylkääminen. Leeming ja Boylen (2004) mukaan lapsuudessa tapahtuneen riittämättömän vuorovaikutuksen lisäksi jatkuvat vaikeudet häpeän kanssa voivat olla myös sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön aiheuttamaa. Yksilön häpeäongelma voi olla seurausta esimerkiksi sosiaalisesta hyljeksinnästä, sosiaalisista asemista tai kulttuurisista puheta-voista, joihin liittyy yksilön käsitys häpeällisyydestä. (Leeming & Boyle 2004.) Sosiaalisen hyljeksinnän kohteeksi joutumisen syynä voi olla esimerkiksi seksuaaliseen vähemmistöön kuuluminen, jolloin vähemmistöön kuuluvan harteille lankeaa tietynlainen häpeäleima. Häpeäleima alkaa usein jo lapsuudessa, joka nuoruudessa vain entisestään voimistuu. (Tangney & Dearing 2002, 167.)

## **2.2 Häpeän tunteen tehtävä**

Häpeälle ei ole mitään yksiselitteistä määritelmää. Häpeän tunnetta pidetään epämiellyttävänä, josta pyritään eroon mahdollisimman nopeasti (Malinen 2005, 87). Se on kivulias tunne, jota tyypillisesti täydentävät sekä kutistumisen että arvottomuuden ja voimattomuuden tunteet. Tunteeseen sisältyy ajatus yleisöstä, jonka kohteena yksilö puutteineen on. Yleisön ei tarvitse olla läsnä konkreettisesti, vaan yleisönä voi olla pelkästään ihminen itse, jolloin häpeä voi perustua itsetarkkailuun. (Tangney & Tracy 2012, 448; Puolimatka 2011, 116.) Kaufmanin (1993, 19) mukaan häpeä synnyttää yksilössä eräänlaisen alastomuuden tunteen yleisön edessä, jolloin yksilö kokee yleisön näkevän hänen sisäänsä tai lukevan hänen ajatuksiaan.

Malisen (2005) mukaan häpeän pohjimmainen tarkoitus on kuitenkin ihmisyyttä suojaava ja rakentava, jota ilman ei olisi inhimillisyyttä eikä elämää. Epämiellyttävyydestään huolimatta häpeä kertoo, että jokin on vialla tai että jotain on muutettava suhteessa ympäristöön. Häpeä suojelee ihmisiä hankaluuksilta ja vaikeuksilta, ja varoittaa mahdollisilta edessä olevilta nöyryyksiltä. Tunne estää yksilöitä syöksymästä tilanteisiin, joiden seuraukset voivat olla arvaamattomat. Ajatus kuvitteellisen tilanteen aiheuttamasta häpeästä voi estää ihmisiä toteuttamasta tuhoon johtavia ajatuksia. (Malinen 2005, 87-88.) Häpeän tunne nähdään kuuluvan ihmisen tuntoaavaruuteen ja kokemusvarustukseen, jonka puuttuminen voidaan kuitenkin nähdä epäta- sapainotilana, joka saattaa kertoa jostain olemassa olevasta vammasta tai vakavasta torjunnasta (Turunen 2004, 57).

Tangneyn & Dearingin (2002) mukaan häpeän tunnetta voidaan tarkastella kahdesta, itsetietoisesta ja moraalisesta, näkökulmasta. Itsetietoisuus koskee minää tarkastelemassa itseä ja moraaliohjailee vahvasti moraalista käyttäytymistä. (Tangney & Dearing 2002, 2.) Itsetiedostettavien tunteiden (engl. self-conscious emotions) tavoin häpeään liittyy keskeisesti jonkin asteista itsereflektiota ja itsearviointia. Ilmetäkseen kyseiset tunteet edellyttävät yksilön käsitystä itsestään osana sosiaalista ympäristöä. (Tangney 1999, 541-542; Silfver-Kuhlampi 2008, 8-9.) Häpeän tunne keskittyy enemmän yksilöön itseensä kuin tämän käyttäytymiseen, ja häpeään liittyvät kivuliaat tuntemukset heräävätkin yksilön omista kielteisistä itsearvioinneista. (Silfver-Kuhlampi 2008, 8-9.)

Filosofian dosentti Turunen (2004) tarkastelee myös häpeää Tangneyn (1999) tavoin ei-moraalisena ja moraalisenä häpeänä, vaikkakin hieman eri käsittein. Ei-moraalisella häpeällä Turunen (2004) tarkoittaa osaamis- ja menestymispaineiden yhteydessä syntyvää häpeää, johon sisältyy tunne siitä, että on huono, arvoton, mitätön tai epäonnistunut, joka on usein seurausta asioista, joista yksilö ei ole itse vastuussa. (Turunen 2004, 59; Puolimatka 2011, 112). Huonommuuden ja tietämättömyyden kokemusten, tappioiden ja epäonnistumisten myötä herää yleensä häpeää, joita on vaikea kestää. Turunen (2004) mukaan häpeä ilmaisee aina joitain, mahdollisesti tiedostamattomia, vaatimuksia, joista jokainen ei ole kuitenkaan yksilön toiminnan kannalta tarpeellinen vaan voi rajoittaa yksilön vapautta. (Turunen 2004, 59.) Turunen ei-moraalisessa näkökulmassa on paljon samankaltaisuutta Tangneyn itsetietoisesta näkökulman kanssa, joissa molemmissa korostuvat yksilön kielteiset tulkinnat itsestä ja tyytymättömyys itseään kohtaan. Pahimmillaan ei-moraalisen häpeän ajatellaan voivan lamaannuttaa ihmisen toimintakyvymäksi ja suppeuttaa ihmisen näkökentän niin, ettei hän usko omiin kykyihinsä eikä näe omia mahdollisuuksiaan (Puolimatka 2011, 113).

Demos (1996) näkee puolestaan häpeän syntyvän ympäristön synnyttämien sääntöjen ja tarpeiden pohjalta, jotka kertovat yksilölle mitä tämän kuuluu tehdä. Hänen mukaansa häpeän tunnetta esiintyy silloin, kun yksilöön kohdistuneiden vaatimusten synnyttämistä tavoitteita ei ole saavutettu ja yksilö tulkitsee tilanteen omaksi vajavaisuudekseen. Tällöin häpeä voidaan nähdä yksilön reagoimisena ympäristöstä vastaanotettuun palautteeseen (Demos 1996, 75), joka johdattelee meidät sujuvasti tarkastelemaan häpeää moraalisesta näkökulmasta. Häpeää esiintyy erityisesti moraalisten vaatimusten kuten ihanteiden, tapojen ja normien yhteydessä. Yksilön odotetaan ja toivotaan häpeävän, mikäli tämä rikkoo vallitsevia asettamuksia ja käyttäytyy sopimattomalla tavalla. (Turunen 2004, 58.) Moraalisen häpeän ajatellaan pitävän yhteiskuntaa pystyssä ja yksilöt oikeilla raiteilla saamalla yksilöt tunnistamaan omat rajansa ja ajattelemaan

ennen toimintaan ryhtymistä. Moraalisissa kysymyksissä häpeä osoittaa ensinnäkin sen, että jotakin tärkeää sääntöä tai normia on rikottu ja toisekseen, että rikkoja itse asiassa välittää kyseisistä säännöistä ja normeista. (Malinen 2005, 88-89.) Puolimatkan (2011,115) mukaan moraalisen häpeän tunteen syntymiseen tarvitaan jokin sellainen asenne tai teko, joka uhkaa huomattavasti yksilön itsekunnioitusta.

Luonnollisen terveen häpeän toivotaan johtavan itsenäisen moraalisen harkinnan kehittymiseen. Modernin länsimaisen kehityspsykologian mukaan häpeätunne ohjaa ja korjaa käytöstä hyvään suuntaan, kun terve yksilö kasvaa rakastavassa ilmapiirissä. Häpeänkokemukset kuuluvat lapsen kehitykseen, auttavat käsittämään oikean ja väärän suhteita ja johdattelevat toimimaan sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. Näin ollen häpeätunteet edistävät yksilön sopeutumista ja kuulumista osaksi ryhmää. (Lidman 2011, 57-58.) Terve häpeä suojaa ihmistä vahingoittavalta julkisuudelta ja huomiolta sekä estää yksilöä rikkomasta eettisiä normeja (Jalovaara 2006, 20). Ikonen ja Rechartt (1994) kutsuvatkin häpeän tunnetta eräänlaiseksi sisäsyntyiseksi opettajaksi, joka kertoo, milloin toiminta on tuloksetonta ja milloin pitää lopettaa. Heidän mukaansa häpeän funktio voi herättää halun kehittää itseään sillä tavoin, että tulokseton pyrkimys voi johtaa paremmin toimivien toiminnan muotojen löytymiseen. (Ikonen & Rechartt 1994, 148.) Moraalisen häpeän kohtaamista pidetään yksilölle ei-moraalisen häpeän kohtaamista vaikeampaa, sillä silloin vastuu siirtyy kokonaan yksilölle itselleen. Tästä johtuen yksilö saattaa tulkita moraalisen häpeän ei-moraaliseksi, joka siirtäisi vastuun puolestaan ympäristölle. (Puolimatka 2011, 114.)

Nostan tässä vaiheessa esille psykoanalyttikko Elina Reenkolan (2014), joka kuvaa häpeää sisäsyntyisen ja ulkosyntyisen, sisäisen ja ulkoisen häpeän käsitteiden avulla. Käsitteiden avulla hän määrittelee sitä, minkä ”väylän” välityksellä häpeä tulee osaksi yksilön elämää. Sisäisen häpeän Reenkola ajattelee Tangneyn ja Turusen tavoin viriävän sisäisenä ristiriitana, kun ihminen paljastuu ihanteidensa ja toiveidensa vastaiseksi, eikä pysty hallitsemaan tunteitaan. Tällöin yksilö voi kokea itsensä esimerkiksi riippuvaiseksi, avuttomaksi ja osaamattomaksi. Sisäistä häpeää podetaan silloin, kun ei tunne tavoittavansa sisäisiä ihanteitaan, signaaliahdistuksena, jolloin halveksunta kohdistuu itseän. Malinen (2010) puhuu aiheesta puolestaan sisäistettynä häpeänä, jonka mukaan häpeä on tullut jo osaksi ihmisen minäkuva. Yksilö hakee itsestään häpeän syytä eikä näe itseään lainkaan miellyttävässä valossa. Malinen on kuvannut häpeän sisäistäneen ihmisen katsovan itseään ikään kuin vääristyneen peilin kautta ja näkevän itsensä paljon negatiivisemmässä valossa ilman todellisuuspohjaa. Siinä missä hän näkee rumuutta ja epäonnistumista, voivat muut huomata kauneutta ja hyvyyttä. (Malinen 2010, 158.).

Ulkoisen häpeän Reenkola (2014) määrittelee syntyvän reaktiona toisten tekoon jonkin koetun nöyryytyksen ja häpäisyn myötä. Kyseessä voivat olla traumaattiset kokemukset kuten pettymykset varhaisissa vastavuoroisuuden toiveissa tai esimerkiksi inestien kohteeksi joutuminen. Lapsella syntyvä varhainen häpeä on aluksi ulkosyntyistä häpeää, joka voi muuntua kuitenkin sisäiseksi häpeäksi, kun lapsi alkaa antamaan kokemuksilleen omia merkityksiä ja muokkaamaan niitä psyykkisellä työllä. (Reenkola 2014, 227.) Malisen (2010) mukaan ulkoistettua häpeää kokeva kykenee eristämään häpeän siten, että se kuuluu hänen minuuteensa tai elämäänsä vain osittain. Tällöin häpeä ei pääse leimaamaan hänen koko identiteettiään eikä vaikuta hänen elämäänsä kokonaisvaltaisesti. Yksilö uskoo itseensä enemmän ja näkee itsensä keskivertokansalaista parempana verrattuna sisäistettyä häpeää kantavaan. Ulkoistettua häpeää kokeva joutuu luopumaan kuitenkin osasta todellista minuuttaan yrittäessään estää häpeän tunteen syntymistä ja ylläpitäessään näennäisesti vahvaa itsetuntoa. (Malinen 2010, 161-163.)

### **2.3 Häpeä yhteiskunnassa**

Häpeää pidetään itsessään universaalina, monisäkeisenä ja -tasoisena ilmiönä, jonka tulkinta vaihtelee jonkin verran sekä kulttuurien sisällä että kulttuurista toiseen (Lidman 2011, 18). Mann (2010) puhuu häpeästä myös kulttuurisesti ja kielellisesti värittyneenä tunteena, joka on muita tunteita riippuvaisempi kulttuurillisesta kontekstista. Häpeän tunteen ilmenemiseen ja syntymiseen vaikuttavat ympäröivän kulttuurin perinteet ja koko maan historia. Jokaisella kansakunnalla on oma historiansa ja lastenkasvatusperinteensä sekä ihmisten välisiin suhteisiin liittyvät käyttäytymistapansa ja -sääntönsä. Ympäröivä kulttuuri, tavat, arvot ja uskomukset vaikuttavat siihen, millaiset asiat yksilö kokee häpeälliseksi ja kuinka voimakkaana. (Malinen 2010, 19.) Esimerkiksi Japanissa on häpeällistä, että rakastavaiset osoittavat kiintymystään fyysisesti julkisella paikalla, mikä suomalaisen näkökulmasta tuntuu hyvinkin vieraalta ajatukselta. Suomessa fyysinen kiintymyksen osoittaminen on sallittua, mutta tietenkin lain ja häveliäisyyden sallimissa rajoissa. Lisäksi suuttumuksen ja vihan, ylipäättänsä negatiivisten tunteiden, näyttäminen ei ole Japanissa toivottua. (Lidman 2011, 19.)

Samojen kasvatustapojen on huomattu aiheuttavan erilaisia kokemuksia erilaisissa kulttuuriympäristöissä kasvaville lapsille. Esimerkiksi se, minkä joku lapsi kokee positiivisena ja kiintymystä osoittavana, voi tuntua toisesta, eri kulttuuriympäristössä kasvaneesta, häpeää aiheuttavalta ja torjunnalta. Malisen (2010) mukaan pieni lapsi onkin erityisen haavoittuvainen ja altis

ympäröivästä kulttuurista herääville häpeäkokemuksille, sillä hän ei vielä kykene ymmärtämään kulttuuriin liittyviä tapoja. Lapsi kokee asiat paljon henkilökohtaisemmin kuin ollessaan vanhempi, jolloin hän alkaa ymmärtää asioiden voivan johtua hänen itsensä lisäksi kulttuurista, yleisistä tavoista ja kasvatuksesta. Eri kansojen tapojen ja kulttuurien lisäksi häpeä liittyy perheiden ja sukujen arvoihin, perinteisiin ja käytänteisiin. (Malinen 2010, 19.) Yksilöt ja yksittäiset perheet muokkaavat oman kulttuurinsa ja esimerkiksi käsityksensä siitä mitkä asiat koetaan perheen keskuudessa häpeällisenä (Lidman 2011, 19). Häpeä saattaa siirtyä sukupolvelta toiselle aivan huomaamatta (Reenkola 2014, 155).

Reenkola (2014) onkin kuvannut teoksessaan *Nainen ja häpeä* Suomea häpeäkulttuurin maana ja sanalla häpeä onkin suomen kielessä erityisiä merkityksiä. Häpeälle on suomen kielessä kuitenkin yllättävän niukasti synonyymeja. Sanan synonyymeja ovat esimerkiksi hämmennys, nolous, hämillisyys, itsehalveksunta, kömmähdytys, tahra ja kompurointi. Arkikielessä käytetään tuttavallisemmin myös sanoja kämmi, moka, kasvojen menetys, fiba ja pokan pettäminen. Reenkolan (2014) mielestä tämä voi kuvata suomalaisten halua vaieta häpeästä tai vaikeutta sanoittaa häpeän tuntemuksia. Toisin sanoen tuntee erityistä häpeää häpeästä. (Reenkola 2014, 11.) Lidman (2011) pitää yhteiskuntaamme näennäisen sallivana, missä moni joutuu edelleen perustelemaan, selittämään ja puolustelemaan muille omaa olemassaoloaan. Hänen mukaansa häpeän leima uhkaa liittyä mihin tahansa erilaiseen ja poikkeavaan, joka on vastoin yleisiä totumuksia. Tämä poikkeavuus voi liittyä esimerkiksi ajatuksiin, ulkonäköön, seksuaaliseen suuntautumiseen, uskontoon, etniseen taustaan tai sukupuolirooleihin. Käsitykset häpeästä ovat juurtuneet meihin ja meidän ajatuksiimme, jotka ohjaavat toimintaamme ja suhtautumistamme kanssaihmiin usein jopa tiedostamatta. (Lidman 2011, 11.)

## **2.4 Häpeän tunteiden negatiivisia vaikutuksia**

Millaisia vaikutuksia häpeän tunteilla yksilölle voikaan siis olla? Kaufmanin (1989, 7) mukaan häpeällä on monenlaisia negatiivisia vaikutuksia yksilölle itselleen, perheelle, ryhmälle ja jopa koko yhteiskunnalle. Häpeän tunteen on todettu koskettavan kokonaisuudessaan yksilön koko minuutta, jolloin yksilö voi kokea minuutensa vääränlaisena (Ikonen & Rechartt 1994, 131; Malinen 2010, 159; Tangney & Tracy 2012, 448; Reenkola 2014, 12). Tutkimustiedon mukaan jatkuvasta itseän kohdistuvasta häpeästä kärsivien ihmisten on todettu olevan alttiimpia psyko-

logiseen oireiluun. On saatu vankkaa tutkimustietoa positiivisesta korrelaatiosta häpeä-alttiuden ja psykologisten oireiden kuten huonon itsetunnon, masennuksen, ahdistushäiriöiden, posttraumaattisten stressioireiden, syömishäiriöiden, klusteri-c-persoonallisuushäiriöiden, itsetuhoisen käyttäytymisen, päihdyttävien aineiden väärinkäytön ja käytöshäiriöiden välillä. Häpeä-alttiuden on todettu lisäksi olevan yhteydessä aggressiivisuuteen ja vihamielisyyteen. Erään Tangneyn ja hänen kollegojensa kanssa tekemän poikkitieteellisen tutkimuksen mukaan häpeä-alttiuus on yhteydessä myös pahantahtoisiin aikomuksiin, fyysiseen, verbaaliseen ja symboliseen aggressiivisuuteen, epäsuoraan aggressiivisuuteen, itseen kohdistettuun aggressiivisuuteen ja sisällä pidettyyn vihaan. (Tangney & Tracy 2012, 450-451.)

Lidmanin (2011, 58) mukaan häpeä vaikuttaa keskeisesti lapsen kasvuun niin itsetunnon, identiteetin kuin vuorovaikutustaitojen kehittymisen kautta. Häpeän kokemukset edesauttavat yksilön alemmuudentunteiden syntymistä sekä matalan itsetunnon, itseluottamuksen puutteen, epävarmuuden ja yksilön köyhän minäkäsityksen kehittymistä (Kaufman 1993, 5). Tangneyn ja Dearingin (2002) mukaan matala itsetunto on syyllisyysalttiutta todennäköisimmin yhteydessä häpeä-alttiuteen. Häpeän kokemusten on esitetty linkittyvän tiukasti itsetunnon vaihteluun ja onkin uskottavaa, että toistuvat häpeän kokemukset voivat liittyä pitkäaikaiseen alhaiseen itsetuntoon (Elison, Garofalo & Velotti 2014). Vuonna 2017 tekemässään tutkimuksessa Velotti, Garofalo, Bottazzi ja Caretti ovat tutkineet häpeän vaikutuksia ihmisten psyykkiseen toimintaan ja hyvinvointiin. Tutkimuksen mukaan häpeän tunteet ennustivat erityisesti alhaista itsetuntoa, vihamielisyyttä ja ahdistuneisuutta. (Velotti, Garofalo, Bottazzi & Garetti 2017.) Marshallin, Marshallin, Serranin ja O'Brienin (2009) tekemän tutkimuksen mukaan matalan itsetunnon ja negatiivisten tunteiden, kuten häpeän, välillä on huomattava yhteys. Erään vuonna 2011 tehdyn häpeäalttiutta ja syyllisyysalttiutta tutkineen tutkimuksen mukaan häpeän tunteet ovat merkittävästi yhteydessä heikkoon itsetuntoon, neuroottisuuteen, ahdistuneisuuteen ja myötätuntoon itseään kohtaan (Cohen, Wolf, Panter & Insko 2011).

Edellä mainitut tutkimukset ovat esimerkiksi osoittaneet häpeän tunteiden ja itsetunnon välillä huomattavan yhteyden, mikä toimii vastavuoroisesti molempiin suuntiin. Malisen (2010) mukaan lapsuuden tapahtumat ja kokemukset muokkaavat lapsen itsetuntoa ja minäkuvaa, jolloin esimerkiksi toistuvat torjutuksi ja hylätyksi tulemisen kokemukset voivat synnyttää häpeää. Häpeän, kelpaamattomuuden ja riittämättömyyden tunteiden seurauksena yksilön itsetunto heikkenee. (Malinen 2010, 22-23.) Huonon itsetunnon omaava yksilö suhtautuu vähättelevästi

ihanteisiinsa, päämääriinsä, kykyihinsä ja saavutuksiinsa tai ulkonäköönsä, jolloin yksilön alhainen itsetunto onkin seurausta vähättelevistä tai kielteisistä itsearvioinneista, jotka ovat tavallisesti yhteydessä häpeään. (Malinen 2005, 111.) Tutkimusten mukaan raskaudenaikainen sikiölle välittyvä äidin stressi, välinpitämättömyys ja masennus saattavat myös altistaa myöhemmin elämässä heikkoon itsetuntoon liittyville häpeänkokemuksille. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että kaikesta huolimatta itsetunnon vaihteluun vaikuttavat jatkuvasti hyvät ja huonot kokemukset. Terve, hyvä itsetunto auttaa käsittelemään normaaliin elämään kuuluvia häpeäkokemuksia. Tällöin kokemukset eivät ole liian musertavia vaan sen sijaan vahvistavat yksilöä. (Lidman 2011, 42.)

Yhteenvetona voitaisiin sanoa, että parhaimmillaan häpeän tunteet säätelevät meidän käyttäytymistämme ja saavat meidät toimimaan yhteisössä hyväksytyjen sääntöjen mukaan, jotka suojelevat sekä yhteistä että yksilöllistä hyvinvointia. Pahimmillaan häpeä voi kuitenkin rajoittaa kaikkea olemista, ohjata valintoja ja estää yksilöitä tekemästä haluamiaan asioita. Häpeän kokemukset voivat vaikuttaa sekä tietoisesti että tietämättä toimintaamme, ja esimerkiksi pelkkä sana, lausahdus tai tapahtuma voi laukaista häpeäntunteen, johon ei tunnu olevan mitään todellista syytä. Häpeä on kuitenkin elämän kannalta välttämätön ja hyvä tunne, josta ei pidä pyrkiä pääsemään kokonaan eroon. Malisen (2005) mukaan häpeää tulisi kuitenkin oppia käsittelemään ja sietämään samalla tavalla kuin esimerkiksi pahaa oloa ja ahdistusta, sillä niiltä ei pysty elämän aikana täysin välttymään. (Malinen 2005, 44, 76 & 88-89.)

### 3 Tunteidensäätelytaitojen kehittäminen

Tässä luvussa en perehdy tunteidensäätelytaitojen tukemiseen ja kehittämiseen itsessään hirveän syvällisesti, vaan tarkastelen sitä lähinnä häpeän kokemusten käsittelemisen näkökulmasta. Pohdin toisen tutkimuskysymykseni puitteissa sitä, kuinka lapsen tunteidensäätelytaitojen kehittäminen edistää ja tukee häpeän kokemusten käsittelemistä. Samalla pohdin, mitä keinoja tunnekasvatus lapselle tarjoaa erityisesti koulun ja opettajan näkökulmasta.

Tunteita pidetään oleellisena osana arkielämäämme ja kokemusmaailmaamme, niitä tulee ja menee (Malinen 2005, 76). Lapsuuden aikaisten tunnekokemusten sanotaan vaikuttavan tunneratojen muotoutumiseen ja toimintaan, jolloin kohdatut emotionaaliset kokemukset jättävät jäljet tunneaivojen alueelle (Jalovaara 2006, 19). Mikäli nämä kokemukset ovat toistuvia ja voimakkaita, voivat ne Malisen (2005) mukaan jättää pysyvät ja pitkäaikaiset jäljet, jotka voivat säädellä käyttäytymistämme vielä kymmenienkin vuosien päästä. Jotkut lapset voivat kokea kyseisiä tuntemuksia helpommin ja herkemmin kuin toiset riippuen omasta taustastaan ja elämänhistoriastaan. (Malinen 2005, 78.) Kouluympäristö ja siihen liittyvä toiminta saattavat luoda lapsille tutun ja turvallisen kodin jälkeen vasta sellaisia epäonnistumisen tilanteita, joissa kohdata myös negatiivisia kuten häpeän tuntemuksia. Virtanen (2015, 19) puhuu koulun merkityksellisyyden puolesta tunteiden kohtaamispaikkana, sillä opetus ja oppiminen perustuvat vuorovaikutukseen, jossa tunteet ovat myös oleellisesti läsnä. Tästä johtuen erilaisten tunteiden kohtaaminen onkin väistämätöntä vilkkaassa ja värikkäässä koulukontekstissa.

Lapsuus on monien mahdollisuuksien ja muutosten aikaa, jolloin lapsen omat ja hänen ympäristönsä henkiset voimavarat vaihtelevat. Kuitenkin pienikin voimavaran kasvu voi olla yksilön kehitykselle merkittävää. (Pihlaja 2004, 214.) Jalovaaran (2006) mukaan yhteiskunnalle voi tulla tulevaisuudessa hyvinkin kalliiksi tuhlata oppilaiden sisäisiä ja tunne-elämän voimavaroja. Hänen mukaansa lapsia tulisi opettaa kestämään turhaumia ja vaikeuksia, tunnistamaan omia tunteitaan sekä hillitsemään mielihalujaan. (Jalovaara 2006, 10-11.) Lasta suojaavien selviytymistekijöiden on todettu olevan yhteydessä tämän kehitykseen ja kasvamiseen. Tutkimusten mukaan läheisen aikuisen läsnäolo vähentää lapsen kokemaa stressiä ja emotionaalinen tuki ahdistavien kokemusten vaikutusta. (Pihlaja 2004, 214.) Tärkeää on huomioida se, että häpäisevien koulurangaistusten poistuttua koulu voi edelleenkin olla merkittävä henkisten vammojen aiheuttaja, vaikka se voi myös kompensoida suuriakin kasvatuksellisia puutteita (Mattila 2017, 55-56).



### 3.1 Tunnekasvatus koulun tukena

Ignat, Clipa ja Rusu (2011) määrittelevät tunnekasvatuksen (engl. emotional education) olevan kasvattava, jatkuva ja pysyvä prosessi, jonka tavoitteena on kohentaa yksilön emotionaalista kompetenssia osana ihmisen kokonaisvaltaista kehitystä. Tunnekasvatus (engl. emotional education) ajatellaan sisältävän taitojen ja arvojen opettamis- ja oppimisprosessit, jotka toimivat emotionaalisen kompetenssin perustana. Ignat, Clipa ja Rusu (2011) eivät tarkoita tällä emotionaalisen kompetenssin kohottamista ja tukemista pelkästään luokassa, vaan korostavat myös muiden turvallisten, osallistavien ja avoimien ympäristöjen merkitystä sekä vanhempien kasvattusta. (Ignat, Clipa & Rusu 2011, 51.)

Uuden voimaan tulleen opetussuunnitelman (2014) myötä kouluissa ovat korostuneet erityisesti laaja-alaisen osaamisen tavoitteet, jotka ilmenevät oppiainekohtaisissa sisältöalueissa ja tavoitteissa. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan taitojen, arvojen, asenteiden, tietojen ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta, joka tarkoittaa myös kykyä käyttää tietoja ja taitoja tilanteen edellyttämällä tavalla. Laaja-alaisen osaamisen lisääntynyt tarve on noussut ympäröivässä maailmassa tapahtuneista muutoksista, missä ihmisenä kasvaminen, opiskelu, työnteko ja kansalaisyhteiskunnan toimiminen edellyttävät tiedon- ja taidonaloja yhdistävää ja ylittävää osaamista. Laaja-alaisen osaamisen seitsemän laaja-alaista osaamiskokonaisuutta ovat ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3), monilukutaito (L4), tietoja viestintäteknologinen osaaminen (L5), työelämätaidot ja yrittäjyys (L6) sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7). Tavoitteiden tärkeimpänä tehtävänä on saada oppilaat arvostamaan itseään sekä tunnistamaan oma erityislaatuisuutensa, omat vahvuutensa ja kehittymismahdollisuutensa. (Opetushallitus 2014.)

Kandidaatin työni kannalta tärkeän aihepiirin, tunnekasvatuksen, merkitystä on painotettu erityisesti opetussuunnitelman laaja-alaiseen itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3) -tavoitteissa, jonka mukaan opetuksen tulee antaa oppilaalle mahdollisuus kehittää omia tunnetaitojaan. Vuosiluokkia 1-2 koskevissa tavoitteissa korostuvat omien tunteiden tunnistamisen ja ilmaisemisen harjoittelu esimerkiksi leikkiä ja draamaa hyödyntämällä. Myöhemmillä, 3-6, vuosiluokilla korostetaan tunnetaitojen kehittämistä edelleen yhdessä tehtävän tekemisen ja sosiaalisten taitojen kehittämisen avulla. Tunnetaidot huomioidaan myös oppiainekohtaisesti erityisesti ympäristöopin ja uskonnon tavoitteissa. Ympäristöopin tavoitteissa kannustetaan ryhmässä toimimisen taitojen ja tunnetaitojen kehittämiseen ja uskonnossa omien tunteiden

tunnistamiseen ja ilmaisemiseen. Ympäristöopin tavoitteena on saada oppilas harjoittelemaan oman elämänsä ja arkensa kannalta tärkeitä terveyttä ja hyvinvointia edistäviä taitoja sekä huolehtimaan itsestään ja toisistaan. (Opetushallitus 2014.)

Erkon ja Hannukkalan (2013) mukaan tunnetaitojen oppiminen ja harjoittelu tapahtuvat aluksi kotona vanhempien ja muiden läheisten avulla, mutta lapsen kasvaessa korostuu myös kodin ulkopuolelta tulevien virikkeiden osuus. Kuusela ja Lintunen (2010) korostavat koulun asemaa sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen aitiopaikalla. Heidän mukaansa ihmisten väliset ongelmat liittyvät tiedonpuutteen sijaan omien ja toisten tunteiden ymmärtämisen ja käsittelyn ongelmiin. Koulun aikuisilla, erityisesti opettajilla, on edessään aiempaa vaativampi ja kokonaisvaltaisempi kasvatuksellinen tehtävä etsiessään uusia kasvattavampia ja rakentavampia keinoja, jotka tukevat ulkoisen kontrollin sijaan oppilaiden sisäistä kontrollia. (Kuusela & Lintunen 2010, 119.) Kokkonen (2017, 105) korostaa koulujen erinomaista mahdollisuutta vahvistaa, tukea ja tarpeen tullen korvata paremmilla taidoilla jo aiemmin kotioloissa opittuja tunteiden säätelytaitoja. Kaikesta huolimatta opetus on kuitenkin pitkälti painottunut lasten emotionaalisen ja sosiaalisen kasvun sijaan tiedon jakamiseen (Jalovaara 2006, 7-8).

Kasvatustieteiden tohtori Isokorpi (2004) puhuu tunnekasvatuksen ja tunnetaitojen oppimisen tärkeyden puolesta ja hänen mielestään tunnetaitoja tulisi opetella samanlaisin ponnistuksin kuin muitakin oppitunteja. Suomalaisessa koulussa ei ole tunnetaidoille kuitenkaan omaa oppiainetta, vaan tunnekasvatuksen sisällöt kuuluvat opetussuunnitelmaan niin sanotulla läpäisyperiaatteella. Mielenkiintoista on, että tällaiset opetussuunnitelman tavoitteet, joilla ei ole omia oppitunteja, voivat unohtua ja jäädä helposti syrjään. Ahtola (2017) puhuu ylipäättänsä koulun merkityksen ja roolin puolesta psyykkisen hyvinvoinnin tukijana, sillä esimerkiksi yksi hyvinvointia ja tunnetaitoja tukeva viikkotunti ei hänen mielestään riitä pelkästään hyvinvointityöksi. Tällaisten tavoitteiden haasteena Ahtola (2017) pitää erityisesti pitkäjänteistä sitoutumista. (Ahtola 2017.)

Tunnekasvatusta kohtaan lisääntyneestä kiinnostuksesta huolimatta kouluissa on yhä enemmän tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn vaikeuksia omaavia lapsia, jotka haastavat etsimään kouluuokkiin uudenlaisia, perinteisistä käytänteistä poikkeavia, käytänteitä. Koulua pidetään sellaisena ympäristönä joka sisältää sekä lapsille että aikuisille paljon haasteita, missä esimerkiksi ryhmissä tapahtuva tunnevuorovaikutus ja nopeat tilannevaihtelut ovat tuttuja ilmiöitä. (Karpinen & Pihlava 2016, 115.) Jalovaara (2006) on esimerkiksi huolissaan siitä, miten yleisiä

tunnejännitykset ja -ristiriidat ovat lasten ja nuorten keskuudessa. Monen kärsimän masennuksen taustalla voivat olla vaikkapa usein tukahdutetut tunteet. (Jalovaara 2006, 27 & 30.) Mattilan (2017) mukaan lapsen kehitykseen kuuluu luonnollisestikin ajanjaksoja, jolloin lapseen satuu kaikki kritiikiksi tulkittavat asiat, mikä määritteli tunnekasvatuksen aina ajankohtaiseksi ajankohdasta riippumatta. Itsenäistymisen aika on esimerkiksi lapselle epävarmaa aikaa, sillä lapsi on keskellä muutosten tuulia. Tällöin pienetkin nolaukset saattavat satuttaa lasta pahasti. Mattila (2017) näkee koulukiusaamisen myös eräänlaisena julkisena häpäisemisenä, jolloin oppilas suljetaan muiden piirin ulkopuolelle, häntä ei tervehditä eikä hänen kanssaan haluta olla samalla tavalla kuin muiden, joka saa aikaan psyykkistä oireilua. (Mattila 2017, 53 & 55.) Kouluympäristö voitaisiin todeta hyvinkin otolliseksi ympäristöksi häpeän tunteiden syntyminen ja kokemisen näkökulmasta.

Nurmi ym. (2014) korostavat oppilaan vahvan itsehallinnan antavan hyvän pohjan koulusopeutumiseen erityisesti oppimisen näkökulmasta, joka tukee edelleen myös lapsen muuta menestymistä elämässä. Mieleltään tasapainoisten lasten on todettu olevan myös suosittuja kavereidensa keskuudessa. (Nurmi ym. 2014, 121.) Isokorven (2004, 138) mukaan sisäisten ja tunne-elämän vaikeuksien kanssa kamppaileminen voi johtaa osaamisen ja oppimisen ilon katoamiseen sekä koulumotivaation heikkenemiseen, jolloin lapsi ei kykene saavuttamaan tuloksia eikä käymään koulua omien taitojensa ja kykyjensä mukaisesti. Ongelmat oppilaan tunteidensäätelyssä vaikeuttavat tarkkaavaisuuden pysymistä opetuksen sisällöissä ja opettajan antamissa ohjeissa sekä huonontavat oppilaan suhteita sekä opettajaan että muihin oppilaisiin. Tällöin voidaan ajatella kyseisten ongelmien vaikuttavan koulusuoriutumiseen ja vaikeuttavan sitä. (Djambazova-Popordanoska 2016.) Koulunkäyntiin liittyvät vaikeudet ja oppimisvaikeudet voivat johtaa myös helposti masennukseen, haluttomuuteen, ahdistuneisuuteen ja sosiaaliseen välttämiseen, käytöshäiriöihin sekä asteittain voimistuvaan syrjäytymiseen. (Isokorpi 2004, 138.)

### **3.2 Opettaja osana tunnekasvatusta**

Aiemmin mainitsemani tunne-elämän kehityksen kannalta tärkeä lapsen ja vanhemman välinen kiintymyssuhde (Bowlby 1957) luo myös pohjaa oppilaan ja opettajan välisen yhteyden muodostumiselle. Oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen sisältyy paljon samanlaisia asioita kuin varhaiseen lapsen ja hoitajan väliseen suhteeseen. Oppilaalla on mahdollisuus kehittyä

tunteiden säätelyssä ja sietämisessä, kun opettaja kykenee ja jaksaa kestävänsä sekä kannattelemaan oppilaan tunteita. Lisäksi opettajan tulee omaa ymmärtämistään hyödyntäen osata sanoittaa oppilaan ja opettajan välistä tunnevuorovaikutusta. Kehittyminen on aina sitä todennäköisempää, mitä pidempään oppilaan ja opettajan välinen suhde jatkuu. (Karppinen & Pihlava 2016, 123 & 128.) Kun opettajat pyrkivät omalla toiminnallaan opettamaan tunteiden säätelyn taitoja ja vähentämään esimerkiksi oppilaiden kokemia stressin ja pelon tunteita, uskotaan oppimisen olevan silloin myös kaikista tehokkainta (Hinton, Miyamoto & Della-Chiesa 2008, 90).

Webster-Strattonin (2011) mukaan perheen sisäisten keskustelutapojen lisäksi koulun ja opettajien panostus tunnekasvatukseen vaikuttaa lapsen tunteiden hallintaan ja ilmaisemiseen. Isokorven (2004) mukaan lapsi oppii käsittelemään tunteita silloin, kun aikuisella ja opettajilla on aikaa olla läsnä lapsen arjessa. Tunnetaitoja opitaan koulussa aikuisten kanssa tapahtuvan tunteiden jakamisen avulla. Oppilas seuraa opettajan erilaisia tapoja ilmaista ja käsitellä eri tunteita. Lapsen kanssa on aina tärkeää eritellä mistä tunteesta on kysymys ja miten sekä aikuinen että lapsi tunteen kokee. Lapsen tulee tuntea ja kokea kaikenlaisia tunteita, sillä hänen on tärkeää oppia kokemaan, näyttämään, tunnistamaan ja hillitsemään niitä. (Isokorpi 2004, 128-129.) Opettajan tavoilla puhua tunteista ja reagoida kielteisiin tunteisiin on vaikutusta esimerkiksi ristiriitatilanteissa (Webster-Stratton 2011). Opettajan tulee toimia oppilaille hyvänä mallitapauksena ja esimerkkinä eli uskaltaa kokea ja ilmaista myös itse monenlaisia tunteita.

Kuusela ja Lintunen (2010) korostavat Webster-Strattonin (2011) ja Isokorven (2004) tavoin tunnetaitojen opetuksessa opettajan kuulemisen taitoja. Kuulemisen taitoa pidetään yhtenä tärkeimpänä taitona osana vuorovaikutusta, joka voidaan jakaa sekä passiiviseen että aktiiviseen kuunteluun. Passiivisessa kuuntelussa opettaja keskittyy vain itse puhujaan ja unohtaa hetkeksi itsensä ja omat muut toimensa. Passiivisen kuuntelun avulla kuuntelija osoittaa puhujan arvostamista, hyväksymistä ja kunnioittamista kääntymällä kohti puhujaa, antamalla puhujan puhua asiansa loppuun sekä osoittamalla kuuntelevansa häntä esimerkiksi käyttämällä välisanoja, nyökkäämällä ja katsomalla silmiin. Aktiivisella kuuntelulla tarkoitetaan puolestaan niin sanottua eläytyvää kuuntelua, missä vastaanotettu viesti tai tunne lähetetään takaisin viestin lähettäjälle vahvistettavaksi tai korjattavaksi omin sanoin muotoiltuna. (Kuusela & Lintunen 2010, 120-121.)

Kuuselan ja Lintusen (2010) mukaan opettaja voi ottaa kuitenkin itselleen ns. ratkaisukoneen roolin, jolloin hän saattaa ohittaa oppilaan tunteen ja asian esimerkiksi lohduttelemalla, kyselemällä, tarjoamalla ratkaisuja ja neuvoja, käyttämällä huumoria vähättelemällä ja puheenaihetta

vaihtamalla. Tällöin opettaja saattaa estää oppilasta tutkimasta pulmaansa ja itseään. Aktiivisen kuuntelemisen seurauksena puhuja kuitenkin kokee tulevansa ymmärretyksi ja kuulluksi, jolloin hän alkaa ymmärtämään myös itseään paremmin ja on innokkaampi muuttamaan omaa käyttäytymistään. Oppilaiden tullessa kuulluksi ja tuntiessaan olevansa päättämässä koulunkäyntiä koskevista asioista heidän motivaationsa koulunkäyntiä kohtaan lisääntyy. Tällainen osallistaminen helpottaa myös opettajan työtä ja tekee siitä mielekkäämpää. (Kuusela & Lintunen 2010, 122.)

Koulun tunnekasvatuksella on todettu olevan kodin ohella merkittävä rooli tukemassa lasta tunne-elämään liittyvissä haasteissa, missä erityisesti opettajan antama malli, tunnekielen käyttäminen ja kuuntelutaidot korostuvat. Tunnekasvatuksen tärkeys on tunnustettu voimassa olevassa opetussuunnitelmassa (2014), mikä saattaa kuitenkin mahdollisuuksien mukaan jäädä liian vähälle ilman tunnekasvatukselle varattua omaa oppituntia. Tunteet ovat hyvinvointimme ja tulevaisuutemme kannalta erittäin tärkeitä, joihin tulisi muistaa kiinnittää huomiota arjen kiireistä huolimatta.

## 4 Yhteenveto ja pohdinta

Kandidaatintyöni kirjoittaminen on lisännyt tietoaani häpeään, tunteisiin, tunteidensäätelytaitoihin ja tunnekasvatukseen liittyvistä tärkeistä tekijöistä. Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenäni mietin häpeän merkitystä yksilön kehitykselle. Ennakkokäsitykseni häpeän tunteeseen liittyvistä kehitystä haittaavista tekijöistä piti jokseenkin paikkaansa, vaikkakin löytämäni teoretieto antoi siihen paljon uusia mielenkiintoisia tarkastelukulmia. Tunteet ovat tärkeä osa jokapäiväistä elämäämme, joihin väistämättä tulemme eri elämänvaiheissamme törmäämään ja joihin toimintakyvyn ylläpitämiseksi tulisi osata oikealla tavalla reagoida. Häpeä kuuluu syyllisyyden ja ylpeyden tavoin itsetiedostettaviin tunteisiin (engl. self-conscious emotions), jotka ilmenevät perustunteisiin verrattuna elämässämme kehityksellisesti myöhemmin. Häpeän ajatellaan ohjaavaan käyttäytymistämme parhaimmillaan moraalisesti hyväksytyyn suuntaan, mutta pahimmillaan yksilön toimintakykyä rajoittaviin ajattelumalleihin ja käsityksiin itsestä. Tunteen puuttumista yksilön tunne-elämästä pidetään epänormaalina, jonka ajatellaan viestivän jonkinasteisesta tunne-elämän vammasta tai vakavammasta torjunnasta.

Mielenkiintoista on ollut lukemani perusteella huomata, miten häpeä saa aina alkunsa suhteessa muihin ihmisiin. Ihminen voi kokea häpeää siitä, että toimii tavalla tai on sen tyyppinen, mitä yksilö itse ajattelee ympäröivien ihmisten pitävän häpeällisenä. Mikäli ihmisellä ei olisi lainkaan vertailukohdetta toisiin ihmisiin, ei häpeän tunnetta mahdollisesti ilmenisi lainkaan. Pidän häpeän tunnetta välttämättömänä yhteiskunnan ja ihmisten välisen vuorovaikutuksen toimivuuden kannalta, sillä häpeä ohjaa oikeuslaitoksen rangaistusten tavoin toivotunlaiseen käyttäytymiseen. Häpeän perustana voidaan ajatella perinnöllisten ja synnynnäisten taipumusten lisäksi sosiaaliset tekijät, joissa korostuvat erityisesti lapsuuden varhaisimmat ihmissuhteet omiin vanhempiin ja ylipäättänsä oman perheen merkitys. Jalovaaran (2006, 105) mukaan kielteiset lapsuuden aikaiset kielteiset kokemukset ilmenevät myöhemmin esimerkiksi tunteiden sanallisen viestimisen vaikeuksina ja eriasteisina tunne-estoina. Mikäli nämä kielteisen lapsuuden kokemukset ovat seurausta vanhempien teoista ja sanomisista, näen sen luokanopettajan näkökulmasta hyvinkin haasteellisenä. Kuinka puuttua/vaikuttaa sellaisiin asioihin, jotka ovat saaneet alkunsa jo niin varhain? Lopulta kuitenkin elämäkokemukset vaikuttavat myös siihen, miten yksilö häpeää kokee. Häpeä on tunteena ylipäättänsä ongelmallinen, sillä siitä on vaikea vapautua. Häpeä liittyy olennaisesti ihmisen persoonaan, jota ei pysty hetkessä muuttamaan. (Tangney & Dearing 2002, 94-95.)

Toisena tutkimuskysymyksenä pohdin millainen merkitys tunnekasvatuksella ja tunteidensäätelytaidoilla on häpeän tunteiden käsittelemisessä. Näkisin koulun tunnekasvatuksen ja tunteidensäätelytaitojen kehittämisen tukevan kyseisten tunnekokemusten läpikäymistä, mikä edesauttaisi edelleen lapsen oppimista ja sosiaalisia taitoja. Koulu on väistämättä ympäristö, missä kokea sekä myönteisiä että kielteisiä tunteita, joita oppilaat eivät välttämättä elämässään ole aiemmin kokeneet. Kouluissa on paljon tunne-elämän haasteita omaavia oppilaita ja onkin ollut helpottavaa huomata, miten heidän huomioimiseensa on kiinnitetty viime aikoina yhä enemmän huomiota. Tunnekasvatukseen liittyvät taidot voitaisiin nähdä niin sanottuina pehmeinä taitoina, joiden merkitystä on korostettu voimassa olevan opetussuunnitelman (2014) laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa. Tästä huolimatta tunnekasvatukselle ei ole suomalaisessa koulussa kuitenkaan varattu yhtäkään viikkotuntia, vaikka se on silti tavalla tai toisella aina läsnä jokaista oppituntia. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa on kuitenkin tunnekasvatuksen ohella korostettu myös monia muita elämän kannalta tärkeitä taitoja, mikä voi haastaa tunnekasvatuksen todellista käytännön toteutumista. Kuinka taata se, että tärkeäksi todettu tunnekasvatus todella toteutuu tasa-arvoisesti kaikissa kouluissa? Koulun tunnekasvatuksessa korostuu erityisesti opettajan rooli, jonka voisi sanoa toimivan tärkeimpänä tekijänä siinä, miten tunnekasvatus lopulta toteutuu. Opettaja, jolla ei ole osaamista tunnekasvatuksen saralla, saattaa sivuuttaa tunnekasvatuksen tavoitteet enemmän tai vähemmän tietämättään.

Yhteiskunta ja koulu ovat viime aikoina olleet suuressa muutoksessa kohti digitalisaatiota, mikä herättelee myös pohtimaan sen vaikutusta lapsen tunne-elämän kehitykselle sekä tunnekasvatuksen että häpeän näkökulmasta. Digitaalisten laitteiden käyttö on kotona ja kouluissa lisääntynyt, joiden liiallisen käytön voisi ajatella vaikuttavan haitallisesti tunteidensäätelytaitojen kehittymiseen. Helsingin Sanomat on julkaissut 2.5.2018 Katri Kallionpään toimittaman artikkelin, missä Ben Malinen puhuu sosiaalisen median vaikutuksista nimenomaan häpeän kokemusten syntymiseen. Hänen mukaansa sosiaalisen median käyttäminen altistaa erityisesti häpeän tunteille alituisen arvostelemisen kohteena olemisen vuoksi. Nykyajan lapset tulevat yhä nuorempina älylaitteiden ja sosiaalisten medioiden käyttäjiksi, mikä voi tulevaisuudessa tuoda omat haasteensa tunne-elämän kehityksen suhteen. Tästä johtuen pidänkin erittäin todennäköisenä, että koulun tunnekasvatuksen merkitys tulee tulevaisuudessa entistä enemmän korostumaan. Lonkan (2015, 150) mukaan onkin tärkeää pohtia, miten kasvokkain tapahtuva ja virtuaalinen vuorovaikutus tukevat oppilaan sosioemotionaalisia taitoja.

Tutkielman tekeminen on antanut hyvän yleiskuvan häpeään ja tunnekasvatukseen liittyvästä tematiikasta, vaikkakaan en usko tutkielman olevan täysin aukoton. Olen pyrkinyt luotettavuuteen ja eettisyyteen käyttämällä lähteenäni mahdollisimman uutta ja tuoretta lähdekirjallisuutta ja tutkimustietoa, unohtamatta tutkielman aiheen kannalta tärkeitä hyviä klassikkotutkijoita. Tutkielmani eettisyyttä tukee myös selkeä lähdeviitteiden käyttäminen, jolla erotan käyttämäni lähteet toisistaan. Tutkielmani luotettavuutta ja hyödyllisyyttä voi heikentää se, että esimerkiksi häpeää tutkiessani pyrin saamaan siitä pelkästään hyvän kokonaiskuvan, ilman erityistä paneutumista mihinkään yksittäiseen osa-alueeseen. Olen käyttänyt tutkimuksessani myös paljon kansainvälisiä ja englanninkielisiä lähteitä, joista olen poiminut aiheeni kannalta tärkeitä käsitteitä, joiden kääntämisessä kielten välillä saattaa olla kuitenkin pieniä vivahde-eroja.

Häpeä on aiheena hyvinkin mielenkiintoinen, josta löytyy monia kiinnostavia osa-alueita, joiden tutkimista voisin kuvitella jatkavani pro gradu -tutkielmavaiheessa. Kandidaatintyössäni olen saanut hyvän yleiskuvan aiheesta ylipäättänsä, mutta seuraavaksi tutkisin aihetta mielelläni todellisessa kontekstissa. Mielenkiintoista olisi tutkia yleensäkin niitä asioita, joita ihmiset pitävät häpeällisenä esimerkiksi joukkueurheilua harrastavien keskuudessa, joka kontekstina on itselleni henkilökohtainen. Lisäksi olisi mielekästä tutkia kyseisiin häpeällisyyden kokemuksiin johtaneita ajatusmalleja.



## Lähteet

- Ahtola, A. (2017). Koulun arjen pitäisi tukea mielenterveyttä. *Suomen lääkärilehti*, 13, 844-845.
- Bowlby, J. (1957). *Lasten hoivan ja hellyyden tarve*. Porvoo: WSOY.
- Cohen, T., Wolf, S., Panter, A. T. & Insko, S. (2011). Introducing the GASP-scale: A new measure for guilt and shame proneness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100, 947-96.
- Demos, J. (1996). Shame and Guilt in Early New England. Teoksessa: Harrè, R. & Parrot, G.W. (toim.) *The Emotions. Social, Cultural and Biological Dimensions*. (s. 74-88). Iso-Britannia: SAGE Publications.
- Djambazova-Popordanovska, S. (2016). Implications of emotion regulation on young children's emotional wellbeing and educational achievement. *Educational Review*, 68(4), 497-515.
- Elison, J., Garofalo, C., & Velotti, P. (2014). Shame and aggression: Theoretical considerations. *Aggression and Violent Behavior*, 19, 447-453.
- Erkko, A. & Hannukkala, M. (2013). *Mielenterveys voimaksi*. Suomen mielenterveysseura.
- Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
- Hinton, C., Miyamoto, K. & Della-Chiesa, B. (2008). Brain research, learning and emotions: Implications for education, research, policy, and practice. *European Journal of Education*, 43(1), 87-103.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

- Ikonen, P. & Rechardt, E. (1994). *Thanatos, häpeä ja muita tutkielmia*. Helsinki: Nuorisopsykoterapia -säätiö.
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Isokorpi, T. & Viitanen, P. (2001). *Tunnevoimaa!* Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Jalovaara, E. (2006). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Tampere: Pilot-kustannus.
- Kallionpää, K. (2018). *Häpeä voi olla turha tunne ja sosiaalisessa mediassa jaellaan rangais-  
tuksia mielivaltaisesti – Asiantuntija kertoo, miten tilanteesta selviää*. Helsingin Sanomat.  
Lainattu 2.5.2018. Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/hyvinvointi/art-2000005663675.html>.
- Karhu, J. (2017). *Kvalitatiivisen tutkimuksen peruskurssin luentodiat, 15.09.2017*. Oulun yliopisto.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. (2016). Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaufman, G. (1993). *The psychology of shame: Theory and treatment of shame-based syndromes*. London: Routledge.
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Timonen, T. (2009). *Autismin kirjo ja kuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. (2010). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Kuusela, M. & Lintunen, T. (2010). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa: Joronen K. & Koski A. (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä*. (s.119-137). Tampere: Tampere University Press 2010
- Le Doux, J. (1998). The Emotional Brain. Teoksessa: Jenkins, J.M., Oatley, K. & Stein, N.L. (toim.) *Human Emotions: A Reader*. (s. 98-111). Malden (Mass.): Blackwell.
- Leeming, D. & Boyle, M. (2004). Shame as a social phenomenon: A critical analyses of the concept of dispositional shame. *Psychology and psychotherapy: Theory, research and practice*, 77, 375-396.
- Lidman, S. (2011). *Häpeä!: Nöyryyttämisen ja häpeämisen jäljillä*. Jyväskylä: Atena.
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Helsinki: Otava.
- Malinen, B. (2005). *Häpeän monet kasvot*. Helsinki: Kirjapaja.
- Malinen, B. (2010). *Elämää kahlitseva häpeä*. Helsinki: Kirjapaja.
- Mann, M. (2010). Shame veiled and unveiled: The shame affect and its re-emerge in the clinical setting. *The American Journal of psychoanalysis*, 70, 270-281.
- Marshall, W. L., Marshall, L. E, Serran, G. A., & O'Brien, M. D. (2009). Self-esteem, shame, cognitive distortions and empathy in sexual offenders: Their integration and treatment implications. *Psychology, Crime & Law*, 15, 217–234.
- Mattila, J. (2017). *Nöyryytys: Arvokkuuden kokemuksen menettämisestä ja uudelleen löytämisestä*. Helsinki: Kirjapaja.
- Nummenmaa, L. (2010). *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Tammi.
- Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Oatley, K. & Jenkins, J. M. (1996). *Understanding emotions*. Cambridge (Mass.): Blackwell.
- Oatley, K., Keltner, D. & Jenkins, J. M. (2006). *Understanding emotions*. Malden (Mass.): Blackwell.
- Opetushallitus. (2014). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.
- Pihlaja, P. (1997). Sosio-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa: Pihlaja, P. & Svärd, P-L. (toim.) *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. (s.176-203). Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY
- Puolimatka, T. (2011). *Kasvatus, arvot ja tunteet*. Helsinki: Suunta-kirjat.
- Reenkola, E. (2014). *Nainen ja häpeä*. Helsinki: Minerva Kustannus Oy.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Schalkwijk, F., Stams, G. J., Stegge, H., Dekker, J. & Peen, J. (2016). The conscience as a regulatory function: Empathy, shame, pride, guilt, and moral orientation in delinquent adolescents. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 60(6), 675-695.
- Scheff, T. (1988). Shame and conformity: The Deference-emotion system. *American Sociological Review*, 53, 395-406.
- Silfver-Kuhlampi, M. (2008). *The sources on moral motivation. Studies on empathy, guilt, shame and values*. Helsinki: University of Helsinki, Department of Social Psychology.
- Sinkkonen, J. (2004). *Kiintymyssuhdeteoria- tutkimuslöydöksistä käytännön sovelluksiin*. Julkaisussa: Duodecim 2004; 120:1866–73. Haettu osoitteesta: <http://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo94437.pdf>.

- Tangney, J. (1999). The self-conscious emotions: Shame, Guilt; embarrassment and Pride. Teoksessa: Dalglish, T. & Power, M. (toim.) *Handbook of cognition and emotion*. John Wiley & Sons Ltd., Englanti.
- Tangney, J. & Dearing, R. (2002). *Shame and guilt*. New York, Lontoo: The Guildford Press.
- Tangney, J. & Tracy, J. (2012). Self-conscious emotions. Teoksessa: Leary, M. & Tangney, J. (toim.) *Handbook of self and identity*. Second edition. New York: The Guildford Press.
- Tracy, J. L. & Robins, R. W. (2004). Putting the self into self-conscious emotions: A theoretical model. *Psychological Inquiry*, 15, 103-125.
- Turner, J. H. (2007). *Human emotions: A sociological theory*. London: Routledge.
- Turunen, K. E. (2004). *Tunne-elämä*. Jyväskylä: Atena.
- Velotti, P., Garofalo, C., Bottazzi, F. & Caretti, V. (2017). Faces of Shame: Implications for self-esteem, emotion regulation, aggression, and well-being. *Journal of Psychology*, 151(2), 1-14.
- Virtanen, M. (2015). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi: Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Webster-Stratton, C. (2011). *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja*. Helsinki: Profami.