

**” JOS ON TAITO OLLA LÄSNÄ JA TIETOISUUS MITÄ KEHOSSA TAPAHTUU,
ON TAITO PITÄÄ ITSESTÄ HYVÄÄ HUOLTA”**

Tietoisuustaidot ja niiden merkitys kouluttajien ja opettajien kokemana

Minna Tanttu & Penniina Toikkanen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Tanttu, M. & Toikkanen, P. 2023. "Jos on taito olla läsnä ja tietoisuus mitä kehossa tapahtuu, on taito pitää itsestä hyvää huolta": Tietoisuustaidot ja niiden merkitys kouluttajien ja opettajien kokemana. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikka pro gradu -tutkielma, 87 s., 2 liitettä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata ja ymmärtää sekä tietoisuustaitoja ilmiönä sekä tietoisuustaitojen opettamista koulussa. Pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin tietoisuustaitoja työssään käyttävien opettajien ja tietoisuustaitokouluttajien kokemuksia siitä, miksi he pitivät näiden taitojen opettamista koulussa tärkeänä sekä sitä, millaista osaamista tietoisuustaitojen opettaminen kouluissa edellyttää. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin opettajien ja kouluttajien käytännön kokemuksia tietoisuustaitojen harjoittamisesta sekä hyväksi havaittuja harjoitteita.

Laadullisessa tutkimuksessa oli fenomenologinen tutkimusote. Tutkimukseen osallistui yhdeksän tietoisuustaitojen kouluttajaa ja tietoisuustaitoja työssään käyttävää opettajaa, joilla oli työkokemusta useita vuosia. Aineisto hankittiin syksyllä 2022 haastattelemalla heitä puolistrukturoitua haastattelua hyödyntäen. Haastatteluaineisto litteroitiin ja analysoitiin teoriasidonnaisen sisällönanalyysin keinoin. Tämä näkökulma valittiin, jotta saadaan tietoa koulutettujen ammattilaisten kokemuksista ja tietoisuustaitojen tärkeydestä.

Tutkimus osoitti, että tietoisuustaitojen harjoittamisella on merkitystä sekä oppilaan että opettajan fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille. Kouluttajien ja opettajien mukaan se on oppimaan oppimisen taito, joka vaikuttaa tarkkaavaisuuden suuntaamiseen, keskittymiseen, ryhmään liittymiseen, kohtaamiseen ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Liikunta on oivallinen paikka harjoittaa tietoisuustaitoja, sillä liikunta kuuluu luontevana osana lasten kehitykseen. Parhaimmillaan tietoisuustaitojen harjoittamisella voidaan tukea liikunnallisen minäkuvan kehitystä. Tietoisuustaitojen opettamiseen tarvitaan omakohtaista kokemusta, teoreettista tietoa, pedagogista osaamista ja ryhmän tuntemusta. Harjoittamisen tulee olla vapaaehtoista ja se on hyvä liittää koulussa osaksi lasten ja nuorten arkea.

Tutkimuksen johtopäätös on, että tietoisuustaitojen opettamisesta ja harjoittamisesta on hyötyä nyt ja tulevaisuudessa, muun muassa oppimisessa ja hyvinvoinnin edistämisessä. Lisäksi opettajien ammatillisen osaamisen vahvistaminen ja omakohtaisen kokemuksen varmistaminen on opettamisen kannalta tärkeää. Jokainen tehty harjoitus on onnistunut, sillä aina voi oppia jotain tai hyötyä yleisestä ilmapiirin muutoksesta.

Asiasanat: läsnäolo, kehollisuus, liikuntakasvatus, opettaminen, tietoisuustaidot, fenomenologia

ABSTRACT

Tanttu, M. & Toikkanen, P. 2023. "If you have the skill to be present and be aware of your body, you have the skill to take good care of yourself": Mindfulness skills and their importance as experienced by educators and teachers. Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 87 pp., 2 appendices.

The aim of the study was to describe and understand both the phenomenon of mindfulness skills and the teaching of mindfulness skills in schools. In this thesis, the experiences of teachers who use awareness skills in their work and awareness skills trainers were examined, as to why they considered the teaching of these skills in school important and what kind of competence is required to teach awareness skills in schools. The study also looked at teachers' and mindfulness educators' practical experiences of practicing mindfulness skills and at good practices.

The qualitative research was based on a phenomenological approach. Nine mindfulness educators and teachers with experience in teaching mindfulness at school. Participants have several years of work experience. The data was collected in autumn 2022 by interviewing them using semi-structured interviewing. The interview material was transcribed and analysed by means of theory-based content analysis. This approach was elected in order to gain additional insights into the experiences of trained professionals and the importance of awareness skills.

The study showed that practising mindfulness skills is important for the physical, mental and social well-being of both the student and the teacher. According to educators and teachers, it is a learning-to-learn skill that influences the orientation of attention, concentration, group affiliation, encounter and the development of interpersonal skills. Sport is an ideal place to practice mindfulness skills, as it is an integral part of children's development. At its best, the practice of mindfulness skills can support the development of a physical self-image. Teaching mindfulness skills requires personal experience, theoretical knowledge, pedagogical skills and knowledge of the group. Training should be voluntary and should be integrated into the everyday life of children and young people at school.

The conclusion of the study is that teaching and practising mindfulness skills is beneficial for now and in the future, including in learning and promoting well-being. In addition, strengthening teachers' professional skills and ensuring that they have first-hand experience is important for teaching. Every exercise is a success, as there is always something to learn or a general change of atmosphere to benefit from.

Key words: presence, embodiment, physical education, teaching, mindfulness skills, phenomenology

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	1
2	FENOMENOLOGINEN LÄHESTYMISTAPA.....	3
3	KEHO TIETOISUUDEN PERUSTANA	6
3.1	Objektikeho, elävä ja eletty keho	6
3.2	Kehollisuus	7
3.3	Kehotietoisuus ja kehollinen läsnäolo	9
3.4	Kehollinen ja kokemuksellinen oppiminen	11
4	TIETOISUUSTAITOT	14
4.1	Tietoisuus.....	14
4.2	Läsnäolo.....	16
4.3	Tietoisuustaitojen määritelmä ja taustaa.....	17
4.4	Tietoisuustaitojen toimintaperiaatteet ja harjoittaminen	18
4.5	Tietoisuustaitojen vaikutus hyvinvointiin.....	21
5	KEHOLLISUUS JA TIETOISUUSTAITOT OPINPOLULLA.....	25
5.1	Holistinen ihmiskäsitys.....	25
5.2	Konstruktivistinen oppimiskäsitys	26
5.3	Kehollisuus ja tietoisuustaidot opetussuunnitelmissa	28
5.4	Opettajan rooli toteutuksessa	30
6	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTTAMINEN	33
6.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	33
6.2	Tutkimuksen osallistujat.....	33
6.3	Tutkimusaineiston hankinta.....	35
6.4	Aineiston analyysi	36
7	TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA.....	39

7.1	Tietoisuustaitojen harjoittamisesta hyötyy oppilas ja opettaja	40
7.1.1	Tietoisuustaidot oppimaan oppimisen taitoina.....	41
7.1.2	Tietoisuustaidot tulevaisuuden hyvinvointitaitona.....	43
7.1.3	Tietoisuustaidoilla keskittymistä ja työnlaatua	53
7.1.4	Tunne- ja vuorovaikutustaitojen taustalla	55
7.1.5	Tietoisuustaitojen harjoittamisella voidaan vastata arjen haasteisiin	56
7.2	Tietoisuustaitojen opettamiseen tarvittavat tiedot ja taidot	58
7.2.1	Teoriaa ja harjoitteita.....	59
7.2.2	Omakehtainen kokemus osaamisen keskiössä	59
7.2.3	Pedagoginen osaaminen ja sanoittamisen taito	61
7.3	Tietoisuustaidot osana liikuntakasvatusta.....	64
7.4	Tietoisuustaitojen käytännön sovelluksia ja kokemuksia niiden opettamisesta ...	68
8	POHDINTA.....	72
8.1	Johtopäätökset	72
8.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen pohdinta	73
8.3	Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet	76
	LÄHTEET	79

LIITTEET

Liite 1: Tiedote tutkimuksesta.

Liite 2: Haastattelukysymykset.

1 JOHDANTO

Tulevina liikuntakasvattajina kannamme huolta lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Kouluterveyskyselyn mukaan lasten ja nuorten mielenterveyden haasteet, kuten yksinäisyys ja elämään tyytymättömyys ovat lisääntyneet korona-aikana merkittävästi (Helakorpi & Kivimäki 2021, 1–3). Myös lyhyt työhistoriamme koulussa ja varhaiskasvatuksessa osoittaa, että nuoret ovat yhä levottomampia ja keskittymisvaikeudet ovat arkipäivää medialaitteiden näytellessä suurta osaa niin koulunkäynnissä kuin vapaa-ajan vietossakin. Myös opettajien arki on kouluissa hektistä ja stressaavaa. Siksi selvitämme voisiko tietoisuustaitojen opettaminen koulussa olla hyvä tapa tukea sekä oppilaiden että opettajien hyvinvointia, ja auttaa jaksamaan arjessa.

Esiymmärryksemme mukaan tietoisuustaito- eli mindfulness-harjoittelusta voisi olla hyötyä rentoutumiseen ja rauhoittumiseen, minkä vuoksi lähdimme tutkimaan ilmiötä kouluttajien ja harjoitteita aktiivisesti arjessaan käyttävien opettajien avulla. Käsityksemme tietoisuustaidoista laajeni merkittävästi ja nyt ymmärrämme, että tietoisuustaidot sisältävät valtavasti muutakin kuin vain pysähtymisen ja rauhoittumisen taitoja. Tietoisuustaidot ovat mielen metataitoja, joihin kuuluvat havainnointi, sanoittaminen, luova ajattelu, salliva suhtautuminen, tunteiden säätely, toiminnan ohjaus sekä opituista reaktioista irrallinen toiminta (Aulankoski 2019, 39–41). Tietoisuustaidot määritellään myös tiedostavaksi hyväksyväksi läsnäoloksi, johon ei kuulu arvottaminen tai muuttamispyrkimykset (Kabat-Zinn 2004, 22–23; Ludwig & Kabat-Zinn 2008, 1350). Suomalaisessa Terve Oppiva Mieli- tutkimuksessa paljastui, että lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta tietoisuustaitojen harjoittamisesta on enemmän hyötyä kuin tavallisista rentoutusharjoituksista (Terve Oppiva Mieli).

Havainnollistamme kirjallisuuskatsauksessa ajatusta todellisuuden ja tiedon näyttäytymisestä ja rakentumisesta yksilölle fenomenologisen filosofian suuntauksen avulla. Sen mukaan teoreettinen tieto rakentuu kokemusten perusteella. Kokemukset rakentuvat kehollisten aistihavaintojen varaan, minkä perusteella kehoa voidaan pitää aktiivisena maailmassa olemisen, tietoisuuden ja oppimisen keskuksena. Kehollisuus liittyy olennaisesti fenomenologiaan. Kehollisuus sisältää kokemuksellisen tiedonhankinnan eli kehon ja mielen välisen yhteistyön. Tietoisuus yhdistyy lähes aina keholla tunnettuun ja koettuun, sillä aistimalla ja kokemalla ihminen saa paljon tietoa ympäröivästä. Kehotietoisuuden avulla ihminen ymmärtää ja tulkitsee sekä kehonsa viestejä että hiljaista tietoa. Lisäksi se toimii

sosiaalisten taitojen ja myötätunnon perustana. Koska oppiminen tapahtuu koko ihmisessä, on kehollisilla liikkeillä, kokemuksilla ja aistimuksilla iso rooli oppimistapahtumissa.

Tutkimuksia tietoisien läsnäolon vaikutuksista lapsiin ja nuoriin liittyen on tehty enenevässä määrin niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Tutkimuksissa on selvitetty muun muassa mindfulness-interventioiden toimivuutta koulussa ja niiden positiivisia vaikutuksia oppilaiden ja kouluhenkilökunnan hyvinvointiin (Volanen, Lassander, Hankonen, Santalahti, Hintsanen, Simonsen & Suominen 2020, 661; Fisher 2006, 146). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää tietoisuustaitoja ilmiönä, ja niiden opettamista sekä siihen vaadittavia osaamisalueita.

2 FENOMENOLOGINEN LÄHESTYMISTAPA

Jotta ihminen voi ymmärtää oppimista, tulee hänen ymmärtää ensin tiedon luonne (Kolb 1984, 38). Fenomenologian esi-isän Husserlin mukaan saadakseen selvyuden jostain asiasta täytyy etsiä perimmäinen asian olemassaolon mahdollistava lähde. Tämä perimmäinen lähde on aistikokemus, sillä ihminen on liittynään ja ankkuroituneena tilanteisiin oman kehonsa avulla. (Husserl 1913, 78) Olemme lähestyneet tutkimustamme ja sen teoreettista viitekehystä käyttäen fenomenologista filosofian suuntausta punaisena lankana. Sen avulla havainnollistamme ajatusta todellisuuden ja tiedon näyttäytymisestä ja rakentumisesta yksilölle.

Valitsimme fenomenologian, sillä sen käsitykset tarjoavat hedelmällisen maaperän tutkimuksellemme tukien näkökulmaamme oppilaasta aktiivisena ja kokemuksellisenä toimijana. Fenomenologia pyrkii pääsemään tutkittavien henkilöiden maailmaan (Huhtinen & Tuominen 2020, 296) ja näin ollen ilmiöihin käsiksi yksilöiden käsitysten ja kokemusten kautta (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Hermeneuttisen ulottuvuuden tutkimuksemme saa tutkimuksen myöhemmissä vaiheissa tulkinnan tarpeen vuoksi. Hermeneutiikka on tapa suhteuttaa löydettyä aiemmin tutkittuun sekä tulkita ilmiön piirteitä tutkimuskentän konkretiassa (Matikainen 2022, 57). Hermeneuttinen tutkimus painottuu ihmisten väliseen kommunikaatioon, sillä kohteena ovat merkityksiä kantavat sekä sanalliset että keholliset ilmaisut. Siinä haastateltava pukee ilmiötä sanoiksi, joita tutkijat tulkitsevat parhaan mahdollisen kykynsä mukaan mahdollisimman oikein. (Laine 2018, 33)

Fenomenologia on filosofian tutkimussuuntaus, jossa pyritään erottamaan ilmiöt sellaisenaan niitä selittävistä teorioista (Merleau-Ponty 1973, 57). Asiat ja ilmiöt ovat olemassa yksilölle tämän henkilökohtaisten aistihavaintojen kautta (Husserl 1913, 58). Fenomenologinen tarkastelu rajoittuu siihen, mikä ilmenee koettuna, elettyinä maailmana ja itsenä tuossa maailmassa (Laine 2018, 30). Ihminen kokee lukuisia erilaisia kokemuksia aistien, mielikuvituksen, ajatusten, tunteiden, tahdon ja toiminnan kautta (Smith 2013). Osa näistä kokemuksista on tiedostettuja ja osa tiedostamattomia, mutta ne kaikki ovat sidoksissa tiettyyn aikaan ja paikkaan (Husserl 1913, 54). Todellisuus ja sen ilmiöt rakentuvat ennen kaikkea tietoisista havaintokokonaisuuksista, jotka muodostuvat erityisesti aktiivisten kokemusten myötä: yksilö kokee tai elää ilmiön todeksi subjektiivisesti eikä pelkästään tarkastele sitä objektiivisesti (Smith 2013). Ruumiinfenomenologiassa ihminen nähdään kokonaisuutena, jossa keho on aktiivinen maailmassa olemisen ja oppimisen keskus (Rouhiainen 2011, 76).

Tieto ja tietäminen kehkeytyvät vastavuoroisessa suhteessa maailman kanssa (Huhtinen & Tuominen 2020, 302).

Ihminen rakentuu suhteessa maailmaan ja rakentaa maailmaa: maailman ja yksilön välistä vastavuoroista suhdetta (esim. Damasio 2000, 289) kuvataan aina kokevan minän kautta (Husserl 1913, 73). Merleau-Pontyn (1945, 17–18) mukaan ihminen muodostaa ja kantaa kehonsa avulla merkityksiä. Keho nähdään maailmaa konstruoivana, siihen kietoutuneena sekä toisten kanssa kommunikoiavana moniulotteisena subjektina (Hotanen 2010, 138–139, 142). Kokemusten ja merkitysten suhde on kahdensuuntainen: kokemukset rakentuvat merkityksistä (Laine 2018, 31) ja merkitykset rakentuvat kehollisten sensomotoristen kokemusten varaan (Johnsson 2008, 20). Intentionaalisuuden käsitteen mukaan kaikki kokemamme merkitsee meille jotain (Laine 2018, 31). Se tarkoittaa tajunnallisuuteen kuuluvaa tapaa suuntautua johonkin (Perttula 2011, 116). Tietoa keräävä ihminen on suuntautunut kehollaan, aisteillaan ja pyrkimyksillään maailmaan (Huhtinen & Tuominen 2020, 298–299). Todellisuuden havaitsemista värittää siis kokijan pyrkimykset, kiinnostukset ja uskomukset havaintojen kohteesta (Laine 2018, 31).

Fenomenologisen merkitysteorian mukaan ihminen on pohjimmiltaan yhteisöllinen: merkitykset eivät ole sisäsyntyisiä vaan kasvuyhteisön synnyttämiä. (Laine 2018, 31) Rouhiaisen (2011, 77) mukaan erityisesti taiteellisessa oppimisessa tai taiteen tekemisellä oppimisessa on havaittavissa fenomenologian sosiaalinen puoli, sillä siinä korostuu muiden ihmisten sekä itsensä tunteminen havaitsemiskykyisenä ja itseään ilmaisevana ruumiillisena olentona. Yksilöt ovat eri tavalla tietoisia samasta maailmasta, mutta ihmiset voivat päästä yhteisymmärrykseen toisensa kanssa (Husserl 1913, 61). Taiteen tekemisellä oppiminen voidaan nähdä myös sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja itsetuntemuksen perustusta kehittäväenä toimintana (Rouhiainen 2011, 77).

Teoksensa esipuheessa Merleau-Ponty kirjoittaa, että maailma on se minkä näemme, mutta silti meidän tulee oppia näkemään se (Merleau-Ponty 1945). Huhtisen ja Tuomisen (2020, 307) mukaan elämme ajassa, jossa varhaislapsuuden, varhaiskasvatuksen ja koulujärjestelmän kautta opitaan erityisesti oman minän avulla jäsentämään maailmaa ja sen ilmiöitä. Koulujen opetus on siis muuttunut autoritäärisestä tosiasioiden toistamisesta ilmiöpohjaiseen fenomenologiseen oppimiseen, jossa korostuvat Huhtisen ja Tuomisen (2020, 307) mukaan vuorovaikutustaidot, itseohjautuvuus ja omat näkemykset. Keholliset kokemukset, toiminnallisuus, aistien käyttö ja

havainnot on nostettu osaksi oppimistapahtumaa opetussuunnitelmissa varhaiskasvatuksesta lukioon (ks. Opetushallitus 2014, 17; Opetushallitus 2016, 20; Opetushallitus 2019, 19). Tämä sai meidät liikuntapedagogiikan opiskelijoina uppoutumaan syvemmin fenomenologiaa mukailen kehoon, kehollisten kokemusten merkitykseen tietoisuuden perustana ja tietoisuustaitoihin, joka on tutkittava ilmiömme.

3 KEHO TIETOISUUDEN PERUSTANA

Kuvaamme tässä luvussa kehollisuuden ja kehotietoisuuden määritelmiä sekä kehollisen oppimisen teoriaa fenomenologisesta näkökulmasta. Fenomenologisesta näkökulmasta kehoa voidaan pitää tietoisuuden ja oppimisen kivijalkana (Klemola 2005, 209; Anttila 2009, 85; Rouhiainen 2011, 76). Kehon toimintojen selitys edellyttää yksilön henkilökohtaisen kehosuhteen huomioonottamista, sillä tiedon rakentaminen vaatii Damasion (2000, 174) mukaan ymmärrystä kehon moninaisista tapahtumista. Kehon sisäisten kokemusten määrittelemiseksi kuvaamme kehotietoisuuteen ja keholliseen oppimiseen liittyviä käsitteitä, joista tärkeimpiä ovat elävä, eletty ja objektikeho sekä kehollinen läsnäolo.

3.1 Objektikeho, elävä ja eletty keho

Käsitteillä keho ja ruumis voi olla vivahde-eroja asiayhteydestä riippuen, koska sanojen merkitys ei ole täysin vakiintunut suomen arkikielessä. Esimerkiksi saksan kielessä sanat ovat selkeästi erillään toisistaan: käsite *ruumis* (körper) tarkoittaa materiaalista, luonteeltaan orgaanista, biologista ja fysiologista kokonaisuutta kun taas käsite *keho* (leib) viittaa sen sijaan kokemukselliseen ulottuvuuteen (Kauppila 2012, 65). Kokemuksellisen luonteen nojalla käytämme tässä työssä keho-sanaa ruumis-sanan sijaan. Erittelemme seuraavassa eri yhteyksissä käytettävien keho-sanojen merkityksiä.

Kehollisuuden fenomenologiassa korostetaan objektikehon ja kokevan kehon eroa (Klemola 2005, 77). Objektikeho on lähempänä edellä mainittua ruumiin käsitettä, sillä se on esineen tavoin ulkoapäin tarkasteltava ja nähtävä keho (Kujala & Marttila 2018, 89). Objektikeho voidaan ajatella olevan luonnontieteen näkökulmasta keho, koska kehoa tarkastellaan tieteessä tietyn fysiologisen rakenteen, kuten luuston, lihaksiston ja verenkiertoelimistön kautta objektiivisesti (Klemola 2005, 77). Elävällä keholla taas puolestaan tarkoitetaan biologista kehoamme, jonka orgaaniset tapahtumat mahdollistavat meille kaiken tiedon maailmasta kehollisten järjestelmien avulla ja jonka avulla ihminen ankkuroituu meneillään olevaan hetkeen tai tilanteeseen (Anttila 2009, 85). Elävä keho antaa todellisuudelle ulottuvuudet, kuten suunnat oikealla, vasemmalla, ylhäällä, alhaalla, edessä ja takana. Elävään kehoon liittyy konkreettinen aikaan ja paikkaan sidottu tässä ja nyt -tuntemus. (Mehtonen 2002, 188)

Keho ymmärretään tässä työssä kokevaksi subjektiksi, sillä keho on tunteva, tietävä ja aistiva. Tämän vuoksi tarkastelemme kehoa eletyn kehon näkökulmasta. (Siljamäki, Kalaja, Perttula & Kokkonen 2016, 41) Tämä kokemuksellinen ja tietoinen kokonaisuus avautuu erityisesti sisäaistien (tasapaino-, liike- ja asentoaistit) sekä ulkoisten aistien (näkö-, kuulo-, maku-, haju- ja tuntoaistit) välityksellä (Klemola 2005, 78). Husserl kuvaa aistimussisältöjä sensuaalisiksi elämyksiksi (Husserl 1913, 170). Eletyn kehon käsite sisältää ihmisen tavan aistia kehonsa kokemuksellisesti (Rouhiainen 2011, 79). Suhde elettyyn kehoon on suora ja välitön: ihminen liikkuu, toimii, oppii ja muokkaa käsitystä maailmasta kehonsa viestien kautta (Kujala & Marttila 2018, 89).

Husserlin mukaan kokemusten myötä saatu tieto mahdollistaa teoreettisen ajattelun (Husserl 1913, 22). Toisin sanoen maailma todentuu kokemuksen avulla (Himanka 2002, 13). Havainnot ja liike ovat edellytyksiä teoreettisen tiedon muodostumiselle (ks. Hotanen 2010, 139–142). Kehollisten järjestelmien välittämä tieto ankkuroituu ihmiseen ja muuttaa muotoaan eletyssä kehossa subjektiiviseksi, jolloin siitä tulee yksilön kokemaa tietoa, käsitteitä, kieltä ja ajattelua. Koska ihminen ei synnytä havaintoa persoonallisoin voimin vaan juuri ruumiintoiminnot ja liike ovat side maailmaan ja sen tapahtumiin, on liike ihmisen olemassa olemisen elinehto ja kokemuksellisuus ihmisen ja ympäröivän maailman tai todellisuuden suhteen perusta (Laine 2018, 30). Liikkumattomuus taas puolestaan höllentää ihmisen tuntumaa omaan toiminnalliseen ruumiiseensa, sillä kinesteettiset kokemukset menettävät selkeyttään liikkumattomuuden tilassa (Rouhiainen 2011, 77, 79). Edellisten nojalla eletty keho on tietämisen ja tietoisuuden perusta (Klemola 2005, 209; Anttila 2009, 85).

3.2 Kehollisuus

Kehollisuus on luonteeltaan aineellisorganista tapahtumista, jossa konkreettinen toiminta näyttelee tärkeää roolia (Anttila 2017). Rauhalan (2005a, 60) sanoin kehollisuus on paitsi fyysistä olemassaoloa, mutta myös tajunnallisten kokemusten tuottamista ja muokkaamista. Se on ihmisolennon elämällisyyttä, joka tekee ihmisen eläväksi ja pitää hänet elossa (Perttula 2011, 120). Kehollisuus on taiteiden kokonaisvaltaiseen oppimiseen tuoma käsite, johon liittyy ihmisen kehon ja mielen välinen yhteys ja yhteistyö, kokemuksellinen tiedonhankinta (Rouhiainen 2011, 138). Kehoa voidaan kehollisuuden määritelmän mukaan pitää kognition ja luovuuden perustana. Kehollisuuden avulla voidaan lisäksi selittää ihmisen subjektiivista maailman kokemista ja tuntemista. (Rouhiainen 2011, 67) Perttulan (2011, 121) mukaan

kehollisuus on ihmiselle olennainen paikka kiinnittyä maailmaan ja ihminen pyrkii tätä paikkaa jatkuvasti tajunnallisesti ymmärtämään.

Husserlin mukaan yksilöillä on oma paikkansa, josta he tarkastelevat maailmaa (Husserl 1913, 61). Ihminen kohtaa maailmaa ja rakentaa siitä kuvaa ensisijaisesti havaitsemalla, liikkumalla ja tuntemalla tietämisen, uskomisen tai olettamisen sijaan (Kujala & Marttila 2018, 89). Voidaan ajatella, että kehollisuus luo ihmisen perspektiivin, sillä keho toimii kantana tapahtumille (Damasio 2011, 191). Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen muodostaa oman yksilöllisen ja henkilökohtaisen käsityksen maailmasta ja sen moninaisista ilmiöistä omien kehollisten kokemustensa perusteella (Anttila 2013, 35). Perspektiivillä tarkoitetaan tässä kehyksiä, joista yksilö elää ja kokee maailmaansa. Se antaa rajat kokemiselle ja tulkitsemiselle sekä laajempien käsityksien rakentamiselle. Perspektiivin muodostumiseen vaikuttavat aiemmat kokemukset, käsitykset, arvot ja tuntemisen tavat. Ihmisen suhde toisiin, ympäröivään tilanteeseen ja tapahtumiin on aina yksilöllinen erilaisen perspektiivin vuoksi. (Laine 2018, 30)

Esimerkkinä maailman kohtaamisesta ja maailmankuvan rakentamisesta kehollisuuden avulla on vastasyntynyt vauva, jolla ei ole syntymälahjanaan juurikaan taitoja tai tietoja, vaan pelkästään tarve ymmärtää maailmaa ja sen ilmiöitä suhteessa itseensä (Ayres 1992). Varhainen kokemusmaailma on lähtökohtaisesti pelkästään kehollista (Damasio 2000, 287). Lapsen aktiivisuus auttaa häntä hankkimaan kehitykseensä vaadittavat psyykkiset ja fyysiset kokemukset (Puolimatka 2002, 253). Pieni vauva hankkii ja yhdistelee ensimmäisten elinvuosien aikana runsaasti progressiivisesti eteneviä erilaisia kehollisia kokemuksia pääaistikanaviensa (tunto-, maku-, haju-, kuulo- ja näköaisti) sekä tasapainojärjestelmän kautta. Kehon tuottamat aistihavainnot eli keholliset kokemukset ovat olennaisia lapsen kehitykselle niin motorisesti, kognitiivisesti, henkisesti kuin jopa sosiaalisesti. (Ayres 1992) Keholliset kokemukset tallentuvat aivoihin ja niiden pohjalta yksilö rakentaa tarinaa omasta elämästään ja muodostaa loogisia yhteyksiä tapahtumien välille (Damasio 2000, 287–290), minkä vuoksi voidaan ajatella, että sensorinen aisti-integraatio on perusta tasapainoisen tunne-elämän, minäkuvan ja loogisen päättelykyvyn rakentumiselle (Ayres 1992).

Keholliset peruskoordinaatit, kuten koskettaminen, kurkottaminen, aistien tai katseen tarkentaminen, luovat pohjan havaintojen ja psyykeen tuottamille ajatuksille (Anttila 2017). Siljamäki (2013, 60) summaa väitöskirjassaan ajattelutavan, jonka mukaan ihminen voi ymmärtää maailmaa kehollisesti jo ennen käsitteellisen ajattelun syntymistä, sillä useat

arkipäiväiset toimet vaativat ihmiseltä paljon kehollista tietoa ja tietämistä. Huhtinen ja Tuominen (2020, 299) esittävät, että tämä ajatus liittyy Husserlin intentionaalisuuden käsitteeseen, jonka mukaan ihminen on suuntautuneena kehollaan tilanteeseen, vaikka ei olisikaan siitä käsitteellisellä tasolla tietoinen. Pieni lapsi hahmottaa alkuun maailman ilmiöt paljaana, ilman esimerkiksi tieteisiin liittyviä selityksiä, ihmettelyn omaisina selittämättöminä havaintokokonaisuuksina (Klemola 2005, 291). Käsitteet rakentuvat ihmisessä samojen neuraalisten systeemien varaan kuin liikkuminen ja havaitseminen. Abstrakti ajattelu ja käsitteet perustuvat nimenomaan sensomotoristen sekä kehollisten kokemusten ja prosessien varaan. (Lakoff & Johnson 1999, 20; Anttila 2013, 35–36) Näiden perusteella ihmisen kehoa voidaan pitää myös oppimisen keskuksena (Anttila 2009, 88).

Klemolan (2005, 124) mukaan tietoinen liikkeen harjoittaminen voi parhaimmillaan olla tie kohti oman ymmärryksen syventämistä. Myös Lakoff ja Johnson (1999, 20) korostavat kehollisten kokemusten sekä tajunnan reflektiivisten sisältöjen tiivistä yhteen kietoutumista. Aistitiedon ja kehollisten kokemusten rooli on tärkeä myös myöhemmällä iällä, sillä itseensä tutustuminen voi parhaassa tapauksessa luoda pohjan itsensä hyväksymiselle. Itseen tutustuminen vahvistaa hallinnan tunnetta, uskoa omaan jaksamiseen ja luottamusta omiin vaikutusmahdollisuuksiin. (Siljamäki ym. 2016, 42) Tämän vuoksi kasvatus- ja koulutusalan ammattitaitoisella kehollisuuden huomioivalla liikuntakasvatuksella on iso merkitys edellisen nojalla paitsi lapsen ja nuoren kokonaisvaltaisessa tajunnallisessa kehityksessä myös kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin rakentumisessa.

3.3 Kehotietoisuus ja kehollinen läsnäolo

Kehotietoisuus käsitteenä viittaa yksilön tietoisuuteen koetusta kehosta ja siihen liittyy kiinteästi kehollisen läsnäolon käsite (Kauppila 2012, 67). Anttilan (2009, 84) mukaan kehollinen läsnäolo on tietoisuutta sekä kuuntelun taitoa, joka suuntautuu sisäänpäin kehoon ja kehon sisältä tuleviin aistimuksiin ja tuntemuksiin. Näitä tuntemuksia välittävät kehossa proprioseptiset aistit (Klemola 2005, 85; Kauppila 2012, 67). Kehon aistimuksia kuunnellessa ihminen usein huomaa sisäistä tunnottomuutta tai puutuneisuutta (Klemola 2005, 201). Huomio kiinnittyy yleensä arkipäiväisesti vain normaalista poikkeaviin kehon tuntemuksiin, kuten kiputiloihin, mutta harjaantuneeseen kehotietoisuuteen liittyy hienovaraistenkin kehollisten kokemusten kuuntelua ja tulkitsemista (Anttila 2009, 87). Anttila (2009) kertoo, että tällaiset

hienovaraiset kokemukset voivat olla hyvinkin tulkinnallisia reflektioita esimerkiksi tunteisiin ja mielikuviin liittyen.

Klemolan (2005, 209) mukaan kehotietoisuus on kehon tietoisuutta itsestään subjektiivisen näkemyksen tai kokemuksen kautta. Kehotietoisuuteen liittyy erilaisia ulottuvuuksia, kuten kehollinen kommunikaatio, keholliset taidot ja tottumukset, kehon muistot sekä kehon kuva ja sen kaava, jolla tarkoitetaan ilman tietoista tarkkailua toimivaa motoristen kykyjen järjestelmää (Klemola 2005, 82). Kehotietoisuutta voidaan pitää sosiaalisten taitojen ja myötätunnon perustana, sillä neurotutkimuksissa löydetty ihmisen aivoissa olevat peilineuronit tai -solut aktivoituvat, kun ihminen liikkuu, kuvittelee liikkuvansa tai katsoo toisten liikettä. Näiden peilisolujen aktivoituminen on empatian ja sosiaalisen tietoisuuden kehittymisen kannalta välttämätöntä. (Klemola 2005, 99; Damasio 2011, 106; Anttila 2017)

Kehollista tietoa on esimerkiksi edellä mainitun proprioseptisen järjestelmän kautta välittyvä tieto tasapainosta, kehon asennosta, lihasjännityksestä ja sisäelinten toiminnasta (Klemola 2005, 85–86). Ihmisen kehossa on kuitenkin paljon myös hiljaista tietoa, jonka havaitseminen on vaikeampaa. Catterall (2009, 141) tarkoittaa hiljaisuudella (silence) ihmisen tietoisuuden ulkopuolella olevia hermostollisia tapahtumia. Kujalan ja Marttilan (2018, 89) tavoin myös tässä työssä hiljaisella tiedolla tarkoitetaan henkilökohtaista kehossa tapahtuvaa sekä omien kehollisten kokemusten kautta tullutta kehon tietoa, joka on ainakin osin hämärän peitossa ja jota ei ole totuttu havaitsemaan tai sanoittamaan.

Kehollisen läsnäolon ja kehotietoisuuden kautta on mahdollista nostaa tajunnan piiriin myös ei-kielellisiä sisältöjä kuten aistimuksia, tuntemuksia, havaintoja ja mielikuvia (Rauhala 2005b, 34–35). Tajunnan piirissä ei-kielellinen kokemus tai sisältö voi muuttua ymmärryksen ja merkityksen lisäämisen kautta kielelliseen muotoon (Damasio 1999, 185). Kujalan ja Marttilan (2018, 89) mukaan juuri kehollisten kokemusten havaitseminen ja sanallistaminen ovat mahdollisuuksia päästä kosketuksiin hiljaiseen kehon tietoon. Kehossa tapahtuvat muutokset muuttavat myös kokemuksen hermostollisia ehtoja ja näin myös kokemukset muuttuvat (Rauhala 2005b, 60). Anttila (2013, 51) puolestaan näkee taiteen eräänä keinona tavoittaa, jäsentää ja esittää ei-kielellistä kokemusmaailmaa itselleen ja muille.

Huoli kehon ja mielen välisen yhteyden heikentymisestä on yhteinen: Kujala ja Marttila (2018, 92) jakaa Klemolan (2005, 200–201) huolen yksilön kadonneesta kyvystä kehon sisäisten

kokemusten havaitsemiseen ja ymmärtämiseen. Tätä tilaa kuvataan vaurioituneeksi kehotietoisuudeksi (Klemola 2005, 201). Ihmisen jokapäiväinen kokemus, luonnollinen asenne, kehoaan kohtaan on jokseenkin välinpitämätön. Ihminen käyttää ego-keskeisesti aistejaan ja kiinnittää paljon huomiota ulkopuolisiin asioihin sisäisten tuntemusten sijaan, minkä vuoksi hän ei ole lainkaan tietoinen mitä kehossaan kokee. (Klemola 2005, 86) Kujala ja Marttila (2018, 92) yllättyivät tutkimuksessaan siitä, että nuorten jatko-opiskelijoiden havainnot omista kehoistaan eivät olleet puhtaasti subjektiivisia. Kehotietoisuus oli siis vahvasti sidoksissa situationaalisuuteen: havainnot kietoutuivat siihen kokonaisuuteen, sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin, jossa liikkuminen tapahtui.

Kehollisuuden ja kehotietoisuuden määritelmien perusteella voidaan todeta, että kasvatuksen ja koulutuksen tarjoama liikuntakasvatus ei ole vain kapeakatseisesti kehon ja lihasten treeniä, vaan se voi vaikuttaa ihmiseen ja tämän kokemuksiin iskevästi ja synnyttää monenlaista uuden oppimista. Esimerkiksi Anttilan (2013, 141) tutkimuksessa oppilaat näkivät liikkumisen, toiminnan ja kehollisuuden luovan mahdollisuuksia oppia kehon välityksellä uusia asioita. Klemola (2005, 275) tuo esille, että kehon harjoittamisen on ymmärretty jo tuhansia vuosia olevan myös ajattelun harjoittamista. Paalanen, Heinonen ja Savijärvi (2022, 151) nostavat esiin, että liikunta ei ole ainoa oppiaine, jossa kehollisuudella on merkittävä rooli. Kehollisuus on osa myös musiikin opetusta, sillä esimerkiksi laulutekniikan harjoittelussa kehoyhteys ja keholliset kokemukset ovat olennaisia.

3.4 Kehollinen ja kokemuksellinen oppiminen

Tietoteoreettinen murros, jota kutsutaan keholliseksi käännteeksi, on mullistanut käsityksiä tietoisuudesta, tiedosta, tietämisestä ja oppimisesta. Se pohjautuu ruumiinfenomenologiaan, jossa ihminen nähdään holistisen ihmiskäsityksen mukaisesti kokonaisvaltaisesti ja hänen kehonsa oppimisen ja havaitsemisen keskuksena. Tieto syntyy ja oppiminen tapahtuu koko ihmisessä, hänen kehossaan, joka on vuorovaikutuksessa sosiaalisen ja fyysisen todellisuuden kanssa. Kehollisessa käännteessä korostuu, että oppiminen tapahtuu koko ihmisessä ja kehollinen toiminta: kehon liikkeet, keholliset aistimukset, kokemukset ja fysiologiset muutokset, ovat oleellinen osa oppimistapahtumaa. Suurin osa ihmiselle merkityksellisestä tiedosta on uutta ja ainutkertaista, sillä sitä ei ole olemassa ilman tietävää ihmistä ja hänen subjektiivista kokemustaan. (Anttila 2013, 31–32)

Liikunta- ja tanssikasvatuksen alalla aivojen kehityksen yhteys kehon toimintaan on tiedostettu jo vuosia (Anttila 2017). Oppiminen on tiedon luomista, käyttämistä ja käsitteellistämistä tietoisuuden avulla. Ihmisen keho on olennainen osa oppimistapahtumaa, sillä oppiminen sisältää joko ulospäin näkyvää liikettä tai sisäistä liikettä kuten aistimuksia, kokemuksia tai fysiologisia muutoksia. Näitä sisäisiä liikkeitä Anttila kuvaa ei-symboliseksi informaatioksi, joka on symbolisen, tunnistetun, tulkitun, ja kielelliseen muotoon puettun tiedon alkuainesta. (Anttila 2013, 31–32)

Ajattelu, käsitteet ja kieli kytkeytyvät ja ankkuroituvat kehollisessa oppimisessa toimintaan ja liikkeeseen (Anttila 2009, 85). Keskeistä kehollisessa oppimisessa on kehon ja mielen yhteys, kokonaisvaltaiset tunteet, elämykset, havainnot sekä keholliset, sosiaaliset ja kulttuuriset prosessit ja kokemukset (Rouhiainen 2011, 75; Siljamäki 2013, 78). Lisäksi Siljamäen ym. artikkelin johtopäätöksen mukaan myös positiiviset sekä omakohtaiset onnistumisen kokemukset tukevat kehollisen oppimisen prosessia (Siljamäki ym. 2016, 43–44). Oppimisen tapa on sidoksissa oppimisen sisältöön: näkyvästi ja kuuluvasti opitaan eri asioita kuin hiljaa paikallaan. Kehollinen oppiminen viittaa siihen, miten opitaan. (Anttilan 2013, 183)

Kehollisen oppimisen perustana on erityisesti tekemällä ja kokemalla oppiminen. Kokemusoppimisen teorioiden mukaan kokemukset ovat uutta luova perusta oppimiselle (Puolimatka 2002, 268). Syvät ja aidot kokemukset sekä reflektio mahdollistavat minän uudelleen rakentumisen sekä tämän kautta henkilökohtaisesti merkittäviä oppimiskokemuksia. Kaikki tämä avartaa maailmankuvaamme ja lisää tietoisuuttamme. (Kujala & Marttila 2018, 89) Siljamäki esittelee väitöskirjassaan Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teorian, jossa oppiminen etenee aikaisemmin esitetystä mielen ja kehon yhteen kietoutuneisuutta korostavasta kehollisesta oppimisesta poiketen sykleissä ja jossa oppimisen perustana olevat kokemukset eivät välttämättä ole kehollisia. Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehämallisella reflektiolla on merkittävä osuus oppimisessa lisäten oppilaan tietoisuutta niin itsestä kuin opetettavasta asiasta, sillä oppija pyrkii liittämään opittavan asian konstruktiiivista oppimiskäsitystä mukaillen aikaisempiin kokemuksiinsa. (Kolb 1984, 40–42; Siljamäki 2013, 77–78)

Fenomenologisesta näkökulmasta katsottuna esimerkiksi taiteen kontekstissa tapahtuva oppiminen on kokemuksellista ja toiminnallista tapahtumista (Rouhiainen 2011, 89). Taiteen oppimisen voimaa on tutkittu (ks. Catterall 2009). Esimerkiksi hiljaisuus on taiteen avulla

oppimisen voima. Taiteelliset kokemukset muuttavat hermostollisia ketjuja tuottaen muutosta ja oppimista oppilaan huomaamatta, jopa täysin toisella alueella kuin tietoinen oppiminen. Tätä todentaa esimerkki pianonsoittoa harjoittelevasta oppilaasta, joka kehittää tietämättään myös suurella todennäköisyydellä tulevaisuuden matematiikan oppimistaan. (Catterall, 2009, 141) Siljamäen ym. (2016, 43) mukaan varsinkin kehonhuollon ja tanssin opetukselle luontaista on käyttää mielikuvia, joiden avulla oppilas vahvistaa kinesteettisesti eli tuntoaistin perusteella koettua tunnetta kehonsa asennosta, liikkeestä tai niissä tapahtuvista muutoksista.

4 TIETOISUUSTAITOT

Fenomenologian mukaan tietoisuus maailmasta tarkoittaa ennen kaikkea sitä, että maailma paljastuu yksilöllisten kokemusten kautta ja yksilö kokee maailman (Husserl 1913, 58). Aivojen ja kehon toiminta on vuorovaikutteista: ihmisen ollessa hereillä havaintojen, ajatusten ja valintojen virta on hermoston, aivojen, aistielinten ja lihasten läpi molempiin suuntiin jatkuvaa (Johnson 2008, 19–20 & Damasio 2011, 97–98). Keho ja mieli tulisi nähdä toisiaan tarvitsevana ja täydentävänä osa-alueina (Kauppila 2012, 58). Ne ovat yhteydessä toisiinsa siten, että mieli vaikuttaa kehoon ja keho mieleen (Kortelainen, Saari & Väänänen 2014, 11), sillä esimerkiksi pienetkin ryhtimuutokset kehossa voivat vaikuttaa ihmisen mielialaan sekä asennoitumiseen ja toisinpäin (Williams & Penman 2014, 33–34). Tästä syystä käsittelemme tässä luvussa tietoisuustaitojen kokonaisuutta ja tietoisien läsnäolon harjoittamista sekä niiden yhteyttä liikuntakasvatukseen ja tutkittuja hyötyjä hyvinvointiin.

4.1 Tietoisuus

Tietoisuus alkaa muodostua heti syntymän jälkeen vuorovaikutuskokemuksissa (Lehtonen 2011). Se on erityinen mielentila, jossa on tietoa omasta ja ympäristön olemassaolosta (Damasio 2011, 155). Aulankoski (2019, 28) käyttää tietoisuudesta valon metaforaa, sillä se tuo näkyviin aineettomuuden ja kattavuuden aukeaman, kokemuksellisen sfäärin. Tietoisuudella on katsottu olevan neljä tunnusmerkkiä, joista ensimmäinen on tiedon ja omaan mieleen kuuluvien sisältöjen yksityisyys eli subjektiivisuus. Esimerkiksi ajatukset, tunteet, käsitykset ja kuvitelmat näyttäytyvät yksilölle minämuotoisina. (Lehtonen 2011, 25) Fenomenologiassa tietoisuus kattaa käsitteenä laajimmillaan kaikki yksilön elämykset, kuten havainnot, ajattelun, muistin, kuvittelun, tuntemisen, haluamisen ja tahdon (Husserl 1913, 67, 69). Toinen tietoisuuden tunnusmerkki on, että tietoisuuden sisällöt ovat laadullisia eikä niitä voida mitata määrällisesti. Kolmas tunnusmerkki on sen yhtenäisyys ja jakamattomuus, jolla tarkoitetaan terveen mielen, itsensä ja oman persoonan yhtenäistä kokonaisuutta. Neljäs tietoisuutta luonnehtiva tunnusmerkki on viittauksellisuus, jolla tarkoitetaan mielen tehtävää kuvata ja tuottaa tietoa ulkoisista ja sisäisistä tiloista. (Lehtonen 2011, 25–28)

Tietoisuus yhdistyy lähes aina keholla koettuun (Aulankoski 2019, 29). Siihen liittyy olennaisesti valveillaolo, omasta perspektiivistä saadut subjektiiviset kokemukset ja tuntemukset: tietoiset mielentilat käsittelevät eri aisteista saatavaa tietoa ja sisältävät aina

tuntemisen piirteen, sillä ne tuntuvat meistä joltain (Damasio 2011, 155–156). Tietoisuus koostuu suurelta osin ei-kielellisten tapahtumien ymmärtämisestä, kehollisten kokemusten ja aistimusten jatkuvasta virrasta. Tapa tiedostaa on kytköksissä kehon aistihavaintoihin ja tunteeseen siitä mitä tapahtuu, kun ihminen kuulee, näkee tai koskettaa. (Damasio 1999, 34, 121) Käyttäytymiseen yhdistyvät emotionaaliset reaktiot eli tunteet ovat yksi tietoisien mielentilan piirteistä (Damasio 2011, 164).

Aivot rakentavat tietoisuuden prosessinomaisesti valvetilassa olevaan mieleen (Damasio 2011, 176). Tietoisuuden neurologia perustuu aivojen rakenteisiin, jotka tuottavat tietoisuuden kolmikon: valvetilan, mielen ja itsen. Tällaisia aivojen anatomisia rakenteita ovat aivokuori, aivorunko sekä talamus, joista jälkimmäisellä on informaation väliasemana merkittävä rooli mielen taustarakenteen luomiseen ja tietoisien mielen syntyyn. (Damasio 2011, 232, 235–236) Kehon ja aivojen linkki on kiistaton, minkä vuoksi ajattelempa tietoisuuden luonteen olevan kehollinen. Ihminen tarvitsee kehon osien, kuten hermoston ja aivojen yhteistoimintaa muun muassa vastaanottamaan ja kuljettamaan informaatiota sekä tajuntaansa ja esimerkiksi kielellistä osaamistaan tulkitsemaan todellisuuden viestejä (Klemola 2005, 157).

Damasio (2011, 178) mukaan tietoisuus optimoi elämänhallinnan, minkä vuoksi se on säilynyt evoluutiossa. Tietoisuus on osa mielen prosesseja eikä niinkään erillinen tapahtuma (Damasio 1999, 121). Voidaan ajatella, että tietoisuuden tehtävän ytimenä on tunnustella ja säädellä elimistön tasapainotilaa suhteessa ympäristöön (Lehtonen 2011, 33). Aistimalla, havainnoimalla ja tiedostamalla kehon istuessa, liikkuesssa tai hengittäessä, ihminen saa paljon arvokasta tietoa kehon ja mielen sen hetkistä tilasta, esimerkiksi mielialasta tai tunteista kehon aistimusten kautta sekä kehon fyysisistä tarpeista, kuten nälästä, janosta tai kivusta (Silverton 2012, 57). Kehon ja mielen yhteyttä harjoittamalla ihminen oppii olemaan tietoisesti läsnä kehossa tässä hetkessä (Pennanen 2014, 96). Tämänkaltaista itseä suuntautuvaa tässä ja nyt tapahtuvaa tietoisuutta, jota menneisyys tai tulevaisuus ei rasita, kutsutaan ydintietoisuudeksi. Suuren laajuuden tietoisuutta kuvataan omaelämäkerralliseksi tietoisuudeksi, jossa merkittävä osa ihmisen elämää nousee esiin menneisyyden ja tulevaisuuden dominoidessa mielen tapahtumia. (Damasio 2011, 165–166)

Tietoisuutta ympäröivästä maailmasta ja itsestä voi harjoitella aina lapsesta aikuisuuteen saakka, sillä tietoisuustaidot ovat kehitettävissä olevia taitoja (Opetushallitus 2020). Tietoisuustaitojen käsite itsessään on laaja ja sen sisällöt ja harjoitteet vaihtelevat määrittelijän

mukaan (Kortelainen ym. 2014, 10). Englanninkielessä käytetään ilmaisua *mindfulness*, jonka suomenkielisiä käännöksiä on tietoisuustaidot, tietoinen läsnäolo tai hyväksyvä tietoinen läsnäolo (Klemola 2013, 15). Tässä tutkimuksessa käytämme sanoja tietoisuustaidot, hyväksyvä tietoinen läsnäolo ja tietoinen läsnäolo synonyymeinä kuvatessamme tutkittavaa ilmiötä.

4.2 Läsnäolo

Tietoinen läsnäolo on tapa pitää huomio vallitsevassa hetkessä ja ottaa vastuu olennaisen havaitsemisesta (Nilsonne 2014, 26). Tavoitteena on saavuttaa tietoisuus nykyhetkestä sellaisena kuin se näyttäytyy, ilman arvottamista (Lehto 2014, 81). Huomiokyky on jopa tärkein yksilön työkalu, jonka avulla elämään voi vaikuttaa, sillä elämä tapahtuu tässä ja nyt (Nilsonne 2014, 26). Tiedon rakentaminen yksinkertaisesta monimutkaiseen tai sanattomasta sanalliseen riippuu Damasion (2000, 174) mukaan kyvystä kartoittaa mitä tapahtuu tässä hetkessä eliössä ja sen ympärillä. Käsillä olevan hetken tiedostamista eli läsnäoloa on käytetty hyväksi muun muassa painonhallinnassa annoskokojen hillitsijänä tietoisien syömisen kautta (Beshara, Hutchinson & Wilson 2013). Tarkkaavaisuuden suuntaaminen toisen ihmisen kuunteluun vuorovaikutustilanteissa on havaittu parantavan kommunikaatiota ihmisten välillä (Huston 2010), mikä parhaimmillaan jopa kehittää ihmissuhteiden laatua (Gambrel & Keeling 2010).

Ajattelemme, että edellä esitetty Aulankosken vertaus valosta on toimiva, sillä tietoisuus ja tarkkaavaisuus nivoutuvat yhteen: tarkkaavaisuus on tiedostettua mielen suuntaamista (Aulankoski 2019, 28). Tarkkaavaisuutta voi ohjata ja kontrolloida ulkoisesti tai sisäisesti. Ulkoisesti ohjautuvassa avoimessa tarkkaavaisuuden kontrolloinnissa huomio ohjautuu ympäristön luomaan ärsykkeeseen, esimerkiksi aistihavaintoon. Sisäisesti ohjautuvassa tarkkaavaisuuden kontrolloinnissa huomion kohde on lukittu ennen kuin ehdimme tehdä havaintoja, esimerkiksi työhönsä keskittynyt aivokirurgi, jonka tarkkaavaisuus on asiakkaan aivoissa viikonloppusuunnitelmien sijaan. Molemmat näistä tarkkaavaisuuden reiteistä ovat arvokkaita, elintärkeitä ja sopivat erilaisiin tilanteisiin. (Nilsonne 2014, 29–31)

Tieto aivojen toimintaperiaatteista on tärkeää, sillä sen avulla ymmärrys ja korjausliikkeiden tekeminen helpottuvat (Nilsonne 2014, 28). Tietoista läsnäoloa voi harjoittaa missä ja milloin vaan. Sitä kannattaakin harjoittaa spontaanisti aina kun on mahdollista, mieluiten säännöllisesti ja päivittäin. (Lehto 2014, 82) Havainnot vaikuttavat ajatteluun, tunteisiin ja muistoihin, jotka

vaikuttavat edelleen hyvinvointiin ja toimintaan. Lisäksi havainnot voivat muokata aivoja vaikuttaen siihen mihin huomio jatkossa kiinnittyy. Näin ollen harjoittelemalla voidaan muokata aivoja ja niiden toimintaa. (Nilsonne 2014, 37) Tietoisen läsnäolon harjoittamisen tuominen kouluihin voi ennaltaehkäistä mielenterveysongelmia ja tehostaa oppimista tarkkaavaisuuden suuntaamisen ja kehittyneen toiminnanohjauksen myötä (Lehto 2014, 86).

4.3 Tietoisuustaitojen määritelmä ja taustaa

Yhden määritelmän mukaan tietoisuustaidot määritellään hyväksyväksi tietoiseksi läsnäoloksi, jossa yksilö hyväksyy itsensä, ympäristön ja muut sellaisina kuin ne ovat tässä hetkessä, ilman arvottamista tai muuttamispyrkimystä (Kabat-Zinn 2004, 22–23; Ludwig & Kabat-Zinn 2008, 1350). Willard (2016) määrittelee tietoisuustaidot vapaudeksi valita mitä tehdä seuraavaksi. Tämä vapaus sisältää Kabat-Zinnin mainitseman hyväksyvän ja tuomitsemattoman huomion kiinnittämisen vallitsevaan hetkeen. Erityisesti lasten kohdalla Willard toivoo edellisten adjektiivien tilalla käytettävän ystävällisyyttä ja kiinnostusta. Willard kuvaa tietoisuustaitoja keskittymisen kautta: se on tarkkaan yhteen pisteeseen tai tehtävään kiinnittyneen huomion vastakohta, yhdistelmä avoimuutta ja kokonaisvaltaista tietoisuutta. (Willard 2016, 28, 31) Willardin ohella myös Opetushallitus käyttää sanoja myötätunto, uteliaisuus ja hyväksyvä asenne tietoisuustaitojen harjoittamisen yhteydessä (Opetushallitus 2020).

Tietoisuustaitoja voidaan kutsua myös tiedostavan mielen metataidoiksi (Aulankoski 2019, 45). Metataidot ovat taitoja, joiden avulla voi nousta koetun yläpuolelle havainnoimaan ja ohjaamaan koettua. Näihin metataitoihin kuuluvat verbalisointi, luova ajattelu, havainnointi, salliva suhtautuminen, ei-reaktiivisuus, ihmisrodulle ominainen tietoinen vaistoista sekä opituista reaktioista irrallinen toiminta, tunteiden säätely sekä toiminnan ohjaus, jonka kaksi keskeisintä tyyppiä ovat inhibitio eli poissulkeminen ja tarkkaavaisuuden suuntaaminen tiettyyn kohteeseen. (Aulankoski 2019, 39–41) Kortelainen, Saari ja Väänänen (2014, 11) määrittelevät tietoisuustaidot tietoisuuden suuntaamiseksi erityisesti kehon tuntemuksiin ja mielen liikkeisiin. Tällaista omien psyykkisten ja fyysisten kokemusten havainnointia kutsutaan itsereflektioksi (Aulankoski 2019, 39). Pohjimmiltaan tietoisuustaitoja voidaan pitää jopa rakkaussuhteena elämään, todellisuuteen, mielikuvitukseen, omaan olemukseen, mieleen, sydämeen, kehoon ja koko maailmaan (Kabat Zinn 2017, 17–18).

Tietoisuustaitoja on harjoitettu läpi ihmiskunnan historian eri tavoin ja tarkoituksin (Klemola 2013, 15). Tietoisien läsnäolon harjoittelun juuret pohjautuvat yli 2500 vuotta vanhaan buddhalaiseen meditaatioperinteeseen, jonka opeissa pyritään havainnollistamaan sisäisen kokemuksen lainalaisuuksia, onnellisuuden ja kärsimyksen mekanismeja sekä tapoja vaikuttaa näihin mekanismeihin. Buddhalaisessa meditaatioperinteessä tietoisuustaidoista käytettiin termiä sati. Termillä viitataan muistamiseen ja ajatuksena on, että meditaatiossa harhailevat ajatukset tai huomio palautetaan takaisin valittuun kohteeseen, kuten hengitykseen. (Kortelainen ym. 2014, 13) Meditaatio koskettaa laaja-alaisesti ihmisen psyykettä, persoonaa, ajattelua, tunteita, arvoja ja taitoja. Se on tietoisuutta vahvistavaa ja mieltä avartavaa harjoittelua. (Aulankoski 2019, 109) Vaikka tietoisien läsnäolon harjoittelu pohjautuu osaltaan buddhalaisiin oppeihin, ei sitä silti tulisi ajatella yksinomaan uskontona, ideologiana tai filosofiana, vaan eheänä fenomenologisena kuvauksena mielen luonteesta, tunteista, aisteista ja kokemuksista (Kabat-Zinn 2004, 24).

Nykyaikainen tietoinen läsnäolo on kehittynyt ja muotoutunut ajan ja lukuisten kulttuurien vaikutuksesta (Kabat-Zinn 2017, 17). Länsimaisessa kulttuurissa mindfulness tuli tunnetuksi, kun tietoista läsnäoloa alettiin tutkia ja kehittää terveydenhuollon tueksi 1970-luvulla (Klemola 2013, 19). Lääketieteen molekyylibiologi Kabat-Zinn kehitti näihin aikoihin Mindfulness Based Stress Reduction -menetelmän (MBSR). Menetelmä perustuu stressinhallintaan tietoisien läsnäolon avulla, jossa yhdistyvät buddhalainen meditaatio ja jooga. (Pennanen 2014, 96) Kabat-Zinnin MBSR -menetelmän tuloksena tietoisien läsnäolon harjoitukset ovat levinneet ympäri maailmaa ja innoittaneet myös muiden mindfulness-menetelmien syntyä. Tällaisia menetelmiä ovat MBCT (Mindfulness Based Cognitive Therapy) ja ACT (Acceptance and Commitment therapy). Nykypäivänä tietoisien läsnäolon eri menetelmiä sovelletaan hyvinvoinnin edistämiseksi muun muassa kasvatuksessa, kouluissa ja työelämässä. (Klemola 2013, 19)

4.4 Tietoisuustaitojen toimintaperiaatteet ja harjoittaminen

Kasvaneen kiinnostuksen ja lisääntyneen tutkimuksen myötä on tarpeellista tarkastella tietoisuustaitojen toimintaan vaikuttavia tekijöitä teoriatasolla, jotta voidaan ymmärtää mitä tietoinen läsnäolo todella on ja miten se toimii (Hölzel, Lazar, Gard, Shcuman-Olivier, Vago & Ott 2011, 537). Tietoisien läsnäolon toimintaperiaatteita on pyritty selvittämään lukuisilla eri tavoilla. Tietoisuustaitoja tarkastelleet tutkijat ovat jaotelleet taitojen harjoitteluun liittyviin

toimintaperiaatteisiin kuuluvan esimerkiksi intention, tarkkaavuuden ja asenteen (Shapiro, Carlson, Astin & Freedman 2006, 375) Dorjee (2010, 152) puolestaan avaa toimintaperiaatteet aikomuksen, tarkkaavuuden ja sen hallinnan, eettisen arvostelukyvyn ja terveiden emootioiden kautta. Hölzel ym. (2011, 537) mukaan toimintaperiaatteet koostuvat tarkkaavuuden säätelystä, kehotietoisuudesta, tunnesäätelystä ja minä-käsityksen muuttumisesta. Tarkastelemme tarkemmin Shapiro ym. (2006, 375) tietoisuustaitojen toimintaperiaatteen kolmiportaista mallia, joka on mielestämme koulumaailmaan sopivan yksinkertainen.

Shapiron ja ym. mallin mukaan tietoisuustaitojen toimintaperiaatteeseen kuuluu kolme komponenttia. Ensimmäinen komponentti on aikomus (intention), joka asettaa tietoisien läsnäolon harjoittelulle raamit ja suunnan, vastaten kysymykseen mikä harjoittelun tarkoitus on. (Shapiro ym. 2006, 375) Tarkemmin avattuna tietoisuustaitojen harjoittamisessa päätetään aluksi kohde, jota havainnoidaan. Kohteena voi olla ihmisen tunteet, kehon erilliset tuntemukset tai jokin ulkoinen tekijä (Ihanus & Repo 2016, 292). Toinen komponentti on tarkkaavaisuus (attention). Tarkkaavaisuudella tarkoitetaan tietoisuuden tai huomion suuntaamista, joka suunnataan aikomuksen mukaisesti. (Shapiro ym. 2006, 376) Tarkkaavaisuus on yksi tärkeimmistä uuden oppimiseen tarvittavista asioista, joita tietoisuustaitoja harjoittaessamme kehitämme (Opetushallitus 2020). Kolmantena komponenttina on asenne (attitude), joka määrittää suhtautumisen kokemuksellisiin ilmiöihin (Shapiro ym. 2006, 377). Esimerkiksi kehoskannaus-harjoituksessa (ks. Opetushallitus 2020) harjoituksen aikomus, toisin sanoen tarkoitus, on tarkastella ja kuunnella omaa kehoa sisältäpäin, joten tarkkaavaisuus suunnataan kehon tuntemuksiin kehon osa kerrallaan. Kehoa tarkastellaan kiinnostuneella, tarkkaavaisella ja itsemyötätuntoisella asenteella.

Ohjattujen tai erillisten harjoitteiden sijasta voimme yksinkertaisuudessaan harjoitella tietoista läsnäoloa valitsemalla esimerkiksi jonkin päivittäin toistuvan arkisen askareen, joka päätetään tehdä joka kerta tietoisesti, keskittyneesti ja rauhallisesti. Tietoisen läsnäolon harjoituksena arjessa toimii esimerkiksi (tietoinen) kotitöiden tekeminen, musiikin kuuntelu tai ympäristön seuraaminen. (Lappalainen & Lappalainen 2014, 91–92) Käytännössä tietoista läsnäoloa voi siis harjoitella milloin ja missä tahansa, kunhan harjoittelevan henkilön mieli, keho ja ajatukset ovat sopivassa tilassa. Harjoittamisen tarkoituksena on auttaa löytämään tapa elää omannäköistä elämää, jossa ihminen tiedostaa eri tilanteet ja tunteet sellaisena kuin ne ovat siinä hetkessä. (Kabat-Zinn 2012, 40)

Tietoista läsnäoloa voidaan harjoittaa aiemmin mainitun tietoisien liikkumisen kautta. Tietoinen liikkuminen tarkoittaa sitä, että henkilö on tietoinen liikkeen eri vaiheista, tuntemuksista, aistimuksista ja tunteesta, jonka liike saa aikaan kehossa ja mielessä. (Klemola 2014, 15) Tietoisessa liikkumisessa tehdään jotakin liikettä, joka ei ole niin tuttua tai kuulu arkiseen tapamme liikkua. Tietoisessa liikkumisessa ei ole yhtä oikeaa tapaa, vaan jokainen voi oman fyysisen kuntonsa, tarpeidensa tai sairauksiensa aiheuttamien rajoitusten mukaan harjoittaa tietoista läsnäoloaan (Kabat-Zinn 2017, 59–60), minkä vuoksi tietoinen liikkuminen sopii mielestämme hienosti toteutettavaksi liikuntakasvatuksen monipuolisissa kontekstissa.

On myös erilaisia liikuntalajeja, jotka pohjautuvat kehon ja mielen tietoisien läsnäolon kehittämiseksi. Jooga on yksi näistä lajeista, sillä siinä yhdistyy fyysinen kehonhallinta, hengitysharjoitukset, rentoutuminen sekä tietoinen läsnäolo ja meditatiivinen tila. (Farhi 2009, 12) Joogaa voidaan pitää kokonaisvaltaisena hyvinvoinnin edistäjänä, jonka harjoittamisessa keskiössä ovat oma kokemus ja erilaiset keholliset havainnot (Manincor ym. 2016, 817). Joogan opettamisen tueksi on tehty koulujen liikuntakasvatukseen sopivia eri-ikäisille lapsille ja nuorille tarkoitettuja eläinjoogakortteja sekä -videoita (ks. Meri Mort, Neuvokas perhe), joissa yhdistyvät liike ja mielikuvat. Joogan lisäksi esimerkiksi Suomessa kehitetyssä Asahi terveysliikuntamenetelmässä yhdistyvät itämaisen ja länsimaaisen terveysliikunnan perinteet. Asahin avulla vahvistetaan tietoisuustaitoja ja kehotietoisuutta, sillä siinä korostetaan kehon pystylinjausta, koko kehon liikettä, tietoista liikettä sekä liikkeen laatua ja luonnollista hengitystä. (Klemola 2014, 17)

Tietoista läsnäoloa harjoitetaan usein meditaation avulla. Meditaatiolla tarkoitetaan mielen harjoitusta, jolla tavoitellaan korkeampaa tiedostamista. Buddhalaisen meditaation perimmäisiä tarkoituksia on ollut kärsimyksen, epä mukavuuden sekä kivun lievittäminen tai niistä selviytyminen. Meditaatioharjoitukset ovat tarkkaavaisuus pohjaisia itsesäätelyn ja itsetutkimuksen harjoituksia, joita voidaan toteuttaa lukuisin eri tarkoituksin esimerkiksi hyvinvoinnin ja mielenterveyden tukemiseksi (Raevuori 2016, 1891). Usein erilaisissa meditaatioharjoituksissa pyritään joko tyhjentämään tajunta huomion keskittämisen avulla tai antamaan ympärillä olevien asioiden ja sisäisten ajatusten virrata vapaasti. Meditaatioharjoitusten avulla voidaan kehittää havainnointia, verbalisointia, armollista suhtautumista, ei-reaktiivisuutta sekä tietoista toimintaa. (Aulankoski 2019, 18, 39–40)

Tietoisien läsnäolon eri harjoitteiden avulla ihminen keskittyy havainnoimaan kaikkia kokemuksiaan, myös niitä vaikeita. Tarkoituksena on oppia, että mielen harhailu on normaalia ja harjoitellessa oma tarkkaavaisuus palautetaan uudelleen takaisin tehtävään asiaan, kuten esimerkiksi hengittämiseen. (Silverton 2013, 28) Ajatuksena on, että ihmisen mieli rauhoittuu juuri silloin, kun ei yritetä mitään ja omaan ajatuksen kulkuun suhtaudutaan tyynesti ja hyväksyvästi (Lappalainen & Lappalainen 2014, 91–92). Tietoisuustaitoja on hyvä harjoittaa säännöllisesti siinä missä kehon taitojakin, sillä mielen taidot katoavat samalla tavalla kuin kehon taidot. Harjoittelun tulisi olla jatkuvaa ja mieluiten päivittäistä. (Klemola 2013, 24) Harjoitteluun tarvitaan myös sinnikkyyttä, motivaatiota ja henkilön oma kiinnostuneisuus aiheeseen. Nämä tukevat ja ylläpitävät säännöllisen mindfulnessin harjoittamista. (Ihanus & Repo 2016, 293–295) Tekemällä säännöllisesti harjoituksia mahdollistetaan myös tietoisien läsnäolon harjoittamisen tuottamat hyödyt (Kabat-Zinn 2017, 148).

Tietoisuustaitojen harjoittaminen voi olla myös ajoittain haasteellista. Välillä voi olla vaikeuksia asettua läsnäoloon mielen ollessa täynnä haastavia tai arvostelevia ajatuksia. Tietoisien läsnäolon harjoittaminen tällaisessa tilassa voi lisätä levottomuutta tai ahdistunutta oloa hetkellisesti. Tärkeää on tiedostaa kuitenkin ajatusten ero: milloin on hyvä uppoutua ajatuksiin, unelmiin ja haaveisiin ja milloin on parempi olla ajattelematta. Tietoisuuden harjoittaminen ja yhteys omaan itseensä sekä sisäiseen maailmaansa voi olla ihmiselle ahdistavaa silloin, jos kokee omat ajatuksensa negatiivisina. Tämän yhteyden luomisella voidaan kuitenkin muuttaa reagoitintapaa, vaikka se ei tapahdukaan hetkessä. (Pietikäinen 2014, 204)

4.5 Tietoisuustaitojen vaikutus hyvinvointiin

Fenomenologisesta näkökulmasta katsoen ihminen elää ja kokee omien aistihavaintojensa kautta sisäistä ja ympärillä olevaa maailmaa (Husserl 1913, 67), joten myös tietoisien läsnäolon hyödyt ovat erilaisia eri ihmisillä, sillä jokainen ihminen kokee harjoittamisen omilla ehdoillaan. Tietoisuustaitojen harjoittamisen avulla voi muun muassa edistää ihmisen hyvinvointia ja mielenterveyttä (Silverton 2012, 24). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen THL (2022) mukaan hyvinvointi voidaan jakaa kolmeen ulottuvuuteen, jotka ovat terveys, materiaallinen hyvinvointi sekä oma koettu hyvinvointi ja elämänlaatu. Yksilön näkökulmasta hyvinvointi koostuu itsensä toteuttamisesta, sosiaalisista suhteista ja sosiaalisesta pääomasta sekä onnellisuudesta. Tässä luvussa tarkastelemme tietoisuustaitojen harjoittelun vaikutuksia

ihmisen hyvinvointiin holistisen ihmiskäsityksen mukaisesti fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena.

Tietoisuustaitojen harjoittamisella on positiivisia vaikutuksia mielenterveyteen ja useisiin psyykkisen hyvinvoinnin tekijöihin (Lehto 2014, 88). Harjoittamisen avulla voi muun muassa edistää itsetuntemusta, myötätuntoa itseään ja muita kohtaan sekä yleistä yhteyden tunnetta itseensä. (Silverton 2012, 24). Näyttäisi siltä, tietoisien läsnäolon harjoittaminen parantaa mielialaa ja koettua hyvinvointia silloinkin, kun ei kärsitä masennuksesta. Lisäksi meditoiminen vähentää masennukseen liittyvää kielteisten ajatusten pyörittelyä. Nämä hyvinvointivasteet perustuvat todennäköisesti etäisyyden saamiseen itsestä. (Aulankoski 2019, 69)

Kabat-Zinn (2017, 34) kuvaa miten MBSR-stressinhallintamenetelmää on käytetty apuna stressiin, ahdistukseen, paniikkihäiriöön, masennukseen ja kroonisiin kipuihin positiivisin vaikutuksin. Lisäksi sen on todettu lisäävän emotionaalista tasapainoa. MBSR-menetelmää harjoittavilla henkilöillä aktivoituu aivokuoren hermoverkot, jotka vaikuttavat suoraan kokemiseen ja tuntemuksiin. Tietoista läsnäoloa harjoittavilla henkilöillä oli enemmän aktiivisuutta myös hermoverkoissa, jolloin tämän perusteella voidaan ajatella, että tietoinen läsnäolo mahdollistaa laajemman kokemuksen itsestä, omista ajatuksista sekä kokemuksista. (Kabat-Zinn 2017, 35) Myös suomalaisen tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että kahdeksan viikon mittainen tietoinen läsnäolo-, hyväksyntä- ja arvopohjainen ohjelma vähensi ihmisten työuupumusta ja koettu stressiä, kuten myös ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden oireita. Samanaikaisesti paransi työkykyä, yleistä hyvinvointia ja tietoisuustaitoja. (Puolakanaho, Kinnunen ja Lappalainen 2016, 57) Ahdistuneisuuden lieveneminen perustuu meditaation ja tietoisuustaitojen, kuten verbalisoinnin ja hyväksynnän, harjoittamisen kautta kehittyneeseen itsesäätelyyn (Aulankoski 2019, 71).

Tietoisien läsnäolon harjoittamisen on huomattu liittyvän myös moniin aivomuutoksiin, jotka edistävät ADHD-oireiden lievittymistä. Säännöllisesti tehdyillä tietoisuustaitojen tarkkaavuuden suuntaamis- ja ylläpitoharjoituksilla voidaan edistää ADHD-henkilöiden tarkkaavaisuuden sääntelyä. Weckman, Raevuori ja Laaksonen (2020, 139–140) kuvaa tietoisuustaitointerventioiden vaikuttavuutta lasten ja nuorten ADHD-oireisiin tutkimustenkatsoissaan siten, että tarkkaavuuden ylläpito, yliaktiivisuus ja

impulsiivisuusoireet ovat lievittyneet tietoisuustaitoperustaisen harjoitusten ja interventioiden avulla.

Tietoisen läsnäolon harjoittelu voi olla avuksi myös fyysiselle hyvinvoinnille. Esimerkiksi joogan ja tietoisien läsnäolon harjoitusten yhdistäminen voi alentaa verenpainetta, kortisolitasoja ja psykologista stressiä. Tämä voi johtaa parantuneeseen yleiseen terveydentilaan tai parempaan koettuun terveyteen. (Pascoe, Thompson & Ski 2017, 153) Hyväksyvän meditaation stressiä lievittävä vaikutus perustuu sympaattista hermostoa aktivoivan aivoissa sijaitsevan manteliumakkeen rakenteelliseen muutokseen (Aulankoski 2019, 72).

Yhdistämällä tietoinen läsnäolo liikuntaan liittyviin interventioihin on yksi tapa lisätä liikunnan harrastamista sekä parantaa ihmisen oma-aloitteisuutta liikuntaa kohtaan. Keholliset kokemukset sekä kyky havaita ja tunnistaa niitä synnyttävät parhaimmillaan liikunnallisen elämäntavan pysyvyyttä, sillä Parviaisen (2016, 14) mukaan kehittynyt kehon piirteiden tunnistaminen voi vaikuttaa positiivisesti liikuntamotivaatioon itseohjautuvuuden ja liikkeen moniulotteisuuden lisääntyessä. Myös Brown ja Payne (2012, 421) puoltavat ajatusta siitä, että kokemusten merkitykset voivat sitoa ihmisiä harrastuksiin ja elämäntapoihin. Tietoisuustaitojen yhdistämisen liikuntaan liittyviin interventioihin on tutkittu myös edistävän hengitystaajuuden ja -syvyyden, sykkeen ja parasympaattisen toiminnan paranemista (Kennedy & Resnick 2015, 221).

Omaan itseen suuntautuvan havainnoinnin eli itsereflektion voidaan nähdä olevan vuorovaikutussuhteiden kannalta perustavanlaatuinen metataito. Tutkimuksen mukaan hyvät tietoisuustaidot sekä korkeampi tunneäly ovat yhteydessä toisiinsa, minkä perusteella mielen metataitojen, erityisesti itsen havainnoinnin, voidaan ajatella tarkoittavan samaa kuin tunneälyn. Tämän teorian mukaan myös vuorovaikutuksessa tärkeää roolia näyttelevät empatia, eläytyminen ja myötätunto pohjautuvat tietoisuustaitoihin, sillä ihminen elää ja toimii jatkuvasti suhteessa muihin ihmisiin. (Aulankoski 2019, 42–43)

Myös itsesäätely, toiminnanohjaus, itsetuntemus ja tiedostava sekä joustava ajattelu ovat olennaisia mielen metataitoja muiden ihmisten kanssa yhteistyössä toimimisessa. Ristiriitatilanteissa puutteelliset tietoisuustaidot voivat olla joskus jopa konfliktin keskeinen syy, kun toisen näkökulmaa ei ole pystytty huomioimaan. (Aulankoski 2019, 94–95)

Ihmissuhde- ja vuorovaikutustaidot luetaan osaksi hyvinvointi- ja onnellisuustaitoja, sillä tutkimusten mukaan laadukkaat ihmissuhteet ovat kaikkein merkittävin asia ihmisen terveydelle, hyvinvoinnille ja onnellisuudelle (Avola & Pentikäinen, 2020, 208, 210–211). Edellä mainitun nojalla meditaation ja tietoisuustaitojen harjoittamisen voidaan nähdä olevan olennaista sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta.

5 KEHOLLISUUS JA TIETOISUUSTAITOT OPINPOLULLA

Suomessa Opetushallitus antaa opetuksen suunnittelulle ja toteutukselle perusteet ja linjaukset, joiden tarkoituksena on luoda varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa yhdenvertaiset edellytykset kokonaisvaltaiselle kehitymiselle, kasvulle ja oppimiselle (Opetushallitus 2014, 9; Opetushallitus 2018, 7). Lukiokoulutuksen linjauksissa yhtenä tavoitteena on edistää nuorten hyvinvointia ja tukea heidän laaja-alaisen osaamisen karttumista (Opetushallitus 2019, 10). Opinpolku käsittää tässä työssä matkan varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle. Käsittelemme seuraavaksi eri kouluasteiden opetussuunnitelmia, niiden taustalla luettavissa olevia ihmis- ja oppimiskäsityksiä sekä opettajan roolia opetuksessa, sillä tutkimme tässä tutkimuksessa tietoisuustaitojen opettamista koulukontekstissa ja haastateltavien opettajan pätevyydelle asettamia vaatimuksia.

5.1 Holistinen ihmiskäsitys

Maailman terveysjärjestö WHO:n määritelmän (1948) mukaan ihmisen terveys sisältää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden. WHO:n määritelmässä on nähtävissä yhtäläisyyksiä holistiseen ihmiskäsitykseen (Rauhala 1993, 144–145), joka sisältää edellä mainitut ulottuvuudet. Kujala (2021) pohtii perusopetuksen opetussuunnitelman kumpuavan Rauhalan holistisesta ihmiskäsityksestä, sillä opetussuunnitelma korostaa oppilaan aktiivista roolia, kehollisuutta, eri aistien käyttöä ja tunnekokemuksia. Huomasimme saman yhteyden myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sekä lukion opetussuunnitelman perusteissa, joissa korostetaan oppilaan aktiivista roolia ja oppimisen sanotaan olevan kokonaisvaltaista ja tapahtuvan kaikkialla, yhdistäen tiedot, taidot, aistihavainnot, keholliset kokemukset sekä toiminnan (Opetushallitus 2016, 20; Opetushallitus 2019, 19). Oppilaita ohjataan näkemään ihminen näiden kolmen ulottuvuuden yhdistelmänä: liikuntakasvatuksen tehtävänä on vaikuttaa kaiken ikäisten oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon (Opetushallitus 2014, 148, 273, 433).

Koska näemme Kujalan (2021) tavoin holistisen ihmiskäsityksen nivoutuvan opetussuunnitelmien arvoperustaan, haluamme käsitellä sitä tässä yhteydessä tarkemmin. Rauhalan (1993, 144–145) holistinen ihmiskäsitys sisältää näkemyksen ihmisen kolmikantaisuudesta ja edellä mainittujen ulottuvuuksien jatkuvan yhteen kietoutumisen sekä

yhteistoiminnan. Tätä puoltaa kognitio- ja neurotieteen tutkimusten todistama ajatus, jonka mukaan esimerkiksi tietoisuuden perusta on kehollinen (Anttila 2013, 34). Fyysistä ulottuvuutta Rauhala kuvaa kehollisuuden termillä (ks. luku 3.2) ja psyykkistä tajunnallisuuden termillä. Tajunnallisuudella tarkoitetaan tässä psyykkis-henkistä olemassaoloa, jossa ihminen mielensä avulla ymmärtää, kokee tai tuntee ilmiöitä jossakin tajunnan tilassa eli elämyksessä. Fenomenologisessa erityistieteessä kuvataan kokemusta merkityssuhteen termillä: kokemuksessa tajuava subjekti, toiminta ja kokemisen kohde asettuvat suhteeseen toistensa kanssa. (Perttula 2011, 116; Anttila 2017) Näistä tajunnassa olemassa olevaan, tiedettyyn ja tunnettuun suhteutuneista ja sitoutuneista merkityssuhteista muodostuu ymmärrysyhteys, jonka pohjalta ihminen rakentaa maailmankuvaa ja käsitystä itsestään (Anttila 2017).

Sosiaalisuuden tilalla Rauhala käyttää situationaalisuutta, joka on sosiaalisuutta laajempi käsite. Situationaalisuus tarkoittaa yksilön sidosteisuutta oman elämäntilanteensa rakennetekijöihin sekä hänen vuorovaikutustaan maailman, kulttuurin ja ympäröivän todellisuuden sekä sen suhteiden ja ihmisten kanssa (Rauhala 1993, 144–145; Perttula 2011, 117). Kujala (2021) kuvaa situaatiota ihmisen kosketuspinnaksi oman maailmansa kanssa sekä hänen sijoittumistaan ympäröivään todellisuuteen ja sen suhdeverkkoon. Laineen (2018, 30) mukaan ihmistä ei voi ymmärtää irrallaan suhteestaan maailmaan. Ihmisen elämäntilanne muodostuu kaikesta siitä mihin hän on suhteessa. Ihmiskeho luo tajunnallisen suhteen elämäntilanteensa ulottuvuuksiin, joten kehollisuutta voidaan pitää ihmisen esi-situaationa (Perttula 2011, 117, 121).

Esimerkiksi identiteetti on sidoksissa situationaalisuuteen, sillä osa elämäntilanteen rakennetekijöistä eli komponenteista on määräytynyt satunnaisesti ja osaan yksilöllä on ollut mahdollisuus vaikuttaa itse. Satunnaisesti määräytyviä rakennetekijöitä ovat esimerkiksi vanhemmat, kansalaisuus ja yhteiskunnallinen ajanjakso. Komponentteja, joihin yksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa ovat esimerkiksi ystävyysuhteet ja mielenkiinnon kohteet. Tämän nojalla situationaalisuus on muokkautuva ja kehittyvä kuten identiteettikin. Jokainen ihmisen situationiin kuuluva komponentti vaikuttaa myös siihen mitä ihminen tajunnassaan ja kehollisuudessaan on (Anttila 2017).

5.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Haluamme nostaa esiin konstruktivismiin, sillä sen mukaan aito opettaja jättää oppilailleen vastuun merkitysten luomisesta (Puolimatka 2002, 254). Miten opettaja voi antaa oppilaille

vastuun merkitysten luomisesta, jos hän ei ensin opeta heitä luomaan merkityksiä kehonsa ja tietoisuutensa avulla? Lasta ei voi jättää kehittymään itseohjautuvasti, sillä vasta kasvatuksen kautta lapsi oppii asianmukaiset valmiudet itsensä kehittämiseen (Puolimatka 2002, 255). Konstruoinnin verbi tulee latinasta ja se tarkoittaa järjestelemistä tai rakenteen antamista (Mahoney 2003). Konstruktivismia voidaan pitää yhdenlaisena sateenvarjoterminä, joka niputtaa useita samansuuntaisia käsityksiä oppimisesta (Salovaara 2004).

Konstruktivismissa rakentamisella ja konstruoinnilla nähdään olevan keskeinen rooli oppimistapahtumassa, sillä oppiessaan ihminen ei oivalla uutta vaan rakentaa omanlaisen kuvan todellisuudesta (Puolimatka 2002, 21). Oppimisen ajatellaan siis olevan luovaa toimintaa, jossa yksilö aktiivisesti tulkitsee havaintojaan ja rakentaa uutta tietoa aiempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta (Tynjälä 2004, 37). Piaget'n kognitiivisen teorian mukaan oppimista tapahtuu yhdistämällä uutta tietoa vanhaan ja tietorakenteita muokkaamalla tai uudelleen rakentamalla (Piaget 1950, 41–42). Tiedon luominen on jatkuvasti uudistuva prosessi, jota ei voi sellaisenaan opettajalta oppilaalle siirtää (Kolb 1984, 38). Opetuksen tarkoituksena on tukea oppilaan aktiivista tiedollisten käsitysten ja mallien rakentamista (Puolimatka 2002, 238). Sekä varhaiskasvatuksen, perusopetuksen että lukion opetussuunnitelmien perusteissa korostetaan, että oppilasta ohjataan liittämään opittavat asiat aikaisempiin kokemuksiin (Opetushallitus 2016, 20; Opetushallitus 2014, 17; Opetushallitus 2019, 18).

Yksilön kokemuksellisuus nähdään tärkeäksi osaksi oppimista, sillä oppimisprosessia ja oppilaan motivaatiota ohjaavat työskentelytapojen ja kiinnostuksen kohteiden lisäksi kokemukset, käsitykset, tunteet, arvostukset sekä oppilaan oma käsitys itsestään oppijana (Opetushallitus 2014, 17). Tämä mukailee konstruktivismiin yksilöllisyyttä korostavaa ulottuvuutta (Puolimatka 2002, 239). Sisäinen, ajattelusta ja reflektoinnista koostuva, ja ulkoinen, havainnoista koostuva, horisontti nivoutuvat toisiinsa ja ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään (Heritage 1996, 49–52; Puusa & Juuti 2011, 16).

Henkilökohtaiset kokemukset voivat johtaa ajattelun muutokseen, jolloin puhutaan psykologisesta konstruktivismista (Seifert & Sutton 2009, 23). Ihminen on jo syntyessään osa sosiaalista ulottuvuutta, joten se vaikuttaa väistämättä myös hänen kognitiiviseen oppimiseensa (Piaget 1950, 171). Ajattelun muutos voi tapahtua vuorovaikutuksen seurauksena, jolloin puhutaan sosiaalisesta konstruktivismista (Seifert & Sutton 2009, 23). Konstruktivistisia suuntauksia yhdistää näkemys, jonka mukaan tieto ei ikinä ole pelkästään objektiivisten

havaintojen heijastumaa vaan se on aina yksilön tai yhteisön rakentamaa (Tynjälä 2004, 37–38). Tieto on aina sidoksissa siihen sosiaaliseen prosessiin, jossa se muodostetaan (Leino & Leino 1997, 45).

Ajattelemme Kujalan (2021) tavoin, että kehollisen käänteeseen voidaan nähdä tulleen osaksi myös perusopetuksen opetussuunnitelman oppimiskäsitystä viimeisimmän kehitysprosessin aikaan. Nykyinen opetussuunnitelma perustuu oppimiskäsitykselle, jossa oppilas on aktiivinen toimija, joka käyttää kieltä, kehollisuutta ja aistejaan osana ajattelua ja oppimista (Opetushallitus 2014, 17). Tässä voidaan nähdä olevan konstruktivismiin ohella ripaus realistista opetusta, jonka tarkoituksena on saattaa oppilas kosketuksiin todellisuuden kanssa ja aktivoimaan hänen omaa havaintokykyään ja ymmärrystään (Puolimatka 2002, 241).

5.3 Kehollisuus ja tietoisuustaidot opetussuunnitelmissa

Keholliset kokemukset, eri aistien käyttö ja havainnointi nähdään ajattelun ja oppimisen kannalta olennaisina kaikissa oppiaineissa läpi opinpolun (Opetushallitus 2014, 17; Opetushallitus 2016, 20; Opetushallitus 2019, 19). Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tarjota lapsille mahdollisuuksia monipuoliseen keholliseen ilmaisuun esimerkiksi tanssin ja leikin keinoin, mikä kehittää motoristen taitojen lisäksi heidän kehontuntemustaan (Opetushallitus 2016, 43, 46). Kehollisuus mainitaan ensimmäistä kertaa nykyisessä 2016 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa sekä yleisessä että liikuntaa käsittelevässä osassa. Liikunnan oppiaineessa korostuu kehollisuus ja sen yhtenä tehtävänä mainitaan kehollisen ilmaisun mahdollistaminen (Opetushallitus 2014, 433), kun taas lukion opetussuunnitelmassa kehollinen ilmaisu ja kehollinen kieli löytyy liikunnan laaja-alaisista taidoista osana globaali- ja kulttuuriosaamista (Opetushallitus 2019, 355).

Opetushallitus on tuottanut opetussuunnitelman julkaisemisen ja käyttöönoton jälkeen tukimateriaalia opettajille tietoisuustaitojen opettamiseen liittyen. Kehityksellisiin vaiheisiin sopivia harjoituksia on valittu eri ikäryhmille: varhaiskasvatus- ja esiopetusikäisille, 1.–2.-luokkalaisille, 3.–6.-luokkalaisille sekä yläkoululaisille ja toisen asteen opiskelijoille. (Opetushallitus 2020) Keho on tukiharjoitteiden yksi teema mielen ja tunteiden rinnalla. Kehoon liittyvien harjoitusten kautta oppilaat oppivat suuntaamaan huomionsa omaan kehoonsa, tunnistamaan ja kuvaamaan sanoin erilaisia kehollisia kokemuksia ja tuntemuksia sekä ankkuroitumaan kehonsa avulla. Lisäksi säännöllisillä harjoituksilla tuetaan oppilasta

tuntemaan olonsa turvalliseksi omassa kehossaan ja harjoittelemaan kehonsa rentouttamista. (Opetushallitus 2020) Myönteisen kehosuhteen rakentaminen ja oman kehon hyväksyntä löytyvät osana sekä peruskoulun että lukion opetussuunnitelmaa (Opetushallitus 2014, 434; Opetushallitus 2019, 333). Keholla tekeminen ja sitä kautta paraneva kehonhallinta kasvattaa oppilaan itsetuntoa luoden turvallisuuden tunnetta (Räsänen 201, 50).

Opetushallituksen (2020) mukaan, kun oppilas on oppinut olemaan läsnä fyysisesti kehossaan, voidaan mielen toimintoja kehittää tehokkaammin ja suuntautua voimakkaammin tietoisuuden ja keskittymisen harjoittamiseen. Vaikka opetussuunnitelmista ei löydy tietoisesta läsnäolon tai tietoisuustaitojen käsitteitä, voidaan asiaa tarkastella laaja-alaisen osaamisen osa-alueen kautta, sillä tietoisuuden ja tarkkaavaisuuden harjoittaminen nähdään opinpolulla uuden oppimisen kannalta olennaisena. (Opetushallitus 2020) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan esille laaja-alaisen osaamisen alla huomio siitä, kuinka lapsia tulisi ohjata suuntaamaan ja ylläpitämään tarkkaavaisuuttaan osana ajattelun ja oppimisen kehitystä (Opetushallitus 2016, 22). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitaan oppilaiden tarvitsevan keinoja tarkkaavaisuutensa ja keskittyneisyytensä ylläpitämiseen sekä kannustetaan itsensä kuunteluun ja kokemustiedon julkituontiin (Opetushallitus 2014, 281–282). Opetushallituksen tietoisuustaitoharjoitteiden tukimateriaalin avulla luodaan oppilaalle mahdollisuus tarkkailla, tiedostaa, ohjata ja rauhoittaa omaa mieltään ja sen toimintaa, mikä vaikuttaa positiivisesti oppilaan keskittymiskykyyn. Parantunut itseymmärrys ja -hyväksyntä mahdollistavat paremmat edellytykset ymmärtää ja hyväksyä omat tunteet sekä myös toiset ihmiset, mikä on yhteydessä yksilön itsetunnon ja -varmuuden kehittymiseen. (Opetushallitus 2020)

Laaja-alainen osaaminen koostuu taitojen, tietojen, tahdon ja asenteiden kokonaisuudesta, joiden tarve on lisääntynyt jatkuvan kehityksen ja maailman muutoksien vuoksi (Opetushallitus 2014, 281). Tänä päivänä esimerkiksi akateemiset paineet, kuormittuneisuus sekä sosiaalisen median käyttö asettavat yhä suurempia vaatimuksia opiskelijoiden mielenterveydelle ja hyvinvoinnille (Fisher 2006, 146). Avolan ja Pentikäisen (2020, 13) mukaan positiiviseen pedagogiikkaan liittyvät laaja-alaiset hyvinvointitaidot ovat nippu erilaisia elämäntaitoja, joita ovat vahvuus- ja luonteentaidot, onnellisuus- ja tunnetaidot, läsnäolo-, tietoisuus- ja keskittymistaidot, ihmissuhde- ja vuorovaikutustaidot, merkityksellisyyden näkemisen, optimismin ja myötätunnon taidot sekä itsensä johtamisen taidot. Nämä taidot vahvistavat

hyvinvointia silloin kuin kaikki on hyvin, mutta auttavat yksilöä selviytymään silloinkin, kun matkalla on karikoita tai haasteita.

Lukion liikunnan opetuksen keskeisissä sisällöissä nostetaan esiin kehonhuolto ja liikkuvuus (Opetushallitus 2019, 337). Kehonhuollon opettamisen ei tarvitse kytkeytyä tiettyyn menetelmään, kuten pilatekseen tai joogaan vaan siinä voidaan yhdistellä monipuolisesti erilaisia harjoitteita (Siljamäki ym. 2016, 42). Kehonhuoltoharjoittelussa kehotietoisuutta harjoitetaan havainnoimalla proprioseptiikan välittämää tietoa esimerkiksi lihasjännityksestä, kehon asennosta ja tasapainosta (Anttila 2009, 84; Klemola 2005, 85). Lisäksi erilaisten tietoisien läsnäolon harjoitteiden kautta voidaan harjoittaa tarkkaavaisuutta, keskittymistä ja itsensä kuuntelua. Esimerkiksi meditaation avulla voidaan rauhoittaa mieli, kannustaa tarkkaavaisuuteen ja tarjota optimaaliset olosuhteet ajattelulle ja pohdinnalle. (Fisher 2006, 146)

5.4 Opettajan rooli toteutuksessa

Vaikka opetussuunnitelma edellyttää tietynlaisen toiminnan, on opetuksen toteuttaminen yksittäisen opettajan vastuulla. Opetuksen toteutumiseen vaikuttaa opettajan yksilöllisyys, kokemukset, elämäntilanne ja asenne. Myös opettajan hyvinvoinnilla on merkitystä, sillä oppilaiden laaja-alaista hyvinvointia tukevaa opetusta on äärimmäisen vaikea toteuttaa päivittäin koulussa, jos opettaja ei voi hyvin. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 197–205) Hyvinvoivalla opettajalla riittää voimavaroja sitoutua työhönsä: panostaa oppimisympäristöön, edistää positiivista luokkailmapiiriä sekä antaa emotionaalista ja akateemista tukea oppilailleen (Penttinen, Pakarinen, Von Suchodoletz & Lerkkanen 2020, 17). Opettajan hyvinvointi on tärkeää myös siksi, että hyvinvointia vahvistetaan ja opetetaan vahvasti myös oman esimerkin kautta (Avola & Pentikäinen, 2020, 32). Nykykäsityksen mukaisesti tehokkaan oppimisen edellytykset liittyvät ennen kaikkea tunteiden säätelyyn. Hyvä opettaja osaa säädellä omia tunteitaan taitavasti, lisätä positiivisia tunteita luokassa, poistaa toiminnallaan oppilaiden stressiä ja pelon tunteita, auttaa heitä oppimaan tunteiden säätelyn taitoja ja luo motivoivan ja positiivisen oppimisympäristön. (Kokkonen 2017, 104)

Opettajan ymmärryksellä ja suhteella omiin kokemuksiinsa ja omaan kehollisuuteensa on tärkeä rooli oppilaiden oppimisessa, sillä mitä luontevampi suhde opettajalla on esimerkiksi keholliseen ilmaisuun ja kehotietoisuuteen, sitä suuremmalla todennäköisyydellä hän opettaa

sitä oppilailleen (Siljamäki ym. 2016, 45). Opettajan tulee oppia ymmärtämään oppilaan elämää hänen omien mielenmaisemiensa näkökulmasta ja vahvistaa tätä tarjoamalla oppijalle tilaisuus omien kokemustensa ja tunnetilojensa näkyväksi tuomiseen. Omien kokemusten näkyväksi tuominen eli sanoittaminen mahdollistaa asioiden tarkastelun ja arvioimisen yhdessä. Jatkossa voidaan tietoisesti tuoda niitä asioita ja aiheita arkeen, jotka tuottavat oppilaalle myönteisiä tunteita. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2014, 231)

Opettajalta vaaditaan tietoa ja taitoa taidon eri ulottuvuuksista, jotta hän pystyy eriyttämään opetusta oppilaiden eriävän taitotason mukaan. Tietojen ja taitojen harjoittaminen voidaan nähdä fenomenologisesti koko kokemusmaailmaa muokkaavana ja persoonaa muuttavana kokemuksena, jolloin opettaminen ei ole pelkästään teknistä valmentamista, vaan oppilaan ohjausta. (Klemola, 2005, 126) Kumpulainen ym. (2014, 231) pitävät opettajan kykyä pysyä rauhallisena ja läsnäolevana erityisen tärkeänä, jotta opettaja pystyy toimia myötätuntoisena ja proaktiivisena suhteessa itseensä ja oppilaisiin. Tietoisella rauhallisuudella opettaja voi luoda turvallisen ilmapiirin, jossa on mahdollista pysähtyä, rauhoittua ja olla läsnä itselleen (Haapasalo 2022, 12). Erityisesti varhaiskasvatuksessa opettajilta vaaditaan konkreettista ja sensitiivistä osaamista, sillä pienempien lasten aloitteet ovat usein kehollisia ja sanattomia (Opetushallitus 2016, 38).

Opettajan luovuus sekä vuorovaikutuksen ja demonstroinnin taidot ovat tärkeässä roolissa, sillä oppilaan oppimista edistävät monipuolisen ja realistisen palautteen saaminen, myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo sekä uuden luominen. (Opetushallitus, 2014, 17). Merleau-Pontyn ajatuksia mukailien opettajan tulee voida tarjota oppilaalle toiminnan ja liikkumisen malleja, joita hän voi soveltaa aikaisempien kokemustensa varassa itseensä (Räsänen 2010, 50). Päätelyllä ja virheiden käsitteellisellä analyysillä on tärkeä rooli fyysisen taidon tai taiteen oppimisessa, unohtamatta imitaatiota, toistoa ja mielikuvaa. Opettajan tehtävänä on myös luoda uutta opetteleville oppilaille mielikuva oikeasta liikkeestä ja kuvata sanallisesti oppimistapahtumaa. (Klemola, 2005, 89)

Harjoittelun edistyessä painopiste siirtyy kehollisten viestien, kuten proprioseptiikan, herkistämiseen ja havainnointiin, mikä muuttaa opettamisen kieltä fenomenologiseen suuntaan. Näin ollen oppimisen edetessä korostuu opettajan kyky muokata liikkeen kuvausta ulkoisista koordinaateista sisäisen kokemuksen ulottuvuuteen (Klemola, 2005, 109). Oppilas oppii ymmärtämään ja tulkitsemaan kokemuksiaan opettajan tarjoaman viitekehyksen puitteissa

(Klemola, 2005, 126), minkä vuoksi opettajan sanoittamisen taidot ovat tärkeässä roolissa. Myös kokeiluun kannustavan virikkeellisen ympäristön luominen on opettajan vastuulla, sillä näissä ympäristöissä oppija etsii ja kokeilee tapoja suhteuttaa itseään ympäristöön. Sanallinen ja sanaton palaute tukee oppilasta toiminnan hahmottamisessa ja sen merkityksen ymmärtämisessä. (Räsänen 2010, 50)

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksen toteuttaminen on raportoitu tarkasti, jotta myöhempi tutkimuksen luotettavuuden arviointi mahdollistuu (Tuomi & Sarajärvi 2018, 181). Tässä osiossa kuvataan alkuun tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset, jonka jälkeen kerrotaan tutkimuksen toteuttaminen vaiheittain edeten tutkimuksen osallistujiin, aineiston hankintaan ja analyysiin. Analyysi vaiheessa ja tulosten tulkinnassa näkyy myös tutkimuksemme hermeneuttinen ulottuvuus.

6.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää kouluttajien ja opettajien kokemuksia tietoisuustaidoista ja niiden opettamisesta. Liikuntakasvatuksen roolin merkitys tietoisuustaitojen opetuksessa nousi yhdeksi tutkimuskysymykseksi aineiston analyysin pohjalta, muiden tutkimuskysymysten rinnalle. Tutkimuksemme pyrkii vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Miksi kouluttajat ja opettajat kokevat tärkeäksi opettaa tietoisuustaitoja koulussa?
2. Millaisia tietoja ja taitoja liikuntakasvattaja tarvitsee työssään opettaessaan tietoisuustaitoja?
3. Millaiseksi kouluttajat ja opettajat kokevat tietoisuustaitojen roolin osana liikuntakasvatusta?
4. Millaisia tietoisuustaitojen käytännön sovelluksia kouluttajat ja opettajat ovat kokeilleet ja miten he ovat ne kokeneet?

6.2 Tutkimuksen osallistajat

Päätös haastateltavien määrästä on fenomenologisessa tutkimuksessa haastava ja se muotoutuu käytössä olevien resurssien ja tutkijoiden intressien funktiona (Lehtomaa 2008, 168). Tutkimukseen osallistui yhteensä yhdeksän henkilöä, joista viisi oli tietoisuustaitojen kouluttajia ja neljä tietoisuustaitoja työssään käyttäviä opettajia. Tutkimukseen osallistuneiden koulutus- ja työhistoria oli värikäs: löytyi teologian ja filosofian opintoja, kauppatieteitä, pilates- ja joogaohjaaja koulutusta, varhaiskasvatuksen opettajuutta, kansainvälisiä tutkintoja,

eri oppiaineiden pätevyksiä, erityisopettajan työtä, urheiluvalmennusta, kognitiivisen lyhytterapian ja psyykkisen valmentajan opintoja.

Kouluttajat, joita haastattelimme työskentelivät positiivisen pedagogiikan, joogan ja tietoisuustaitojen parissa. Kaikilla heistä on myös opettajan tutkinto ja osa heistä opettaa peruskouluissa koulutustyönsä rinnalla. Nämä osallistujat muodostavat tässä tutkimuksessa kouluttajien ryhmän. Tutkimukseen osallistuneista opettajista yksi työskenteli korkeakoulussa liikunnan parissa, yksi äidinkielen opettajana lukiossa ja loput alakoulussa joko luokanopettajana tai erityisopettajana. Näistä osallistujista muodostuu opettajien ryhmä. Kaikki tutkimukseen osallistujat olivat käyneet vähintään kahdeksanviikkoisen tietoisuustaitojen koulutuksen ja harjoittivat tietoisuustaitoja säännöllisesti omassa arjessaan.

Tutkimuksessamme halusimme selvittää haastateltavien kokemuksia tietoisuustaidoista ja niiden opettamisesta. Valitsimme henkilöitä, joilla on vahvoja kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä, minkä vuoksi päätimme ottaa tietoisuustaitojen kouluttajia tietoisuustaitoja opettavien opettajien rinnalle. Jokainen haastateltava tarkasteli tietoisuustaitojen ilmiötä omista lähtökohdistaan ja perspektiivistään, omaan kokemus- ja koulutustaustaansa nojaten. Fenomenologian mukaan ihminen voi tarkastella sitä, mikä ilmenee hänelle koettuna, elettyinä maailmana ja itsenä tuossa maailmassa (Laine 2018, 30). Emme avaa haastateltavien taustoja tai sitä miten he ovat päätyneet tietoisuustaitojen pariin anonymiteetin suojaamiseksi. Osa haastateltavien omaa elämää ja harjoittamisen taustaa käsittelevistä kertomuksista oli erittäin henkilökohtaisia, joten koemme parhaaksi pitää nämä tiedot salassa.

Haastateltavien valinnassa tärkeänä kriteerinä oli vapaaehtoisuus. Päätimme jo haastattelukutsuja lähettäessä, että kieltäytyneitä ei houkutella tai tavoitella uudestaan osallistumaan tutkimukseen. Lehtomaan (2008, 169) mukaan haastateltavan ja haastattelijan välinen kontakti ei rakennu luontevaksi painostuksen alla. Tutkimuksemme kannalta tutkimukseen osallistuvien sukupuoli tai ikä ei ole oleellinen asia, sillä tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esiin kokemuksia, eikä tehdä sukupuolten tai eri ikäisten välistä vertailua tietoisuustaitojen opettamisesta. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ja kouluttajat on ryhmitelty edellä esitetyn jaon mukaan ja numeroitu satunnaiseen järjestykseen.

6.3 Tutkimusaineiston hankinta

Tutkittavien kartoituksen aloitimme ottamalla yhteyttä haastateltaviin. Lähetimme kouluttajille ja opettajille sähköpostin, jossa oli mukana tiedote tutkimuksesta (Liite 1). Tutkimustiedotteessa kerroimme haastateltavalle tarkemmin tutkimuksen tarkoituksen, toteutuksen ja tutkittavan oikeudet sekä henkilötietojen käsittelyyn liittyvät asiat. Lehtomaan (2008, 169) mukaan tutkijoiden tulee ilmaista rehellisesti ja selkeästi tutkittaville tutkimuksen tarkoituserät.

Valitsimme aineistonhankintamenetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun, sillä se soveltuu hyvin kokemuksia ja kokemusten merkityssisältöjen tulkintaan pyrkivälle fenomenologiselle tutkimukselle, jonka osissa on hermeneuttisia vivahteita. Fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelun tulisi olla luonteeltaan mahdollisimman avoin, luonnollinen ja keskustelunomainen tapahtuma, jossa haastateltava olisi pääroolissa (Laine 2018, 39). Haastattelujen avulla pyrimme ymmärtämään ja selvittämään haastateltavan ajatukset, motiivit, kokemukset, ymmärryksen, tulkinnat ja havainnot käsiteltävästä teemasta. Haastatteluja varten muodostimme haastattelua ohjaavat haastattelukysymykset (liite 2) teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Kysymysten tekoprosessin aloitimme perehtymällä tietoisuustaidoista aikaisemmin tehtyjen pro gradu -tutkielmien haastattelukysymyksiin ja laadullisen tutkimuksen kirjallisuuteen miten haastattelukysymykset kannattaa muodostaa. Fenomenologisen tutkimusotteen takia muodostimme kysymyksiä liittyen haastateltavien taustaan ja kokemuksiin tietoisuustaidoista, omaan harjoittamiseen tai oppimiseen sekä tietoisuustaitojen opettamiseen ja liikuntakasvatukseen, jotta saisimme vastauksia tutkimuskysymyksiin.

Tutkimushaastattelut pidimme syys- ja lokakuussa 2022 ja toteutimme ne haastateltavan valitsemissa rauhallisissa paikoissa tai etäyhteyden avulla. Etähaastatteluissa käytimme Zoom- ja Teams -verkkokokouspalveluita, joissa oli käytössä äänen lisäksi myös videokuva. Haastatteluissa olimme suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa, mikä antoi mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa itse tilanteessa täydentävin kysymyksiin. Olennaista fenomenologisen haastattelutilanteen onnistumiselle on tutkijan herkkyyys sekä kyky rakentaa kontakti toiseen ihmiseen (Lehtomaa 2008, 178). Haastattelussa merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa ja keskeisessä asemassa ovat tutkittavien tulkinnat asioista ja heidän niille antamansa merkitykset (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47).

Haastattelut olivat kestoiltaan noin 35–45 minuuttia, eikä niihin osallistuminen vaatinut haastateltavalta ennakkovalmistautumista. Haastatteluissa etenimme haastattelukysymysten mukaan, mutta puolistrukturoidun haastattelun tapaan poikkesimme kysymysjärjestyksestä, mikäli esimerkiksi myöhempiin kysymyksiin sisältyvä aihe nousi keskustelussa esiin jo aiemmin. Tutkimushaastattelut nauhoitimme litterointia varten sekä puhelimella että Zoom- ja Teams -verkkokokouspalveluilla. Haastattelutallenteet litteroitiin eli saatettiin tekstimuotoon aineistoa muokkaamatta, jonka jälkeen kaikki nauhoitukset poistettiin. Litteroinnissa huomioitiin pelkästään verbaalinen kommunikaatio. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 60 sivua, kun fonttikoko oli 12 ja riviväli 1. Tekstimuotoon kirjoitetut haastattelut toimivat tutkimuksessamme analyysin pohjana.

6.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineiston analyysimenetelmänä käytimme teoriasidonnaista laadullista sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi-menetelmän avulla pyritään löytämään kirjoitetusta tekstistä erilaisia merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Teoriasidonnaisen analyysitavan mukaan tutkimuksemme analyysia ohjaa teoreettiseen viitekehykseen valitut teorit sekä aineistosta nousevat ilmiöt. Aineiston tarkastelussa tutkijat tulkitsevat, valitsevat ja uudelleen järjestelivät aineistoa konstruoidakseen käsitteellisen kuvauksen tutkittavaa ilmiötä kuvaavista käsityksistä (Koskinen 2011, 271). Tämän vuoksi olemme tutustuneet laajalti kokemusten ja käsitysten muotoutumisen taustalla olevaan filosofian fenomenologiseen suuntaukseen ja tutkittavaan ilmiöön eli tietoisuustaitoihin.

Aineiston analysointivaiheessa keskeistä on laadullisesti erilaisten käsitysten tunnistaminen ja niiden kuvaaminen kategorioissa, sillä tarkoituksena on etsiä merkityksiä ja ymmärtää miten tutkittavat nämä ilmiöt ymmärtävät (Koskinen 2011, 270). Aineiston analyysi oli monivaiheinen prosessi, jonka aloitimme litteroinnin jälkeen lukemalla uudestaan kaikki aineistot muodostaen aineistosta kokonaiskuvan. Tämän jälkeen poimimme tekstistä erilaisia merkityksiä värikoodaamalla haastateltavien sanatarkkoja ilmauksia, jotka myöhemmin pelkistettiin. Tätä aineiston analyysin vaihetta havainnollistaa Taulukko 1, jossa aineistosta nousseet alkuperäisilmaukset pelkistettiin.

TAULUKKO 1. Aineiston pelkistäminen

<i>Alkuperäisilmaus</i>	<i>Pelkistetty ilmaus</i>
<i>"Ne (tietoisuustaidot) auttavat stressinhallinnassa." (Opettaja 1)</i>	Stressinhallinta
<i>"Nyt huomaan heti, kun tulee joku vaikeampi tunne niin siinä kohdassa se on ikään kuin minulle herätysmerkki, josta pitää hengittää. Ja sit mä hengitän, jätän sanomatta jätän huomauttamatta." (Kouluttaja 2)</i>	Tunteiden tunnistaminen ja niiden hallinta
<i>"Kunnioitus omaa kehoa kohtaan oman kehon tuntemuksiin kohtaan. Omia tunteita ja ajatuksia kohtaan ja sit sen oman kehon viisauden kuulosteleminen... se, että me tullaan tietoiseksi kehon viisaudesta, et sieltä tulee meille valtava määrä tietoa." (Kouluttaja 3)</i>	Kehotietoisuus ja kunnioitus omaa kehoa kohtaan
<i>"Se myös jotenkin on lisännyt kyllä semmoista omaa jaksamista ja oppilaat tykkää kauheasti...jos mä unohdan niin oppilaat kyllä muistuttaa." (Opettaja 3)</i>	Jaksaminen
<i>"Niin kuin valtava potentiaali olla tukena niin kuin kasvatuksen ja opetuksen tukena ja ylipäättään lapsen tai nuoren ja toisen ihmisen kohtaamisessa. Tietoisuustaidot voi parhaimmillaan tuoda ja vahvistaa sitä sellaista sisäisen turvan tai rauhan tunnetta." (Kouluttaja 5)</i>	Turvallisuuden tunne ja sisäinen rauha
<i>"Kun liikutaan tunnetaidoissa ja tietoisuustaidoissa niin ne nostattaa myös paljon tunteita et opettajalla pitää olla valmius ottaa niitä tunteita vastaan." (Opettaja 2)</i>	Opettajan valmius ottaa tunteita vastaan
<i>"Rauhoitumiskortit käytössä, niissä 45 erilaista että oikeastaan jokaiselle viikolle yksi oma pieni harjoitus niin niitä me ollaan paljon käytetty oppilaiden kanssa." (Kouluttaja 4)</i>	Rauhoittumisharjoitteet

Pelkistetyt ilmaukset teemoittelimme alaluokkiin, jonka jälkeen yhdistimme yhteensopivia alaluokkia muodostaen isompia teemoja eli yläluokkia. Yläluokille annoimme mahdollisimman kuvaavan nimen tai teeman, jotka mukailevat tutkimuksemme teoriapohjaa. Viimeisen analyysin kierroksen teimme vielä yhdistelemällä yläluokkia niiden tutkimuskysymysten alle, jotka muodostivat tutkimuksessamme pääteemat. Kolmen alkuperäisen tutkimuskysymyksen lisäksi aineiston analyysin pohjalta nousi myös neljäs pääteema ja tutkimuskysymys

tutkimukseemme. Nämä neljä pääteemaa ovat; tietoisuustaitojen hyödyt, tietoisuustaitojen opettamiseen tarvittavat tiedot ja taidot, tietoisuustaidot osana liikuntakasvatusta sekä kokemukset tietoisuustaitojen käytännön sovelluksista koulussa. Seuraavassa osiossa esitellään tutkimuskysymyksiä mukailevien pääteemojen kautta tutkimuksen tulokset, jotka syntyivät aineiston analyysin pohjalta ja niitä käytetään täydentämään valitsemiamme haastatteluista nostettuja aineistositaatteja.

7 TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA

Sekä opettajat ja kouluttajat kokevat tietoisuustaitojen opettamisen ja harjoittamisen tärkeäksi kouluissa ja osa heistä luonnehtii tietoisuustaitoja opittavaksi taidoksi siinä missä kirjoittamisen ja lukemisen taidotkin. Tämä opittava taito on yhteydessä hyvinvointiin, sillä Nilssonen (2014, 26) mukaan huomiokyky on yksilön tärkein elämään vaikuttamisen työkalu, sillä elämä tapahtuu tässä ja nyt. Ne kouluttajat ja opettajat, jotka olivat tutustuneet tietoisuustaitoihin tai kehollisuuteen oman kehon ja liikunnan avulla, kuten joogan, pilateksen tai tanssin kautta, kuvailivat läsnäolon ja tietoisuustaitojen käsitteitä selkeästi luonteeltaan kehollisiksi, kun taas oman tai oppilaiden hyvinvoinnin kautta ilmiöön tutustuneet kuvasivat sitä taidoksi tai hyvinvoinnin lähteeksi.

7.1 Tietoisuustaitojen harjoittamisesta hyötyy oppilas ja opettaja

Avaamme tässä kappaleessa haastateltujen opettajien ja kouluttajien kokemuksia tietoisuustaitojen opettamisesta ja heidän antamiaan merkityksiä tietoisuustaitojen opettamiselle sekä sen hyödyille opinpolulla. Käsittelemme hyötyjä haastatteluissa ilmenneiden teemojen kautta sekä opettajan että oppilaan näkökulmista. Näitä teemoja ovat oppimaan oppimisen taidot, työn laatu, hyvinvointi ja sen osa-alueet, tunne- ja vuorovaikutusosaaminen sekä arjen haasteet. Olemme kuvanneet esiin nousseita merkityksiä kuviossa 1.



KUVIO 1. Tietoisuustaitojen opettamisen merkityksiä

Kouluttajat kuvailevat tietoisuustaitojen käsitettä mahdollisuudeksi juurtua tekemiseen ja tähän hetkeen ilman arvottamista uteliaalla, hyväksyvällä ja lempeällä asenteella avoimena ja kiinnostuneena. Myös Kabat-Zinn (2004, 22–23) käyttää tietoisuustaidoista tällaista määritelmää, jossa yksilö hyväksyy itsensä, ympäristön ja muut sellaisina kuin ne ovat tässä hetkessä, ilman arvottamista tai muuttamispyrkimystä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita kokemusten muuttamista tietynlaisiksi vaan se on kaikenlaisten kokemusten, myös negatiivisten ja

levottomuuden kokemusten hyväksymistä ja niihin ystävällisesti suhtautumista. Alla yhden kouluttajan omakohtainen esimerkki tietoisuustaidoista.

”Mä pystyn istumaan sen mun levottoman kokemuksen kanssa ja hyväksymään sen. Elikkä tiedostaminen hyväksyminen, utelias ja ystävällinen asenne on kaiken lähtökohta.” (Kouluttaja 1)

Läsnäoloa kouluttajat kuvaavat kyvyksi pysähtyä oman itsen äärelle havainnoimaan tässä hetkessä tapahtuvia ajatuksia ja tunteita. Läsnäolon taito liittyy voimakkaasti tietoisuustaitoihin, sillä Nilssonen (2014, 26) mukaan tietoinen läsnäolo on tapa pitää huomio vallitsevassa hetkessä ja ottaa vastuu olennaisen havaitsemisesta. Lehdon (2014, 81) mukaan tämän tavoitteena on saavuttaa tietoisuus nykyhetkestä sellaisena kuin se näyttää, ilman arvottamista. Yksi kouluttaja kiteyttää tietoisuustaitojen ja läsnäolon käsitteiden eron seuraavasti.

”Meidän tietoisuus on se kenttä, mistä me havainnoidaan tässä hetkessä tapahtuvaa ajattelua tai meidän tunteita, tunteita, kehon tunteita ja se läsnäolo on sitä kykyä olla tässä hetkessä ja aistia ja tuntea.” (Kouluttaja 3)

Analyysia tehdessämme huomasimme, että tietoisuustaidot liittyvät kaikkiin edellä esitetyn holistisen kolmijaon mukaisiin terveyden osa-alueisiin, joten erittelemme näitä myöhemmin tässä luvussa. Tietoisuustaidot liittyvät muun muassa tarkkaavaisuuden suuntaamiseen, tunteiden säätelyyn, itsetuntoon, itseluottamukseen ja turvallisuuden tunteen syntymiseen. Näillä on merkittävä rooli oppimisessa.

7.1.1 Tietoisuustaidot oppimaan oppimisen taitoina

Sekä opettajat että kouluttajat pitävät tietoisuustaitoja erittäin merkityksellisenä ja tärkeänä opittavana taitona koulussa. Erityisesti kouluttajien tarinoista voi aistia, että näiden taitojen opettaminen ei ole suomalaisessa koulussa itsestään selvää. Useampi kouluttaja ja osa opettajistakin viittasi siihen kuinka paljon aikaa opettajat käyttävät päivittäin luokissa siihen, että kehoitetaan lapsia ja nuoria rauhoittumaan ja hiljentymään. Huoli siitä, opettaako kukaan tätä todellisuudessa heille ja siitä, miten rauhoittumista voidaan vaatia, jos sitä ei opeteta, on yhteinen. Alla on luettavissa haastateltavien omasanaisia ajatuksia tietoisuustaidoista opittavana taitona.

”Mitä se on, että keskittyy? Tavallaan me käytetään jäätävä määrä energiaa siihen lasten rauhoittamiseen, mutta me ei opeteta kuitenkaan, miten se rauhoittuminen tapahtuu...läsnäolotaitojen harjoittaminen tekee mahdolliseksi aika monelle oppilaalle olla ja onnistuu ja oppia. Me ei voida vaatia lapsilta jotain, mitä me ei heille opeteta.” (Opettaja 3)

”Mun mielestä se on tärkein taito, mitä me voidaan lapsille opettaa oikeasti siis kirjoittamisen ja lukemisen rinnalla oleva taito jopa tärkeämpi.” (Kouluttaja 1)

Haastateltavat listasivat taitoja, joita heidän mielestään olisi tärkeää opettaa lapsille ja nuorille tietoisuustaitoihin liittyen. Yksi kouluttaja nostaa esiin, että ensimmäisenä pitää oppia suuntaamaan huomio. Shapiro ym. (2006, 376) mukaan huomion suuntaamista tarkoituksenmukaisesti voidaan sanoa tarkkaavaisuudeksi, joka on Opetushallituksen tuottaman tietoisuustaitojen lisämateriaalin (2020) mukaan yksi tärkeimmistä uusien asioiden oppimiseen tarvittavista taidoista. Lassanderin, Hintsasen, Suomisen, Mullolan, Vahlbergin ja Volasen (2021, 3408) tutkimuksessa kouluympäristössä tehtyjen mindfulness-ohjelmien avulla on opetettu nuorille tarkkaavaisuuden suuntaamista. Kuten kouluttaja seuraavassa kertoo, johtaa progressiivinen tietoisuustaitojen harjoittaminen jopa sanavaraston laajenemiseen.

”Opetellaan suuntaamaan ensiksi huomiota...kun osataan suunnata sitä huomiota avoimella hyväksyvällä lempeällä asenteella, niin sitten sitä voi lähteä suuntaamaan huomiota kehoon, mitä mun kehossa tapahtuu ja sitten se sanavaraston kasvaminen mitä kaikkea tunteuksia mun kehosta löytyy.” (Kouluttaja 4)

Tietoisuustaitoja voi harjoittaa esimerkiksi meditaation avulla. Meditaatiolla voidaan rauhoittaa mieli, kannustaa tarkkaavaisuuteen ja tarjota optimaaliset olosuhteet ajattelulle ja pohdinnalle. (Fisher 2006, 146) Itsensä rauhoittamisen ja keskittymisen taidot tulevat haastatteluissa esille sekä opettajien että kouluttajien suusta. Kouluttajien mukaan keskittymistä ja tarkkaavaisuuden suuntaamista tulisi opettaa systemaattisesti. Yksi opettaja koki, että on tärkeää kuvata näitä ilmiöitä, kuten sitä mitä keskittyminen on, oppilaille sanallisesti. Kuvaamisen tukena voi käyttää myös havainnollistavia esimerkkejä, kuten yhden opettajan esimerkki viisaasta pöllöstä ja räksyttävästä koirasta. Toinen tutkimukseen osallistunut käytti glitteriä ja vettä pullossa havainnollistaakseen selkeän ja poukkoilevan mielen eroja. Tulkintamme mukaan nämä esimerkit voivat auttaa lapsia ymmärtämään jokseenkin abstraktia tietoisuustaitojen käsitettä. Lisäksi opettajien mukaan oppilaille tulisi opettaa keinoja ja taitoja, joiden avulla rauhoittuminen, läsnäolo ja keskittyminen olisi jokaiselle omalla tavallaan mahdollista.

”Mä paljon puhun oppilaalle siitä että mitä se keskittyminen on ja mikä sen keskittymisen merkitys on ja miksi se on niin tärkeätä... ja koulussa aina sidotaan se siihen oppimiseen.” (Opettaja 3)

”Rauhoittumisen ja läsnäolon taitoa, että miten pystyn itseni rauhoittamaan, miten pystyn ylläpitämään keskittymistä, kun huomaan että ajatukset lähteekin karkailee jonnekin ihan muualle ja sitten myös niitä erilaisia tapoja rauhoittaa, että jokainen löytäisi sen oman tavan.” (Opettaja 2)

Tietoisuustaidoilla ja niistä johdetulla osaamisella on merkittävä rooli opetussuunnitelmien toteuttamisessa käytäntöön. Tarkkaavaisuuden suuntaamista ja ylläpitämistä harjoitellaan koulupolulla jo varhaiskasvatuksesta lähtien (Opetushallitus 2018, 24–25). Tietoisuustaitoja ja erityisesti läsnäolon taitoa kouluttajat luonnehtivat haastatteluissa perustavan laatuiseksi oppimaan oppimisen taidoiksi. Kouluttajat avaavat tietoisuus- ja läsnäolotaitojen merkityksellisyyttä oppimisessa seuraavasti.

”... kyllähän siinä täytyy tietoisuuden kans jumpata et sä keskityt, että kiinnität huomiota siihen mitä sä oot tekemässä. Oppimisessa vähän se on ihan välttämätöntä. Me voidaan oppia vaan tässä hetkessä.” (Kouluttaja 3)

”Ei ole mitään järkeä tehdä yhtään mitään, jos ei lapset ole tietoisia. ... Et sä voi oppia, jos et saa läsnä koska sun ajatukset on menneessä tai tulevassa. Niin ei ole mitään hajua mitä tapahtuu tässä. Ei ole järkeä opettaa mitään, jos tyypit on jossain muualla kuin tässä. Ei se tieto mene perille.” (Kouluttaja 2)

Oppimaan oppimisen taitojen kehittymistä pidetään perustana tavoitteelliselle ja elinikäiselle oppimiselle, johon peruskoulun opetussuunnitelma ohjaa (Opetushallitus 2014, 15). Vielä lukion aikana opiskelijan oppimaan oppimisen taidot kehittyvät ja monipuolistuvat (Opetushallitus 2019, 59). Yhden opettajan mukaan tietoisuustaidot ovatkin koululaisen taitoja, joiden harjoittaminen olisi hyvä aloittaa esikoulussa tai viimeistään ensimmäisellä luokalla.

7.1.2 Tietoisuustaidot tulevaisuuden hyvinvointitaitona

Monet opettajista ja kouluttajista kokevat tietoisuustaidot tulevaisuuden taitona sekä hyvinvointitaitona. Leskisenoja (2017, 43–44) määrittelee hyvinvointitaidot taidoiksi, joiden avulla oppilas pystyy muodostamaan myönteisiä tunnekokemuksia, vahvistamaan ihmissuhteitaan ja omaa sinnikkyyttään, sekä hyödyntämään vahvuuksiaan. Hyvinvointitaidot vahvistavat hyvinvointia silloin kuin kaikki on hyvin, mutta auttavat yksilöä selviytymään

silloinkin, kun matkalla on karikoita tai haasteita (Avola & Pentikäinen 2020, 13). Kouluissa opetettavat hyvinvointitaidot liittyvät haastateltavien mukaan selkeästi hektisessä ja kuormittavassa arjessa sekä yhteiskunnassa selviytymiseen nyt ja tulevaisuudessa. Tulkitsemme, että tietoisuustaitojen opettaminen koetaan sekä opettajien että kouluttajien mielestä merkitykselliseksi erityisesti sen arjen työkalupakkia rikastuttavan luonteen takia:

”Meillä on mahdollisuus antaa lapsille ja nuorille koulun kautta ja kaiken muunkin kautta työvälineitä selvitä tässä tämän ja tulevaisuuden yhteiskunnassa ja, sitä kautta myös ennaltaehkäisevästi... että meillä on taidot myös, että me voidaan vaikuttaa niihin asioihin.” (Kouluttaja 4)

”Tämä aika on todella hektistä. Meillä on ihan valtavasti kuormitusta, et sit se läsnäoloon ja tietoisien läsnäolon lisääminen oppilaisissa, niin näen sen tosi merkittävänä.” (Opettaja 2)

”Ehdottomasti tulevaisuuden taitoja, että aina kun puhutaan siitä, että miltä maailma näyttää 10 vuoden päästä niin korostuu erilaiset tavat elää nopeatempoisen hektisen arjen kanssa ja meillä on jo siihen avaimet miten me voidaan itseämme, mitä me voidaan tukea itseämme sen kaiken äärellä.” (Kouluttaja 4)

Hyvinvointi tukee tehokkaampaa oppimista ja oppiminen puolestaan lisää hyvinvointia, tästä syystä oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisen tulee olla vastavuoroisessa suhteessa. (Leskisenoja 2017, 43–44) Tutkimuksia tietoisien läsnäolon vaikutuksista lapsiin ja nuoriin liittyen on tehty enenevässä määrin. Näissä tutkimuksissa selvitetään erityisesti mindfulness-interventioiden toimivuutta koulussa ja niiden positiivisia vaikutuksia oppilaiden ja koulun henkilökunnan hyvinvointiin (Volanen, Lassander, Hankonen, Santalahti, Hintsanen, Simonsen & Suominen 2020, 661; Fisher 2006, 146). Avola & Pentikäinen (2020, 31) pitävät juuri oppilaiden hyvinvoinnin huomioimista tärkeänä, sillä se on vahvasti yhteydessä kouluun sitoutumisen, myönteisen koulukäyttäytymisen sekä -menestyksen lisäksi myös inhimillisen viisauteen ja oppimiseen.

On huomioitavaa, että hyvinvointi ja sen tukeminen on huomioitu opetussuunnitelmissa koko opinpolulla. Jo varhaiskasvatuksen tehtävä on ohjata lapsia hyvinvointia edistäviin elämäntapoihin (Opetushallitus 2018, 21). Oppimaan oppimisen, itsestä huolehtimisen, vuorovaikutuksen ja osallistumisen taidot kulkevat läpi peruskoulun opetussuunnitelman laaja-alaisina osaamisalueina (Opetushallitus 2014, 104). Hyvinvointi- ja vuorovaikutusosaaminen kulkevat laaja-alaisina osaamisalueina myös kaikissa lukion oppiaineissa (Opetushallitus 2019, 10). Yksi kouluttaja kokee, että tietoisuustaitoharjoittelun kautta on mahdollista löytää

hyödyllisiä keinoja oman hyvinvoinnin ylläpitämisen sekä palautumisen ja aivoterveuden hoitamiseen.

”Oppilaille tarvitaan ihan ehdottomasti tällaisia työkaluja, jotta me voidaan hoitaa meidän aivoterveyttä ja palautumiskykyä ja kykyä asettaa rajoja ja kuulostella kehon viestejä.” (Kouluttaja 3)

Tutkimuksella niin suomalaisella kuin ulkomaisellakin, tehdään ilmiötä ja siihen liittyviä tarpeita näkyväksi ja tätä kautta voidaan mahdollistaa ilmiön tuominen vahvemmin osaksi esimerkiksi tulevaisuuden koulua ja opetussuunnitelmia. Tiedetään, että oppilaiden hyvinvointi ja oppiminen kulkevat käsi kädessä: hyvinvoiva oppilas oppii usein paremmin (Avola & Pentikäinen 2020, 16). Sekä opettajien että kouluttajien parista nousee toive, että opetussuunnitelmassa olisi tulevaisuudessa oma hyvinvointioppiaine. Osa vastaajista pitää kuitenkin läpileikkaavaa lisäystä kaikkiin oppiaineisiin uutta erillistä oppiainetta toimivampana ratkaisuna.

Oppilaiden hyvinvoinnin rinnalla myös opettajien omaa hyvinvointia ja työssä jaksamista pidetään haastateltavien keskuudessa tärkeänä, sillä erityisesti opettajana tällä hetkellä työskentelevät kertovat olevansa yhä väsyneempiä ja kuormittuneempia työssään. Pulankanahon, Tolvasen, Kinnusen ja Lappalaisen (2018, 16) tutkimuksen tulokset tukevat haastateltavien näkemystä tietoisuustaitojen harjoittamisen hyödyllisyydestä osana työhyvinvointia. Edellä esitetyn Pulankanahon, Tolvasen, Kinnusen ja Lappalaisen tutkimuksen mukaan tietoisuustaitoihin, hyväksyntään ja arvoihin liittyviin toimintoihin liittyvät taidot ovat merkittävästi yhteydessä hyvinvointiin elämässä ja erityisesti työuupumukseen liittyvään pahoinvointiin töissä.

”Mä ajattelen, että tämä ei ole asia, jota vaan lasten tarvitsisi opetella vaan nään vahvasti, että tämä on keino myös semmoiseen työhyvinvointiin”. (Opettaja 3)

Penttisen, Pakarisen, Von Suchodoletzjin ja Lerkkasen (2020, 17) mukaan opettajan hyvinvointi on sidoksissa työhön sitoutumiseen ja oppilaille annettavan emotionaalisen sekä akateemisen tuen laatuun. Haastatteluissa nousee esiin opettajan oman hyvinvoinnin merkitys muun muassa turvallisuuden tunteen luomisessa, luottamuksen rakentamisessa ja kohtaamisessa. Useamman kouluttajan ja yhden opettajan kokemuksen mukaan oman hyvinvoinnin vaalimisen, työssä jaksamisen ja elämänlaadun paranemisen takia tulisi harjoittaa tietoisuustaitoja. Yksi kouluttaja

käyttää tietoisuustaidoista aarteen metaforaa ja määrittää ne hyvinvoinnin lähtökohdaksi sekä käyttämättömäksi voimavaraksi.

”No niillä on aivan valtava merkitys mun elämässä, että ne on oikeastaan koko mun hyvinvoinnin lähde... ehdottomasti sellainen niin kun aarre mitä me ei vielä käytetä.” (Kouluttaja 4)

Greesonin (2008, 10) tutkimuksessa huomattiin tietoisien läsnäolon parantavan monilla tavoilla ihmisen elämänlaatua, kun tunnepitoinen rasitus vähenee, ajattelun joustavuus parantuu sekä tietoisuus oman mielen ja kehon toiminnasta kehittyi. Yksi kouluttajista esittelee mielenkiintoisen näkökulman oman hyvinvointinsa, jaksamisensa ja “voimavarapankkinsa” kasvaneen niin paljon harjoittelun avulla, että ei stressaannu enää niin helposti. Tämä voi hänen mukaansa puolestaan johtaa siihen, että tekee liian pitkää päivää töissä ja sitä kautta kuluttaa itseään liikaa. Tulkintamme mukaan tämä haastateltava ei kokenut voimavarapankin kasvua pelkästään negatiivisena asiana vaan puhui siitä neutraaliin sävyyn.

”Mutta toki siinä on sellainen käänköpuoli, että koska ei stressaannu enää niin helposti, niin myös ne päivät saattaa pidentyä, koska se voimavarapankki on kasvanut niin paljon, että sitten saattaa kuluttaa itseään vähän liikaa ja tehden liian pitkiä päiviä.” (Kouluttaja 2)

Psyykkisen hyvinvoinnin näkökulmasta monet haastateltavista puhuvat omakohtaisen tietoisuustaitojen harjoittamisen tuoman ajattelun selkeyden ja mielen seesteisyyden sekä näiden tuoman hyvän olon tunteesta. Suomessa tehdyn Volasen ym. (2020, 668) tutkimuksessa havaittiin, että yhdeksän viikon mittainen mindfulness-ohjelma koulussa paransi lasten ja nuorten mentaalista hyvinvointia. Oppilaiden hyvinvoinnin tiedetään lisäävän oppilaiden resilienssiä eli kykyä kohdata vastoinkäymisiä ja ongelmia sekä kehittää luovaa ajattelua ja tukee tyytyväisempää elämää (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins 2009, 293–294). Tutkimusten mukaan tietoisuustaitojen opettamisen avulla voidaan tukea lasten ja nuorten oppimista sekä ennaltaehkäistä tunne- tai psykologisia ongelmia, kuten ahdistuneisuutta (Fisher 2006, 146). Omakohtaisen harjoittamisen koetaan haastateltavien toimesta edesauttavan mielenterveyttä muun muassa kehittämällä itsetuntoa, vahvistamalla resilienssiä ja helpottamalla työn kuormittavuutta myös aikuisilla. Yksi opettaja kokee tietoisuustaitojen harjoittamisen auttavan lisäksi stressinhallinnassa.

”Sitten se minkä itse koen, että mun resilienssi niin kuin on kasvanut valtavasti. Et tavallaan se työn kuormittavuus on helpompi.” (Opettaja 2)

”Ne (tietoisuustaidot) auttavat stressinhallinnassa.” (Opettaja 1)

Hakasen (2014, 304) mukaan työn mielekkyys vaikuttaa olennaisesti opettajan hyvinvointiin, sillä onnellisuudella ja aidolla hyvinvoinnilla on työhyvinvoinnissa tärkeä rooli. Lisäksi työn merkityksellisyys ja sen kokeminen arvokkaaksi ovat tärkeitä motivaatiotekijöitä työssä. Halusimme nostaa sydämiämme lämmittäneen kommentin yhdeltä kouluttajalta, joka kertoo aloittaneensa tietoisuustaitojen harjoittamisen, jotta voisi säilyttää työn mielekkyyden ja tehdä opettajan työtä omien arvojen mukaisesti ilman että se kuormittaa.

”Ensiksi heräsi sen oman kiinnostuksen kautta, oman hyvinvoinnin ja sen kautta, että miten itse jaksaa siinä opettajan työssä ja tehdä sitä työtä sillä tavalla sydän auki eikä että lähtee jotenkin kovettamaan itseään ja sitä kautta selvitä siitä stressistä ja muusta.... että pystyy tekemään sitä sillä tavalla, mikä on omiin arvoihin yhteydessä ja löytänyt ne työkalut, että silloin aivan valtava merkitys ollut sitä kautta kohtaamiseen ja että voi olla sellainen opettaja kuin haluaisi olla ilman että se kuormittaa. Se välittävä sydän auki oleminen, pedagoginen rakkaus ja kaikki se miten se saa virrata.” (Kouluttaja 4)

Tehostettu havaintojen tekeminen vaatii tietoiseksi tulemistä ympäristöstä ja itsestä. Puhutaan negatiivisesta vinoumasta: ihmisen hengissä säilymisen kannalta on kautta aikojen ollut tärkeää huomata ympäristöstä virheitä, ongelmia, uhkia, vaaroja ja haasteita, minkä vuoksi negatiiviset psykologiset ilmiöt ilmenevät voimakkaampina (Avola & Pentikäinen 2020, 35). Kouluttajien mukaan harjoittelun avulla pystyy kääntämään omaa ajatteluaan ja näkemystään positiivisempaan suuntaan. Myös Avolan ja Pentikäisen (2020, 35) mukaan aivoja on mahdollista kouluttaa löytämään rinnalle toinen, positiivisen huomaamisen, ajokaista. Tulkitsemme, että tietoisuustaitojen harjoittamisen kautta maailma voi näyttäytyä kirikkaampana ja yleinen positiivisuus voi lisääntyä. Yhden kouluttajan kokemuksen mukaan onnellisuus lisääntyä myös harjoitusten vaikutusten huomaamisen kautta.

”Tietoisuustaitojen avulla mulla on mahdollisuus lähteä kääntämään omaa ajattelua ja omaa näkemystä positiivisempaan suuntaan.” (Kouluttaja 1)

”...ne huomiot ja että mä voin valita ja pysäyttää sen huoli ajatusjunan ... ja sitten kun ne (taidot) alkaa olemaan osa sitä omaa arkea ja elämää niin miten se onnellisuus sieltä lisääntyy.” (Kouluttaja 4)

Sekä osa opettajista että osa kouluttajista raportoi luottamuksen itseen ja omaan kehoon lisääntyneen harjoittelun myötä. Tietoisuuden harjoittamisella ja yhteyden luomisella omaan itseensä sekä sisäiseen maailmaan voi muuttaa omaa reagoititapaa (Pietikäinen 2014, 204). Yksi kouluttaja korostaa, että omat ajatukset voi olla ruokkivia tai sellaisia, jotka eivät ole yksilölle hyväksi. Haastateltavan mukaan tietoisuusharjoittelun avulla voi oppia ymmärtämään, että ne ovat vain ajatuksia ja, että yksilö ei ole yhtä kuin ajatuksensa. Näin ollen negatiivisen itsepuhelun kehä on mahdollista katkaista vain, jos sen olemassaolon tiedostaa. Tämän pohjalta ajatteleminen, että opettajien ja oppilaiden olisikin tärkeä oppia tiedostamaan, milloin on hyvä uppoutua ajatuksiin, unelmiin ja haaveisiin ja milloin on parempi olla ajattelematta.

”Me ei päästä kiinni, katkaisemaan sitä negatiivista puhetta, jos me ei harjoiteta niitä metakognitiivisia taitoja, me tarvitaan sitä tietoisuutta siihen, että minä saan kiinni siitä ajatuksesta, mikä ei minua ruokki eikä ole minulle hyväksi ja sitten mä vasta pääsen muuttamaan sinne uudenlaisia ajatuksia, että mä pystyn sitä uutta levyä sinne pyörittämään.” (Kouluttaja 3)

”...oivallukset että mä en ookaan mun ajatukset, että ne ajatukset on semmoisia että tulee ja menee ja mä en voi niitä valita, että jotenkin mulla oli ollut semmoinen identifioituminen niihin että ne on jotenkin minä. Se oli ihan mind blowing. Mä en olekaan ajatukset.” (Kouluttaja 4)

Ihmisen asenne määrittää suhtautumisen kokemuksellisiin tuntemuksiin ja ilmiöihin (Shapiro ym. 2006, 377). Tietoisuustaidoilla yksilö hyväksyy itsensä, ympäristön ja muut sellaisina kuin ne ovat tässä hetkessä. Myötätunto, uteliaisuus ja hyväksyvä asenne liittyvät vahvasti taitojen harjoittamiseen. (Kabat-Zinn 2004, 22) Haastatteluisissa nousi esiin itsemyötätunnon käsite, jolla tarkoitetaan hyväksyntää sekä lempeää suhtautumista itseään kohtaan. Lassanderin, Hintsasen, Suomisen, Mullolan, Vahlbergin ja Volasen (2021, 3408) tutkimuksesta selviää, että kouluympäristössä tehtyjen mindfulness-ohjelmien avulla on opetettu itsemyötätuntoa eli hyväksyntää nousevia tunteita kohtaan. Yksi opettaja kertoo myötätuntoisuuden sekä itseä että toisia kohtaan lisääntyneen oman ja oppilaiden kanssa tehtävän harjoittelun myötä. Yksi kouluttajista puhui kannustavan itsepuhelun merkityksestä omaan tunnetilaan ja suoriutumiseen. Toinen kouluttaja nostaa esiin myös oman asenteen merkityksen vuorovaikutustilanteissa: huomion suuntaaminen hyväksyvällä, avoimella ja lempeällä asenteella itseensä vaikuttaa myös siihen miten suuntaamme huomiomme toiseen ihmiseen.

”Ne (yläasteikäiset) ymmärsi, että miten paljon sillä on merkitystä, että puhunko mä itselleni kannustavasti sisäisesti ja kannustanko mä itseäni ...ja miten se vaikuttaa siihen omaan tunnetilaan ja sitten taas siihen suoriutumiseen.” (Kouluttaja 3)

”Me voidaan oppia suuntaamaan sitä huomiota toiseen ihmiseen ja vuorovaikutustilanteisiin. Ja miten mä voin olla läsnä vuorovaikutustilanteissa ja oikeasti kuunnella toista ihmistä ja samalla huomata mitä mussa tapahtuu sen vuorovaikutustilanteen äärellä ja oppia säätelemään sitä ja sitten mitä tietysti taitoihin liittyvät. ... miten me suunnataan siihen toiseen ihmiseen tai ajatuksiin myötätuntoisesti, hyväksyvästi, uteliaasti ja avoimesti.” (Kouluttaja 4)

Fyysinen hyvinvointi ilmenee haastatteluissa muun muassa mantelimumakkeen ja hermoston rauhoittamisen kautta. Kouluttajien kokemuksen mukaan tietoisuustaitojen harjoittamisella voidaan rauhoittaa mantelimumakkeen aiheuttama taistele tai pakene- ilmiö, joka estää oppimisen turvattomuuden tunteen vallitessa. Aulankosken (2019, 72) mukaan hyväksyvällä meditaatiolla voidaan aikaansaada sympaattista hermostoa aktivoivan mantelimumakkeen rakenteellisesta muutosta, mikä lievittää stressiä. Ihmisen perustarpeita selittävän Maslowin tarvehierarkia (1943) nimeää turvallisuuden tunteen yhdeksi tärkeimmistä perustarpeista hengissä säilymiseen liittyvien tarpeiden jälkeen.

”Mitä se tietoisuustaitoharjoitus tekee niin se rauhoittaa meidän mantelimumakkeen. Sen taistele pakene jähmety tilanteen joka et jos se on käynnissä niin oppiminen ei ole mahdollista.” (Kouluttaja 2)

Erityisesti tietoisuustaitojen yhdistämisen liikuntaan liittyvissä interventioissa on havaittu parantavan parasympaattisen hermoston toimintaa (Kennedy & Resnick 2015, 221). Tutkitusti hengityksellä voi aktivoida parasympaattista hermostoa, jolloin keho rauhoittuu (Haapasalo 2022, 10). Yksi opettaja kertoo joutuvansa päivittäin pahoinvoivien oppilaiden kanssa fyysisen rajoittamisen tilanteisiin, joissa hän tarvitsee fyysisen rauhoittumisen ja tunteiden säätelyn taitoa. Tästä harjoittelusta rauhoittumisen taidosta hän kokee olevan hyötyä myös muissa stressaavissa tilanteissa. Alla opettajan omasanainen kertomus siitä miten hän rauhoittaa itsensä uhkaavissa tilanteissa.

”Mulla on esimerkiksi aika paljon ihan fyysisen rajoittamisen tilanteita tai semmoisia uhkaavia tilanteita mihin mä päivittäin joudun rauhoittumaan, ... niihin on oppinut sellaista. nyt mä oon tässä ja hengittelen, syviä hengityksiä... Samoin sitten, että kun on niitä stressaavia tilanteita niin eri tavalla osaa rauhoittaa itseään.” (Opettaja 3)

Fyysisen hyvinvoinnin osa-alueen voidaan ajatella näkyvän myös niissä haastatteluissa, joissa yksi kouluttaja puhuu riippuvuuksista. Aulankosken (2019, 79) mukaan toiminnallisissa riippuvuuksissa, joissa addiktion taustalla vaikuttaa tunteiden säätelyn ongelmat, tietoisuustaitojen harjoittaminen voi auttaa addiktiosta irtaantumista, sillä niiden avulla voidaan auttaa hallitsemaan ikäviä tunteita vaihtoehtoisin keinoin. Eräs kouluttaja mainitsee mukavuuden tavoittelun osana riippuvuuksien ja kärsimyksen syntyä. Hänen kokemuksensa mukaansa mukavuuden tai tiettyjen tunteiden tavoittelemisen ja edellisten kokemusten toistaminen ei kuulu tietoisuustaitoharjoitteluun, vaan tietoisuustaitojen harjoittamisen tulee olla avointa ja arvottomatta tutkiskelevaa olemista.

”Mukavuuden tavoittelu on tosi vaarallista, koska me helposti takerrutaan siihen ja sit me ei ollakaan enää läsnä. Tässä hetkessä me haetaan jotain sellaisia kokemuksia, mitä me ollaan joskus koettu ja yritetään toistaa niitä. Esimerkiksi addiktiot perustuu juuri tähän. Ihmisen kärsimys perustuu siihen, että me halutaan vaan pelkästään niitä mukavia kokemuksia.” (Kouluttaja 1)

Haastatteluissa nousseen metaforan mukaan tietoisuustaitojen harjoittamisen avulla voi hermoston hallinnan lisäksi jumpata aivoja, kuten lihasta, toimimaan optimaalisemmin ja tehokkaammin. Haastatteluissa kerrotaan, että kehotietoisuus lisääntyy harjoittamisen myötä ja harjoittelija voi löytää kehostaan täysin uusia tuntemuksia. Näin on käynyt yhdelle kouluttajista, joka oppi harjoittelun myötä tuntemaan omat varpaansa. Parhaimmillaan keholliset kokemukset sekä kyky havaita ja tunnistaa niitä synnyttävät liikunnallisen elämäntavan pysyvyyttä (Parviainen 2016, 14), jolla on fyysistä terveyttä edistäviä vaikutuksia, kuten sydän ja verisuonisairauksien ennaltaehkäisy, painonhallinta, veren kolesterolipitoisuuksien edulliset muutokset sekä tuki- ja liikuntaelimestön parantunut kunto (THL 2020).

”Tietoisuus ikään kuin lähtee laajenee ja silloin kehotietoisuudesta mennään syvemmälle, että mä otan nyt vaikka ihan konkreettisen esimerkin bodyscan harjoituksen niin kun mä lähdin silloin joskus aikoinaan tekee harjoitusta, niin mä en edes niinku pystynyt aistimaan mun varpaiden tuntemuksia. Mä en ihan oikeasti tuntenut mitään siellä.” (Kouluttaja 3)

Monen haastateltavan mielestä on tärkeää opettaa lapsille ja nuorille omasta kehosta ja kehon tuntemuksista. Kolme kouluttajaa mainitsee kehon viisauden huomaamisen ja kehon viesteistä tietoiseksi tulemisen, kun kysyttiin mikä asia on muuttunut oman harjoittelun myötä. He kokivat parantuneen yhteyden omaan kehoon merkittävänä asiana. Yhden opettajan mielestä

oman kehon tunnistamiseen liittyvät elämykset ovat olleet merkityksellisiä. Annettujen lausuntojen perusteella näemme tämän aiheuttaneen kiitollisuutta omaa kehoa ja sen toimintaa kohtaan, vahvistaneen haastateltavien itsetuntemusta, kunnioitusta ja positiivista suhdetta omaan kehoon.

”Kunnioitus omaa kehoa kohtaan oman kehon tuntemuksiin kohtaan. Omia tunteita ja ajatuksia kohtaan ja sit sen oman kehon viisauden kuulosteleminen... se, että me tullaan tietoiseksi kehon viisaudesta, et sieltä tulee meille valtava määrä tietoa.” (Kouluttaja 3)

”Ne on ollu huikeita huikeita elämyksiä ja kokemuksia, että mä oon itse se, joka tunnen parhaiten oman kehon ja itseni ja voin vain läsnäololla ja toisuus taidoilla niin tunnistaa ja parantaa näitä asioita itsessäni. (Opettaja 4)

Tarkkailemalla ja tutustumalla kehon tuntemuksiin voimme oppia mitä kehossa tapahtuu, kun hengästyy tai jos jännittää. Näitä kehon viestejä ja tietoa välittää proprioseptiset aistit (Klemola 2005, 85), joiden avulla saamme tietoa kehomme asennosta, lihasjännityksestä sekä normaalista poikkeavista tiloista. Kouluttajien mukaan näitä kehon viestejä ja tuntemuksia olisikin hyvä harjoitella tarkkailemaan jo koulussa. He kokevat, että tuntemusten normalisointi on olennaista, ettei oppilas säikähdä kohonnutta sydämen sykettä juostessa kovaa tai esiintyessä vaan ymmärtää, että se on normaalia kehon toimintaa.

”Olisi kauhean tärkeä tutustua siihen omaan kehoon ja kehon tuntemuksiin ja tunteiden ja kehon tuntemusten synteisiin, että ymmärtää, että jos mä jännitän niin miltä tuntuu mun kehossa, että OK mun sydän hakkaa ja kainalot hikoilee.” (Kouluttaja 3)

”Jos se sydän lyö tosi lujaa, silloin kun on juossut vaikka niin puhua siitä, että kuinka hienoa se on, että se meidän keho toimii niin. Kun se sama lapsi on näyttämöllä ja sen pitäisi esiintyä ja sen sydän lyö tosi lujaa ja jännittää. Kertoa silloin et just noin sen kehon kuuluukin valmistaa sinua tärkeään juttuun ja sitten harjoitellaan niitä konkreettisia keinoja, millä mä voin rauhoittaa itseäni sen verran, että mä selviin tästä tilanteesta.” (Kouluttaja 5)

Erityisesti kouluttajat esittelivät tietoisuustaitoharjoittelulle ominaisen asenteellisen avoimuuden kehoista ja niiden toiminnoista puhuttaessa. Opetussuunnitelman mukaan oppiminen on erilaisuuden sekä moninaisuuden ymmärtämistä ja hyväksymistä (Opetushallitus 2014, 17). Yksi kouluttaja kertoo, että on hyvä oppia kaikkien kehojen, tuntemusten ja kokemusten olevan erilaisia, joten ei arvottava asenne omaa ja muiden kehoa ja kehon tuntemuksia kohtaa on olennainen taito oppia.

”Kaikki kehot on OK ja sitten kehon tuntemusten lukeminen on mun mielestä ihan tosi tärkeää, että just se mitenkä ne eri keholliset aistimukset tai tuntemukset liittyy meidän tunteisiin. Hermoston rauhoittaminen ja tuota aktivoiminen, tunnesäätelynhän tulee sen kehon kautta.” (Kouluttaja 1)

Sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta tärkein perusta, jolle minuus rakennetaan, on turvallisuuden tunne. Maslowin tarvehierarkian mukaan vasta turvallisuuden tunteen varmistamisen jälkeen voi kokea yhteenkuuluvuutta, arvostusta tai kehittää itseään. (Maslow 1943) Kokkosen (2017, 104) mukaan hyvä opettaja pystyy poistamaan toiminnallaan oppilaiden stressiä ja pelon tunteita. Yksilöllinen kohtaaminen on Smithin ja Smollin (2012, 49–50) mukaan merkityksellistä muun muassa siksi, että yksilöiden tarpeet voitaisiin huomioida paremmin. Tulkitsemme, että tällä osa-alueella tietoisuustaitojen harjoittamisesta on merkittävää hyötyä oppilaille ja opettajille kaikessa kanssakäymisessä. Turvallisuuden tunteen merkitys nousee esiin myös haastatteluissa niin opettajien kuin kouluttajienkin suusta ja he kokevat sen edistävän kasvatusta ja opetusta.

”Niin kuin valtava potentiaali olla tukena niin kuin kasvatuksen ja opetuksen tukena ja ylipäättään lapsen tai nuoren ja toisen ihmisen kohtaamisessa. Tietoisuustaidot voi parhaimmillaan tuoda ja vahvistaa sitä sellaista sisäisen turvan tai rauhan tunnetta.” (Kouluttaja 5)

Monet opettajista ja kouluttajista kokevat, että harjoitellut tietoisuustaidot näkyvät esimerkiksi oppilaiden sosiaalisissa taidoissa, kuten vuorovaikutustaidoissa ja konfliktien ratkaisussa. Läsnäolon taitoa ja kohonnutta ikävien tunteiden sietokykyä pidetään opettajien toimesta merkityksellisinä hyötyinä oppilaiden sosiaalisen toiminnan ja ihmissuhteiden kannalta. Kouluttajien mielestä hyvien ja syvien rakkauden täyteisten ihmissuhteiden ylläpitämiseen ja niiden rakentamiseen on olennaista osata olla läsnä. Jo varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa mainitaan, että vuorovaikutustaidoilla on tärkeä merkitys hyvinvoinnille (Opetushallitus 2018, 25). Perusopetuksessa oppiminen tapahtuu pitkälti vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien, muiden aikuisten, yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa, minkä vuoksi oppilaiden kehittyvä taito toimia yhdessä on ensiarvoisen tärkeää (Opetushallitus 2014, 14). Kouluttajat luonnehtivat läsnäolon merkitystä ja harjoittelun kautta parantuneiden itsesäätelytaitojen vaikuttaneen myös konfliktien selvittelykykyyn.

”Ihmissuhteisiin liittyen, että jos me ei olla läsnä meidän ihmissuhteessa, niin me ei saada rakennettua hyviä ystävyyssuhteita. Läsnäolo liittyy siihen kykyyn kuunnella toista ihmistä ja aidosti olla sen ihmisen kanssa siihen ja pysähtyy kuuntelemaan

miettimättä mitä mä oon mieltä näistä asioista tai mitä mä haluan sanoa. Siihen liittyy niin syvällä tasolla se yhteyden luominen toiseen ihmiseen ja kohtaamistilanteissa se yhteys toiseen niin se on täysin riippuvainen siitä läsnäolon laadusta, mikä siinä on sulla itsellä. Se on ehkä se kaikista laajin merkitys, koska me ollaan koko ajan toisten kanssa vuorovaikutuksessa tavalla tai toisella.” (Kouluttaja 3)

”Ja tuota niin sitten niiden (oppilaiden) kyky omia riitoja selvittää, vahvistui. Mä huomasin, että kun heille tuli niitä erilaisia itsesäätelyn taitoja harjoittamisen myötä, niin he kykeni paremmin selvittää keskinäisiä konflikteja, riitoja joihin ne on aina ennen tarvinnut minua. Koska he kykenivät olemaan paremmin niitten vähän haastavien tunteiden kanssa ja sitten toisaalta vähän paremmin säätelämään ettei tullut heti sitten sanottua jotain.” (Kouluttaja 3)

Yhden opettajan mukaan toisilla lapsilla on näitä vuorovaikutukseen liittyviä olemisen ja pysähtymisen taitoja enemmän kuin toisilla. Peruskoulun opetussuunnitelmassa sosiaalista yhteenkuuluvuutta tulisi tukea liikunnan oppiaineessa muun muassa osallistavilla työtavoilla, sopivilla tehtävillä ja rohkaisevalla palautteella (Opetushallitus 2014, 504). Yksi haastateltava korostaa, että olennainen osa yhteenkuulumista on liittymisen taito. Pysähtymisen taitoa liittymisen mahdollistajana hän kuvailee seuraavasti.

“Kuulumisen tunne siitä, että mä kuulun tähän porukkaan aikana keskiössä ja jos sinulla ei ole sitä kykyä pysähtyä ja rauhoittua, niin aika harvoin kyllä myös liittyä tai että sinut otetaan mukaan ja sitten jos sä et pysty liittyä mukaan. Sä oot rauhaton ja keskittymätön. niin miten sä opit?” (Opettaja 3)

Kysyttäessä tietoisuustaitojen opettamisen arvomaailmasta, haastatteluissa mainittiin yhdenvertaisuuden arvo, se että kaikki ovat tärkeitä, merkityksellisiä ja arvokkaita sellaisenaan. Myös voimassa olevat varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien arvoperustat perustuvat lapsen itseisarvoon: arvoperustassa mainitaan oppilaan ainutlaatuisuus ja arvokkuus sekä osallisuuden kokemusten tärkeys (Opetushallitus 2014, 12; Opetushallitus 2018, 20).

7.1.3 Tietoisuustaidoilla keskittymistä ja työnlaatua

Tietoisuustaitojen harjoittamisen koetaan olevan tärkeää työn laadun ja järkevämmän työn kannalta. Tämä oli havaittu sekä omakohtaisen kokemuksen ja itse tehtyjen harjoitusten, että koululuokassa tehtyjen harjoitteiden kautta. Keskittymistä edistävä ilmapiiri on mainittu varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2018, 31). Laaja-alaisen osaamisen tavoitteen (L1 ajattelu ja oppimaan oppiminen) mukaan oppilaat tarvitsevat peruskoulussa keinoja keskittyneisyytensä ylläpitämiseen (Opetushallitus 2014, 315). Keskittymistä ei

mainita enää lukion opetussuunnitelmassa, joten keskittymisen taidot ja avaimet tarkkaavaisuuden suuntaamiseen on hankittava ennen jatko-opiskelua.

Kouluttajat kertovat omakohtaisen tietoisuustaitojen harjoittamisen kautta priorisoinnin sekä itsensä johtamisen taitojen kehittyneen, jolloin monen asian yhtä aikaa tekemisestä, multitaskaamisesta, pääsee irti. Priorisointi ja itsensä johtaminen mainittiin myös yhden opettajan toimesta. Tarkkaavaisuuden suuntaaminen sisäisellä ohjauksella pitää keskittymisen toimintaan ulkoisen ärsykkeen kautta ohjattua paremmin, sillä huomion kohde on lukittu (Nilsonne 2014, 29–31). Yhden kouluttajan kokemuksen mukaan aistimukset vahvistuvat ja keskittyminen kehittyy harjoittamisen kautta. Toinen kouluttaja kertoo työn tekemisen ja elämän hetkistä nauttimisen tehostuvan paremman keskittymiskyvyn myötä.

”Mä koen, että mun elämässä ja työssä se tuo laatua eli koska mä pystyn tekemään ja keskittymään ehkä keskivertoa paremmin siksi että oikeasti olen harjoitellut sitä.” (Kouluttaja 2)

”Että kun se elämä avautuu niin paljon laajemmin kuin se tietoisuus kehittyi, me puhutaan metakognitiivisista taidoista ja sitten kun se tietoisuus laajenee niin ne omat aistimukset voimistuu ja sun keskittymiskyky on paljon parempia niin kuin kyky nauttia elämän hetkistä.” (Kouluttaja 3)

Nykymaailman valtavasta aistituvasta ja sen kanssa pärjäämisestä sekä pärjäämiseen vaadittavista taidoista puhuvat niin opettajat kuin kouluttajatkin. Oppilaat saavat ärsykeitä myös koulussa, sillä kaikissa opinpolun opetussuunnitelmissa opetuksen digitalisaatio on vahvasti nähtävissä (ks. Opetushallitus 2014: 20; Opetushallitus 2018: 26; Opetushallitus 2019: 19). Aulankosken (2019, 39–41) mukaan reaktiivisuudesta irrottautumista ja toiminnan ohjauksen kahta tietä: poissulkemista ja tarkkaavaisuuden suuntaamista pidetään tiedostavan mielen metataitoina. Yksi opettaja kokee, että tietoisuustaitoja harjoittamalla hän on oppinut rakentamaan ärsykkeen ja reaktion väliin aikaa ja näin ollen oppinut hallitsemaan ärsykkeiden aiheuttamia reaktioita, mikä on johtanut lopulta pois reaktiivisesta toiminnasta järkevämpiin valintoihin.

”Olen paljon rauhallisempi ja tasaisempi ja että tavallaan siihen reaktioo väliin on tullut muutosta ettei ole suoraan se reaktio. Siinä ehtii olemaan se hetken et mitä mä nyt teen.” (Opettaja 3)

”Haluisin alleviivata, sitä, että tässä nykypäivän ärsyketulvassa näillä aivoilla ja tällä aivokapasiteetilla, joka ei ole muuttunut vuos tuhansiin niin meillä ei ole varaa olla hiljentymättä.” (Kouluttaja 2)

Tietoisien läsnäolon harjoitteiden avulla ihminen keskittyy havainnoimaan myös vaikeita kokemuksia arvottomamatta niitä. Harjoittelun tarkoituksena on oppia, että mielen harhailu on normaalia ja harjoittelun myötä oma tarkkaavaisuus palautetaan takaisin tehtävään asiaan, kuten esimerkiksi hengittämiseen. (Silverton 2013, 28) Näin ollen myös keskittymisen herpaantumista tai levotonta ajatuksenjuoksua opetellaan sietämään ja ymmärtämään tietoisuustaitojen harjoittamisen avulla. Kortelaisen, Saaren ja Väänäsen (2014, 11) mukaan tietoisuustaidot ovat tietoisuuden suuntaamista erityisesti kehon tuntemuksiin ja mielen liikkeisiin.

7.1.4 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen taustalla

Yksi kouluttaja kertoo, miten täysin uusi maailma aukesi hänelle tietoisuustaitojen harjoittamisen myötä. Tällä hän näkee olevan yhteyden myös tunteiden sanoittamisen kanssa. Tietoisuustaitojen harjoittelulla on merkittävä rooli tunneosaamisen kehittämisessä. Kokkosen (2017, 43) mukaan tunneosaaminen sisältää tietoisuuden tunteista eli kyvyn havaita ja tunnistaa niitä, kyvyn niiden sanoittamiseen, niiden ymmärtämiseen, käyttämiseen ajattelun apuna sekä kyvyn niiden säätelyyn, jota pidetään tunneosaamisen korkeimpana muotona. Toinen kouluttaja luonnehtii tietoisuustaitoja tunne- ja vuorovaikutustaitojen perustaksi ja kivijalaksi.

”Tunne ja vuorovaikutustaitoja opetellaan tietoisuustaitojen kautta eli se koko kognitiivinen prosessi siellä takana, että niitä ei voi oppia ilman tietoisuustaitoja ja et sä tunnistaat ne tunteet sä et voisi tunnistaa niitä jos et sä tossa ei sinulla ole sitä tietoisuutta siitä tunteesta.” (Kouluttaja 4)

Suomalainen Terve Oppiva Mieli- tutkimushanke paljastaa, että sosio-emotionaalinen toimintakyky paranee tietoisuustaitojen harjoittamisen myötä (Terve Oppiva Mieli). Portugalilaisen tutkimuksen tulokset osoittavat, että tietoisuustaitoharjoittelu vaikutti positiivisesti oppilaiden kykyihin säädellä tunteita, kokea enemmän positiivisia tunteita ja olla myötätuntoisempia (Sampaio de Carvalho, Pinto & Marôco 2016, 345). Nykykäsityksen mukaisesti tehokkaan oppimisen edellytykset liittyvät ennen kaikkea tunteiden säätelyyn ja hyvä opettaja osaakin säädellä omia tunteitaan taitavasti (Kokkonen 2017, 104). Tulkitsemme, että opetukseen sisältyvistä tietoisuustaitoharjoitteista voi olla hyötyä lasten sosiaalisille ja emotionaalisille taidoille. Tietoista tunnesäätelyä kuvaa esimerkiksi seuraava lainaus haastattelusta.

”Nyt huomaaan heti, kun tulee joku vaikeampi tunne niin siinä kohdassa se on ikään kuin minulle herätysmerkki, josta pitää hengittää. Ja sit mä hengitän, jätän sanomatta jätän huomauttamatta.” (Kouluttaja 2)

Huomion suuntaamisen ja erilaisten tuntemusten tarkkailun kautta voimme tietoisesti aistia tunteitamme. Yksi haastateltavista kokee, että tunteiden tunnistaminen mahdollistaa myös tunteiden säätelyn. Hyvällä tunteiden säätelyllä on myös vaikutusta myös positiiviseen oppimisilmapiiriin (Kokkonen 2017, 104). Tunteiden säätelytaitojen on myös katsottu olevan myönteisesti yhteydessä koulumenestykseen muun muassa tehokkaamman muistamisen sekä opettaja-oppilas vuorovaikutussuhteen kautta. Lisäksi tunnesäätely on yhteydessä mielenterveyteen, koska hyvän tunteiden säätelykyvyn on havaittu ilmenevän vähäisenä tarpeena hakeutua mielenterveyspalveluiden puoleen. (Kokkonen 2017, 104, 133)

”Kun tunnistaa sen tunteen, se mitä tiedostaa, niin siihen voi vaikuttaa eli sen jälkeen tulee se tunteiden säätely että et saa sen pienen hetken eli sen pysähtymisen sen tunteen ja reaktion väliin ja oppiikin säätelemään niitä tunteita.” (Kouluttaja 4)

Tunne- ja vuorovaikutusoppimisella on iso merkitys nykyisissä opetussuunnitelmissa. Varhaiskasvatuksessa lasten tunnetaidot vahvistuvat, kun niitä opetellaan havaitsemaan, tiedostamaan ja nimeämään (Opetushallitus 2018, 26). Peruskoulussa oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien, yhteisöjen ja ympäristöjen kanssa (Opetushallitus 2014, 14). Peruskoulussa sekä lukiossa oppiaineeseen sitomattoman laaja-alaisen oppimisen kautta oppilaat saavat mahdollisuuden kehittää tunne- ja sosiaalisia taitojaan (Opetushallitus 2014, 20; Opetushallitus 2019, 10, 21). Peruskoulussa oppilaat kasvatetaan huomaamaan ihmissuhteiden ja keskinäisen huolenpidon tärkeyden (Opetushallitus 2014, 20).

7.1.5 Tietoisuustaitojen harjoittamisella voidaan vastata arjen haasteisiin

Yksi kouluttaja kertoo havainneensa aikaisemmassa työssään opettajana keskittymiskyvyn ja työrauhan parantuneen luokissa, joissa harjoitettiin tietoisuustaitoja. Toisen kouluttajan mukaan erityisesti ne oppilaat, joilla on isoimpia haasteita keskittymisessä hyötyvät näistä harjoituksista eniten. Hän lisää, että levottoman mielen omaavalle oppilaalle nämä harjoitukset saattavat olla todella haastavia.

”Eniten niillä oppilailla joilla on isoimpia haasteita sen keskittymisen kanssa ja semmoisen vaikeus rauhoittua tämän hetken äärelle... yleensä heillä sitten ne erot näkyy nopeammin ja he hyötyy kaikista eniten.” (Kouluttaja 4)

”Ja se auttoi mulla kans siihen, että se työrauha parani luokassa ja oppilaat oppi paremmin ja erityisesti ne oppilaat jotka oli siellä erityistarpeiden kanssa ollut vähän haastavammassa asemassa he otti sitä kuulua kiinni sitten keskikastista että se auttoi heidän keskittymiskykyä ja taitoa rauhoittaa itsensä siihen oppitunnille tai ihan vaan että pystyttiin hetki olemaan jonkun tehtävän äärellä.” (Kouluttaja 3)

Kouluterveyskyselyn perusteella lasten ja nuorten mielenterveyden haasteet kuten yksinäisyys ja elämään tyytymättömyys ovat lisääntyneet merkittävästi (Helakorpi & Kivimäki 2021, 1–3). Useat YLE:n kyselyyn vastanneet opettajat raportoivat lasten keskittymisen ja tarkkaavaisuuden haasteiden lisääntymisestä (Kallunki 2019). Tietoisuustaitojen harjoittaminen ei ole yksi iso avain ongelman ratkaisemiseksi, mutta näiden taitojen harjoittelusta on taatusti edellä mainittujen tietojen (ks. luku 4.5.1) nojalla apua psyykkisen hyvinvoinnin vaalimisessa sekä tarkkaavaisuuden säätelyssä. Yksi kouluttaja nostaa esiin levon nälän ja arjen kiireisyyden, joihin tietoisuustaidoilla ja niiden harjoittamisella voidaan koulussa antaa helpotusta. Toisen kouluttajan mukaan mitä kiireisempi on, sitä tärkeämpää ja hyödyllisempää on tehdä rauhoittava harjoitus.

”Se nälkä on niin yläkouluikäisillä, kuin siellä toisella asteella varsinkin se on ihan hirvee se levon nälkä, saa laittaa kaikki laitteet pois, saa ottaa aikaa itselle ja antaa aivojen levätä hetki.” (Kouluttaja 2)

”Välillä on helpompaa ja välillä se (harjoittaminen) on vaikeampaa. Mitä stressaantuneempi ja kiireisempi mä oon, niin sen vaikeampaa minun on tarttua harjoitukseen mutta silloin tarvitsen sitä eniten.” (Kouluttaja 3)

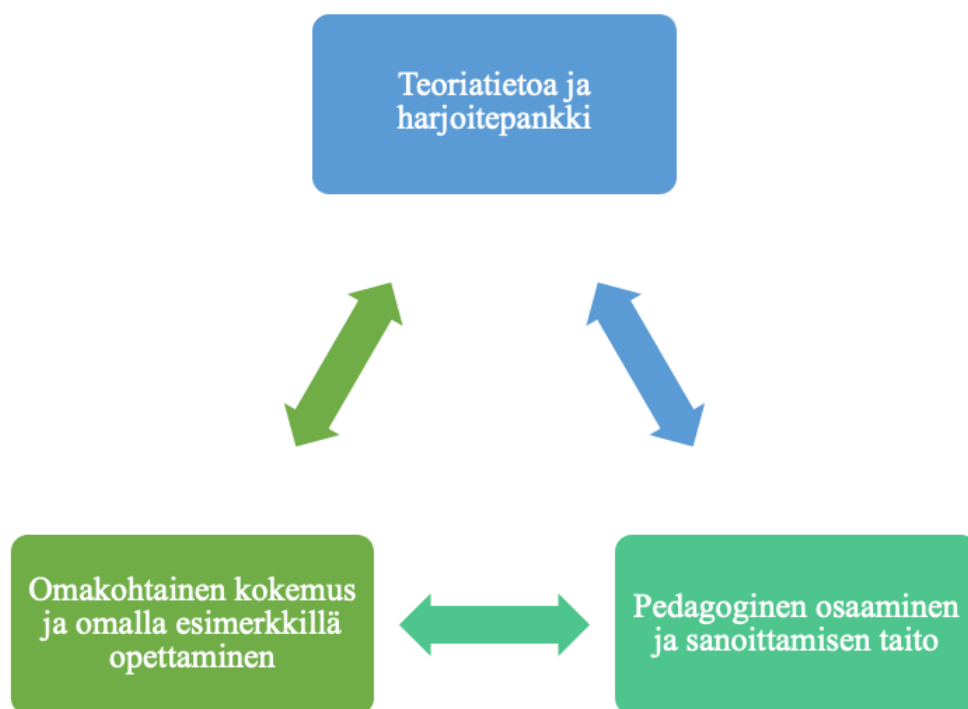
Yhden opettajan mukaan opetussuunnitelma ja käytännön toiminta kouluissa ovat ristiriidassa keskenään. Hän lisää, että opettaja pystyy kuitenkin omalla toiminnallaan myös vaikuttamaan lasten ja nuorten suorituspaineesiin. Kumpulainen ym. (2014, 231) mukaan opettajan tulee ymmärtää oppilaan elämää hänen omien mielenmaisemiensa näkökulmasta. Tässä opettajan kyky pysyä rauhallisena, läsnäolevana ja myötätuntoisena on erityisen tärkeää. Alla yhden opettajan kokemus opetussuunnitelman ja todellisuuden ristiriidasta.

”Ops toistaa sanaa ’hyvinvointi’, mutta silti pitää suorittaa ja suorittaa yhä tehokkaammin ja yhä paremmin, lomat mukaan lukien. En halua olla siinä mukana. Tiedän, että pystyn opettamaan kirjoittamista ja lukemista ruoskimatta tai latistamatta ketään.” (Opettaja 1)

Suomalaisen tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että kahdeksan viikon mittainen interventio paransi ihmisten yleistä hyvinvointia, parantaa työkykyä ja vähentää ahdistuneisuutta (Puolakanaho, Kinnunen ja Lappalainen 2016, 57). Esittelemme seuraavassa luvussa opettajien ja kouluttajien mainitsemia tietoisuustaitojen opettamisen edellytyksiä.

7.2 Tietoisuustaitojen opettamiseen tarvittavat tiedot ja taidot

Tässä luvussa kuvaamme opettajien ja kouluttajien näkemyksiä, siitä mitä tietoja ja taitoja opettaja tarvitsee tietoisuustaitojen opettamiseen. Tietoisuustaitojen opettamiseen haastateltavien mukaan tarvitaan molempia, sekä teoreettista tietoa, että käytännön taitoja. Alla olevassa kuviossa 2. on avattu haastattelujen kautta nousseet opettamiseen tarvittavat osaamisen osa-alueet, jotka ovat tietoisuustaitojen teoria ja harjoitteiden tuntemus, omakohtaista kokemus, pedagoginen osaaminen ja sanoittamisen taito.



KUVIO 2. Tietoisuustaitojen opettamiseen tarvittavat tiedot ja taidot.

7.2.1 Teoriaa ja harjoitteita

Sekä opettajat että kouluttajat kokevat tietoisuustaitojen teorian tietämyksen ja ymmärryksen olevan olennaisia tietoisuustaitojen opettamisessa lapsille ja nuorille. Osa haastateltavista avaa tarkemmin mitä opettaessa tulisi tietää tietoisuustaidoista, niiden vaikutuksista aivoihin ja miten erilaiset harjoitteet vaikuttavat milläkin tavalla ihmiseen, sekä mitä hyötyä tai haasteita harjoittelusta voidaan saada aikaan. Tietoisuustaitojen toimintaan vaikuttavia tekijöitä on tutkittu paljon ja teorian avulla voidaan ymmärtää mitä tietoinen läsnäolo todella on ja miten se toimii (Hölzel, Lazar, Gard, Shcuman-Olivier, Vago & Ott 2011, 537). Yksi kouluttaja esittää, että tietoisuustaitojen tutkimukseen ja tutkittuihin hyötyihin tutustumisen ja harjoitteiden tuntemuksen avulla pystyy perustelemaan miksi opettaa tietoisuustaitoja, ja näin ollen toiminnalle on vastaajaa lainaten ”selkänajat” johon tukeutua.

”Kun on lukenut, vaikka mindfulnessin hyödyistä ja siitä että miten sitä sovelletaan koulussa ja sitten tutustunut tutkimukseen ja on vakuuttunut siitä, että mulla on tälle selkänajat, mä voin perustella tänne että miksi mä teen tätä.” (Kouluttaja 5)

”Jos me halutaan jotain hyviä muutoksia saada aikaan niin silloin yleensä ihmiset tarvitsee tietoa siitä. Että ne ymmärtää ja sitten kunhan saa vähän tietoa niin, sitten sitä omaa kokemusta, joka voidaan sitoa siihen tietoon.” (Kouluttaja 2)

Nykypäivänä opettajalta vaaditaan paljon tietoa ja taitoa taidon eri ulottuvuuksista, jotta hän pystyy eriyttämään opetusta oppilaiden taitotason sopivaksi (Klemola, 2005, 126). Tietoisuustaitojen opettamisessa pelkkä tieto ei riitä vaan myös käytännön taitoa ja kokemusta tarvitaan.

7.2.2 Omakohtainen kokemus osaamisen keskiössä

Kaikki haastateltavat korostavat omakohtaisen kokemuksen merkitystä tietoisuustaitojen opettamisen taustalla. Heidän sanojensa mukaansa ensin pitää itsellä olla kokemus sekä osaaminen ennen kuin voi opettaa. Yhden kouluttajan mukaan tietoisuustaitojen opettamiseen tarvitaan omakohtaista kokemusta erityisesti siksi, että oma harjoitus ja sen kokemuksellinen ymmärtäminen on avain asemassa opetuksessa. Hän tekee tässä yhteydessä vertauksen uinninopetukseen.

”Tarvii sitä omakohtaista kokemusta. Ihan samalla tapaa ei voi opettaa uimaan, jos ei itse osaa uida. Omakohtainen kokemus ja harjoitus ja sen kokemuksellinen ymmärtäminen on avainasia siellä. Että se on kaikista tärkein ja ei kuitenkaan puhuta mistään rakettitieteestä. Se on taito, jonka ihan kaikki voi oppia, mutta se täytyy ensiksi osata itse.” (Kouluttaja 4)

Toinenkin kouluttaja korostaa opettajan oppimisen kokemuksellisuutta pelkästään kirjasta lukemisen sijaan. Tätä puoltaa aiemmin esitetty Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teoria, jossa reflektion kautta tietoisuus itsestä ja teoriasta lisääntyy ja oppija pyrkii liittämään opittavan asian ja käsitteet aiempiin kokemuksiinsa (Kolb 1984, 40–42; Siljamäki 2013, 77–78) Opettajan ymmärrys ja suhde omiin kokemuksiin ovat yhteydessä oppilaiden oppimiseen, sillä luonteva suhde keholliseen ilmaisuun ja kehotietoisuuteen lisää opettamisen todennäköisyyttä (Siljamäki ym. 2016, 45). Alla haastateltavan omasanainen kommentti opettajan omasta kokemuksellisuudesta ja sen merkityksestä osana harjoittelua.

”Koska kysymys on tässä opettajallekin kokemuksellisesti oppimisesta, ei sellaisesta, että jota haetaan jostain sitten oppikirjan kautta.” (Kouluttaja 1)

Sekä opettajien että kouluttajien keskuudessa arvellaan, että omakohtaisesta tietoisuustaitojen harjoittamisesta on hyötyä myös oman esimerkin kautta opettamisessa. Heidän mukaansa opettajan näyttämän esimerkin kautta oppilaat oppivat mallintamalla tietoisuustaitoja. Yhden opettajan mukaan omakohtainen kokemus hyödyistä ja utelias sekä halukas asenne lisäävät opettajan rohkeutta lähteä kokeilemaan harjoittelua oppilaiden kanssa. Yksi opettaja myös korostaa, että pelkällä opettajan omalla läsnäololla voidaan näitä taitoja oppia sekä luoda oppilaalle turvallinen oppimisilmapiiri. Haapasalo (2022, 12) puoltaa ajatusta, että opettajan omalla rauhallisuudella ja esimerkillä voi luoda oppilaalle turvallisen ilmapiirin. Tulkitsemme, että opettajan esimerkillä on valtava vaikutus oppimiselle. Alla haastateltavien omasanaisia lausuntoja opettajan esimerkin merkityksellisyydestä oppimistilanteessa.

”Omalla esimerkillä on lopulta se kaikkein suurin merkitys. Minulla on tapana sanoa vähän kärjistetysti näin, että jos me kaikki aikuiset tehtäisiin näitä harjoituksia niin meidän ei tarvitsisi olla niin kauhean kiinnostuneita siitä, että miten me saadaan opetettua niitä lapsille, koska meidän hermosto mallintaa toisiaan.” (Kouluttaja 5)

”Pelkällä opettajan omalla läsnäololla voi opettaa näitä vuorovaikutustaitoja ja niitä opitaan tavallaan mallintamalla. Miten aikuinen on, että se että minä olen. Olen läsnä ja olen tavallaan niin kuin omassa kehossani ja omassa tunteissa niin sillä on tosi suuri vaikutus lapsiin ja nuoriin.” (Opettaja 2)

Yhtenä haasteena tietoisuustaitojen viemisellä koulumaailmaan nähdään opettajien ja kouluttajien keskuudessa opettajien pätevyys ja kompetenssi, juuri tästä omakohtaisen kokemuksen näkökulmasta. Yhden kouluttajan mukaan kaikilla tietoisuustaitoja opettavilla opettajilla olisi hyvä olla käytynä vähintään kahdeksan viikon täydennyskoulutuksellinen kurssi tai mielellään vähän pidempikin, jotta olisi kokemus, johon liittyy faktatietoa. Monet haastateltavista myös painottavat, että tietoisuustaitoja pitäisi opettaa enemmän jo opettajakoulutuksessa, jotta taidot siirtyisivät myös omaan opetukseen. Haastateltavat luonnehtivat lisäkoulutuksen tarvetta seuraavasti.

”Se omakohtainen kokemus harjoitteista ja harjoittamisesta. Ainakin pitäisi olla 8 viikon kurssi mielellään vähän pidempikin, että on sitä faktatietoa... tietoisuustaitoja pitäisi opettaa opettajien koulutusohjelmassa ja täydennyskoulutuksissa, jotta heille tulee se ammatillinen kompetenssi.” (Kouluttaja 3)

”Mielestäni tämä pitäisi olla OKL:ssä jo näiden taitojen harjoittelu siellä liitettynä siihen omaksi opettajaksi kasvamiseen, että kun se lähti sieltä niin sen jälkeen nämä aidoimmillaan siirtyisi sitten tuota siihen opetukseen.” (Opettaja 2)

Helsingin yliopisto toimii Suomessa tietoisuustaitojen jäänmurtajana, sillä lääketieteellisen tiedekunnan opiskelijoille suunnatulla kurssilla opetetaan psykologisesta joustavuudesta ja tietoisuustaidoista sekä niiden hyödynnettävyydestä hyvinvoinnin edistämässä (Helsingin yliopisto). Haastateltavat pohtivat olisiko kasvatus- ja koulutusala seuraava tietoisuustaitoja alan opiskelijoille opettava ala.

7.2.3 Pedagoginen osaaminen ja sanoittamisen taito

Opettajat ja kouluttajat kokevat tietoisuustaitojen opettamisen lapsille ja nuorille vaativan opettajalta pedagogista osaamista, didaktiikkaa, ryhmän tuntemusta, valmiuksia toimia sekä sanoittamisen taitoa. Yksi kouluttaja korostaa pedagogisen osaamisen olevan tärkeää, sillä puhutaan ihmisen mielestä, tunteista ja omista kokemuksista. Haastateltavan mukaan tietoisuustaitoja harjoitellessa opettajan tulee ymmärtää, että harjoittelusta voi nousta erilaisia tunnetiloja ja hänellä tulee olla valmius ottaa tunteita vastaan ja osata tarjota oppilaalle tukea ja turvaa asioiden käsittelyyn. Tämän nojalla myös ihmistuntemus ja herkkyyys aistia ovat merkityksellisiä.

”Täytyy olla kuitenkin sitä pedagogista osaamista siinä, että miten mä opetan näitä taitoja kun puhutaan kuitenkin puhutaan mielestä. Että kun puhutaan ajatuksista, puhutaan tunteista ja puhutaan kehollisuudesta, miten näitä asioita opettaa sitten eli se pedagoginen ymmärrys siitä on tärkeä.” (Kouluttaja 4)

Aina esiin nousevat tunteet eivät ole positiivisia, vaan kouluttajien mukaan oppilaalla voi olla traumoja, jotka voivat nousta harjoittelussa esiin. Yhden kouluttajan kertomuksesta ymmärsimme, että trauma ei ole pelkästään ihmisen mielessä, vaan hänen kehonsa elää sitä aina uudelleen ja uudelleen. Haastateltavan mukaan tällaisessa tilanteessa opettajalla tulisi olla osaamista ohjata oppilas takaisin havainnoimaan sitä mitä on tässä hetkessä ja tässä tilassa. Haastateltava toteaa, että on melko varmaa, ettei tietoisuustaitoharjoittelu aiheuta tätä. Toisaalta hän mainitsee, että ohjaajan käytös tai ohjaustilanne voi joskus myötävaikuttaa näiden asioiden esiin nousemiseen. Toisen kouluttajan mukaan tällainen tilanne ei ole automaattisesti negatiivinen vaan se on otollinen hetki auttaa tällainen oppilas kuraattorin, koulupsykologin tai muiden tukitoimien piiriin.

”Ja silloin kun me tullaan sitten tietoisuustaitojen pariin, niin tavallaan kaikki se mitä meidän elämässä on. Niin se tulee esiin silloin tai potentiaalisesti voi tulla esiin, kun me harjoitetaan.” (Kouluttaja 5)

”Siinä kohdassa voi nousta muistoja, traumaattisia kokemuksia ja isoja tunne reaktioita, ja mun näkökulma siihen on se, että se on äärimmäisen hyvä asia...Silloin me saadaan ne tyypit avun äärelle, ennen kuin tilanne saattaa mennä vielä koko ajan paremmaksi.” (Kouluttaja 2)

Pedagogista osaamista tarvitaan erilaisten ryhmien vuoksi: haastateltavien kokemusten mukaan se mitä toimii yhdellä oppilaalla tai ryhmällä ei välttämättä toimi toisella ryhmällä ollenkaan. Heidän mielestä opettajan täytyy tuntea ryhmä eriyttääkseen harjoittelua ja tuodakseen monipuolisia harjoitteita, jotta jokaisella olisi mahdollisuus löytää itselleen sopiva harjoitus esimerkiksi rauhoittumiseen.

”Haaste on myös oppilasryhmän tunteminen. Kun ryhmä on hyvin heterogeeninen niin että miten siihen vastaat siihen.” (Opettaja 2)

”Eri ryhmät ottaa vähän erilailta vastaan ja eri ryhmille toimii erilaiset harjoitukset.” (Kouluttaja 3)

”Erilaisia tapoja rauhoittaa, että jokainen löytäisi sen oman tavan.” (Opettaja 2)

Yhden kouluttajan mukaan kaikkeen opetukseen oppiaineesta riippumatta olisi hyvä yhdistää yhteyden muodostamista omaan kehoon. Erityisen tärkeää opetuksessa olisi pysähtyä ohjaamaan oppilaita kuuntelemaan omia kehon viestejä ja tunnetiloja sekä sanoittamaan miten keho ja mieli tekee tässä yhdessä työtä oppimisen eteen. Toinen kouluttaja nostaakin hyvin tämän kehon ja mielen yhteyden matematiikkaesimerkin kautta korostaen myös opettajan sanoittamisen merkitystä siitä, että keho ja mieli on yhdessä laskemassa sitä matikkaa ja molemmat vaikuttavat oppilaan oppimiseen. Kauppihan (2012, 58) sekä Kortelainen, Saari ja Väänänen (2014, 11) mukaan keho ja mieli vaikuttavat toisiinsa ja ne tulisi nähdä toisiaan tarvitsevinä ja täydentävinä osa-alueina. Tämän huomioiminen opetuksessa ja opetusmenetelmissä on tärkeää yhdistää osaksi arkea.

”Missä se joku tunne tuntuu kehossa vaan oikeasti pysähdyttäisiin havainnoimaan niitä kehon tuntemuksia ja sanoitettaisiin sitä, että me ei olla vaan pää joka laskee matikkaa vaan me ollaan keho: mieli, keho ja pää, jotka yhdessä tekee sitä matikkaa siinä. (Kouluttaja 5)

”Pysähdytään havainnoimaan että miltä meidän kehossa nyt tuntuu ja avata se keskustelu lasten kanssa... jotenkin tuoda se osaksi sitä arkea.” (Kouluttaja 5)

Omien kokemusten sanoittaminen mahdollistaa asioiden yhteisen tarkastelun, jonka pohjalta opettaja voi tietoisesti jatkossa valita sellaisia harjoituksia, jotka tuottavat oppilaille enemmän myönteisiä tunteita tai kokemuksia (Kumpulainen ym. 2014, 231). Erityisesti yläkoulun liikunnassa on tärkeää auttaa oppilasta hyväksymään oma murrosiän myötä muuttuva keho (Opetushallitus 2014, 502). Yksi opettaja korostaa opettajan sanoittamisen merkitystä oman muuttuvan kehon tuntemisen ja hyväksynnän kanssa kamppailevien teinien keskuudessa.

”Sellaisella tutkivalla asenteella saadaan oman kehollisuuden hyväksyntää siihen mukaan, että se on kyllä hirveän tärkeitä ja sitä pitää aina vaan enemmän ja enemmän pohtia, että miten ne sanat asettaa etenkin nuorille jotka työskentelee juuri sen asian kanssa polttavimillaan muuttuvaan kehoon tuntemisesta ja hyväksymisessä.” (Opettaja 4)

Tietoisuustaitojen opettaminen vaatii yhden opettajan mukaan yhteisen kielen, sillä kyseessä on melko abstrakti aihe. Tämä oli korostunut käytännössä maahanmuuttajaryhmän kanssa, jossa oli heikko suomen kielen taito. Haastateltava kokee, että alkuun päästiin, mutta ei niin syvälle harjoittelun maailmaan kuin suomenkielisen ryhmän kanssa. Eteneminen tapahtui

pienin askelin, mikä vaati tältä opettajalta harjoittelun ohessa itsemyötätuntoa, kärsivällisyyttä ja hyväksyntää.

”Maahanmuuttajataustaisia, joiden suomen kielen taito oli hyvin heikko, niin sen huomasi että tuota tietoisuustaitojen opettaminen kun on niin abstraktia että siinä tarvitaan tosi vahvaa sellaista suomen kielen osaamista, kun sitä ei ollut niin ei päässyt niin syvälle kuin toisen ryhmän kanssa.... piti karsia ja yrittää hyväksyä että tän luokan kanssa mennään tosi pienin askelin.” (Opettaja 2)

7.3 Tietoisuustaidot osana liikuntakasvatusta

Tietoisuustaitojen merkitys osana koulujen liikuntakasvatusta koetaan haastateltavien työnkuvaan katsomatta tärkeäksi ja liikunta oivalliseksi paikaksi harjoitella tietoisuutta, sillä liikunnassa ollaan aina kehon ja kehollisuuden äärellä. Kehon on perusteltu olevan tietoisuuden perusta (Klemola 2005, 209; Anttila 2009, 85). Kouluttajat ja opettajat näkevät liikkeen tietoisuustaitojen harjoittamista edistävänä asiana. Tätä perusteltiin muun muassa hermoston sopivalla aktivaatiolla ja kehon vapauttamisella esteistä, jolloin kehon avulla pystytään tulemaan mielen läsnäoloon ja pystytään rauhoittamaan mieltä sekä tunteita. Esimerkiksi näin haastateltavat luonnehtivat tietoisuustaitoja osana liikuntakasvatusta.

”Se on tosi luontaista, koska liikunnassa ollaan aina sen kehoon äärellä, sitä ei pystytä tekemään ilman sitä kehollisuutta, niin se on aivan mahtava mahdollisuus siihen, että mitä se liikunta oikeastaan onkaan ja mitä se koko liikuntakasvatusta on ajatuksena.” (Kouluttaja 4)

”Semmoinen täysi pysähtyminen läsnäolotaitoihin tai tietoisien läsnäolon harjoitukseen, jos ei siihen ole liikettä mukana, niin se saattaa olla haasteellinen jos hermosto ei ole tasapainossa eli vakaalisessa parasympaattisen hermoston tilassa niin se voi olla äärimmäisen haastavaa ilman sitä liikettä, että se liike voi tietyllä tavalla laukaista ja hellittää niistä esteistä, joita se tietoinen läsnäolo edellyttää, että sen kehon vapauttamisen kautta ja semmoisen uteliaan, myötätuntoisen asenteen kautta, niin on helpompi laskeutua siihen muuhunkin tietoisuustaito ja tietoisuusoppimiseen.” (Opettaja 4)

Haastatteluissa mainitaan, että liike kuuluu olennaisesti lasten luontaiseen kehitykseen. Tätä tukee esimerkiksi sensorisen integraation teoria, jonka mukaan keholliset kokemukset, aistihavainnot ja tasapainojärjestelmän viestit ovat oleellisia lapsen normaalin kasvun ja kehityksen kannalta (Ayres 1992). Kouluttajien mukaan aikuisenkaan ei tule unohtaa liikkeen mahdollisuuksia tietoisuustaitojen harjoittamisen osana. Keholliset kokemukset ja tajunnan

reflektiiviset sisällöt kietoutuvat tiiviisti yhteen (Lakoff & Johnson 1999, 20). Aistitiedon ja kehollisten kokemusten kautta itseensä tutustuminen voi parhaimmillaan luoda pohjan itsensä hyväksymiselle (Siljamäki 2016, 42). Tulkitsemme, että liike toimii kaikenikäisten tietoisuusharjoittelun tukena. Yksi kouluttaja esittää liikkeen merkityksen osana tietoisuustaitojen harjoittelua metaforan kautta.

”Aikuisista se voi tuntua siltä kuin ajaisi kahdeksaakymppiä seinään, jos pitää käydä pötköttämään ja havainnoimaan niitä omia tuntemuksia. Mutta jos sitä samaa saa tehdä liikkeessä, niin se voi olla huomattavasti saavutettavampaa monelle ja lasten kanssahan tämä tietysti korostuu: mitä pienemmistä lapsista on kyse, koska he on koko ajan liikkeessä.” (Kouluttaja 5)

Havaitsemista ja kehotietoisuutta voidaan pitää liikuntakasvatuksen kontekstissa merkittävänä taitoina. Havaintoja ja liikettä pidetään edellytyksinä teoreettisen tiedon muodostumiselle (Hotanen 2010, 139–142) ja tiedon rakentaminen vaatii ymmärrystä kehon moninaista tapahtumista (Damasio 2000, 174). Yksi opettaja korostaa, että liikunnanopetuksessa oppimisen ydin lähtee juuri ihmisen kehon sisäisistä tuntemuksista ja harjoittelemalla yhteyden luomista omaan kehoon opitaan kehon viesteistä ja mitä ne mielessä saa aikaan. Yksi kouluttajista puolestaan luonnehtii tietoisuustaitoja liikuntakasvatuksen ytimeksi.

”Oppimisen ydin lähtee juuri siitä kehon sisäisistä tuntemuksista.” (Opettaja 4)

“Tietoisuustaidot on liikuntakasvatuksen ydin: jos on taito olla läsnä ja tietoisuus mitä kehossa tapahtuu niin on taito pitää itsestä hyvää huolta.” (Kouluttaja 4)

Yksi opettaja mainitsee liikunnan parissa harjoitettavan lihasten rentouden ja jännityksen tuntemisen eron ja laitteista irti pääsemisen. Yksi kouluttaja taas mainitsee lihasten tunnistamisen pohjana liikkeen tuottamiselle. Tietoisuus omasta kehosta ja oman kehon viestien kuuntelun taito kuuluvat kehollisen läsnäolon termiin, joka liittyy kehotietoisuuteen (Klemola 2005, 85; Kauppila 2012, 67). Kouluttajan kokemuksen mukaan kehon liikuttaminen pelkästään ulkoisesta mallista matkimalla ei ole tehokas tapa liittyä liikkeeseen, vaan viesti tulisi löytää oman kehon sisältä.

”Se (laitteella oleminen) on niin tiivistä, että jotenkin se semmoinen sieltä pois tuleminen, mitä se tarkoittaa, että mun keho on rento?” (Opettaja 3)

”Ylipäättänsä tiedosta missä sun lihakset on ja miltä ne tuntuu. Et sä pystyt tuottamaan liikkeitä. Jos me katsotaan ulkoisesta mallista kauheasti sitä miten meidän pitäisi

liikkuu, niin me ei päästä sinne meidän kehon tietoisuuteen ja sisäisesti kokemaan sitä, että miltä se liike tuntuu.” (Kouluttaja 3)

Kehon arkisten viestien tunnistaminen ei ole helppoa, sillä Klemolan (2005, 201) mukaan kehon aistimuksia kuunnellessa ihminen kokee tunnottomuutta tai puutuneisuutta kirkkaiden ja selvien tuntemusten sijaan. Yksi opettaja toivoo, että liikuntakasvatuksessa palautettaisiin yhteys kehoon, jotta arkisetkin viestit olisivat selvempiä ja ihminen pääsisi eroon suoritusmoodista. Yksi kouluttaja ehdottaa, että tietoisuustaitoja voi liikunnassa harjoittaa minkä tahansa lajin, esimerkiksi pesäpallon parissa, jotta oppilas oppii havaitsemaan miltä kehossa tuntuu missäkin tilanteessa.

”Jotenkin sen yhteyden palauttaminen kehoon, että ihan arkisesti oppii tunnistamaan, että mitkä on ne keholliset viestit mitä se mieli saa siellä aikaan. Sitten löytää siihen keinoja oppia, semmoisella suoritusvapaalla alueella työskentelemällä, että se harjoitus on oikein silloin kun se auttaa siihen havainnoitavaan asiaan itsessä.” (Opettaja 4)

”Mikään ei estäisi pelaamassa pesäpalloa niin että siellä havainnot mitä mä huomaan kun mä lyön tätä palloa mitä mä huomaan mun kehossa kun mä odotan että kohta se lyö ja mun pitäisi ottaa kiinni mitä mä huomaan kun minä odotan tässä että mun pitäisi lähteä juoksemaan...ne on todella mainioita paikkoja.” (Kouluttaja 5)

Liikkuminen, toiminta ja kehollisuus luovat mahdollisuuksia oppia kehon välityksellä uusia asioita (Anttila 2013, 141). Kehotietoisuuden ja kehollisen läsnäolon taidon tiedetään vaikuttavan muun muassa sosiaalisten taitojen ja myötätunnon kehittymisen taustalla (Klemola 2005, 99; Damasio 2011, 106; Anttila 2017). Tulkitsemme, että liikuntakasvatuksella on tämän nojalla suuri vaikutus ihmiseksi kasvamisessa. Haastatteluissa mainitaan, että liikuntaan innostaminen on tärkeä osa liikuntakasvatusta ja liikunnallisen minäkuvan muotoutumista. Liikkumisen ja kehon liikuttamisen tulisi olla yhden kouluttajan mielestä “siistiä” eikä opetuksessa tulisi niinkään jumittua teknisiin nyansseihin, joiden painottamisen haastateltava ajatteli johtavan vääristyneisiin käsityksiin itsestä liikkujana. Hän luonnehtii liikunnallisen minäkuvan muotoutumista seuraavasti.

”Jos lapset liikkuisi sen vuoksi, että kehon liikuttaminen on siistiä ja siitä innostuttaisiin eikä niinkään se, että miten mailaa pidetään kädessä!!! Jos ei tämä onnistu niin lapsista kasvaa aikuisia jotka ajattelee olevansa huonoja liikkujia vaikka todellisuudessa liikunta on paljon muutakin kuin yksittäinen mailaote.” (Kouluttaja 5)

Haastatteluissa nousi esiin, että tietoisuustaitojen harjoittamisen kautta voidaan parhaimmillaan tukea sellaisia oppilaita, joilla on huono minäpystyvyys liikunnan parissa tai he eivät muuten

ole kovinkaan liikunnallisia. Erään kouluttajan kokemuksen mukaan tietoisuustaitojen harjoittamisesta hyötyy myös paljon liikkuvat lapset, sillä heitä on olennaista auttaa löytämään omat rajansa ja kuuntelemaan kehon viestejä esimerkiksi levon suhteen. Tämä kouluttaja kuvaa lempeän hyväksynnän ja negatiivisen minäviestin katkaisemisen vaikutusta minäpystyvyyden tunteeseen ja paljon liikkuvien lasten kehoviestien tunnistamista seuraavasti.

”Me voidaan mahdollisesti tukea sellaisia lapsia ja nuoria, jotka ei ole juuri nyt vielä niin innostuneita liikkumisesta tai heillä on käsitys itsestään liikkujana, että mä en pysty tai mä en voi tai mä en osaa tai näin, niin tavallaan siinä tuoda sitä lempeitä hyväksymistä ja toisaalta taas sitten myöskin sitä tietoisuutta, että jos mun mieli sanoo et mä en osaa, niin se ei välttämättä ole ihan koko totuus ... sitten jos puhutaan myös paljon liikkuvista lapsista että oppii tunnistamaan sitä että milloin, on levon tarve ja milloin joku ylittää omia rajoja...” (Kouluttaja 5)

On tärkeää huomata, että varhaiskasvatuksessa tavoitellaan liikunnan ilon kokemista ja kehollisen ilmaisun kautta edistetään lasten myönteistä minäkuva (Opetushallitus 2018, 42, 47). Peruskoulussa liikunnan oppiaineen tehtävä on paitsi vaikuttaa oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin myös tukea myönteistä suhtautumista omaan kehoon ja vahvistaa myönteistä minäkäsitystä (Opetushallitus 2014, 502). Myös lukion opetussuunnitelman mukaan opiskelija rakentaa myönteistä kehosuhdetta ja minäkuva liikunnan avulla (Opetushallitus 2019, 333).

Sekä opettajien ja kouluttajien parissa liikkumisen mainitaan olevan miellyttävämpää ja turvallisempaa, kun on läsnä siinä mitä tekee ja kun hahmottaa ja tunnistaa oman kehonsa. Lisäksi, kun oppilas on läsnä ja keskittynyt, on liikkeen oppiminen nopeampaa. Tietoisuustaitojen harjoittamisen kuvaillaan tekevän liikkeestä luontevampaa ja terveellisempää, kun opettaja ohjaa liikkeen kehosta ja sen tuntemuksista. Tällöin oppilas oppii liikkumaan omalle keholle sopivalla pehmeällä ja hyväksyvällä tavalla mallista matkimisen tai automaation sijaan. Alla kaksi herättelevää lainausta haastatteluista nousseista liikuntakasvatuksen mahdollisuuksista.

”Mitä paremmin se pystytte ohjaamaan sen liikkeen sieltä kehosta sisältäkin niin se on luontevampaa ja terveellisempää keholle se liike... jolloin siitä tulisi varmasti meidän keholle terveempi tapa liittyä johonkin liikkeeseen, se on kokonaisvaltaisempi ja ehdottomasti liikuntaan liittyy kehotietoisuus...me voidaan auttaa hirveesti jokaista, löytämään se oma tapa liikkua ja semmoinen pehmeä hyväksyvä tapa liikkua ja se voi olla juuri hänelle oikea tapa kun hän löytää sieltä sisäisesti sen liikkeen.” (Kouluttaja 3)

”Mä ajattelen, et jos me mietitään jotain lajin kehittymistä, et sä oikeesti olet läsnä ja sä pystyt keskittyy ja niin tunnistat sun kehon ja hahmotat sen ja pystyt olemaan vuorovaikutuksessa niin kyllähän myös se oppiminen on paljon nopeampaa. Ja liikkuminen on miellyttävämpää, että jos me puhutaan nyt ihan kuntoliikunnasta,...niin kyllä minä ajattelin, että se on kaikessa mukana. Myös aikamoinen turva tekijä, että vedetään vaan sillä automaattilla niin tapahtuu niitä et nilkka menee ja polvi menee ja kaatuu, koska silloinhan ei olla siinä hetkessä vaan tehdään jotain ihan muuta tai aivot tekee siis muuta.” (Opettaja 3)

Jo varhaiskasvatuksen tehtävänä on kehittää paitsi lasten motorisia perustaitoja myös heidän kehontuntemustaan muun muassa tukemalla lasten omaehtoista liikkumista (Opetushallitus 2018, 48). Peruskoulun liikunnan oppiaineessa tärkeää on yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen (Opetushallitus 2014, 156). Yläasteen liikunnan opetuksessa tärkeää on kannustaa oppilaita terveyttä edistävään omaehtoisen liikunnan harrastamiseen (Opetushallitus 2014, 502). Myös lukion liikunnanopetuksen tehtävänä on tukea opiskelijan omaa hyvinvoinnista huolehtimista ja fyysisestä aktiivisuudesta huolehtimista (Opetushallitus 2019, 333).

7.4 Tietoisuustaitojen käytännön sovelluksia ja kokemuksia niiden opettamisesta

Erilaisia tietoisuustaitojen harjoitteita on tarjolla runsaasti kirjoissa ja internetissä (esim. Kabat-Zinn 2017; Opetushallitus 2020). Tässä luvussa teemme näkyväksi ja kokoamme haastateltavien käyttämiä omakohtaisen kokemuksen perusteella hyviksi todettuja harjoitteita (kuvio 3).



KUVIO 3. Tietoisuustaitojen käytännön sovelluksia

Shapiron ym. (2016, 375–377) mukaan kaikista tietoisuustaitoharjoituksista tulisi löytyä kolme komponenttia: aikomus, tarkkaavaisuus ja asenne. Tietoisuustaitoja voidaan harjoittaa haastateltavien mukaan lukuisilla erilaisilla tavoilla esimerkiksi kehoskannauksen, rauhoittumiskorttien, liikkeen ja musiikin avulla, hiljaisen kävelyn tai sormihengityksen avulla. Alla on muutama luonnehdinta erilaisista kouluttajien hyväksi kokemista harjoitteista heidän omin sanoin kuvattuina.

”Voisi olla liikuntatunnilla tunnin alussa semmoinen lyhyt kehonskannaus, että jokainen saisi vähän pysähtyä...voidaan liikuntatunnin jälkeen palata siihen ja tämmöisten erojen tunnistamiseen...tai otetaan joku semmoinen pieni zoomaus alussa ja lopussa, että mitäs minulle kuuluu? Miten mä voin?” (Opettaja 4)

”Rauhoittumiskortit käytössä, niissä 45 erilaista että oikeastaan jokaiselle viikolle yksi oma pieni harjoitus niin niitä me ollaan paljon käytetty oppilaiden kanssa.” (Kouluttaja 4)

”Me tehtiin ihan semmoinen aamukävely josta osaa tehtiin ihan hiljaisuudessa. Lähimetsä mihin mentiin, siellä oli tietty paikka missä sitten pysähdyttiin jokainen etsi oman hiljaisen paikan ja tavallaan oltiin hiljaa, ja sitten loppumatka siitä sai sit keskustella kaverin kanssa.” (Opettaja 2)

”Ollaan tehty pienten kanssa tämmöisiä sormihengitysharjoituksia, joissa hengitetään yksi sormi kerrallaan.” (Kouluttaja 3)

”No vaikka ja mitä siis ollaan tehty hengitykseen liittyviä, aisteihin liittyviä, liikkeeseen liittyviä, mielikuviiin liittyviä, kehon tuntemuksiin liittyviä kehoskannauksia eli siis monenlaisia. Joo meneviä musiikki voi olla joskus musiikilla ilman lähinnä se, että jokaisen jokainen voi havainnoida sitä minkälainen harjoitus minulle sopii. Joo, eli se olisi tärkeätä, että et olisi mahdollisimman monipuolisesti kokeiltaisiiin erilaisia.” (Kouluttaja 2)

Opettajien ja kouluttajien kokemusten mukaan jokainen tehty harjoitus on jo onnistunut harjoitus, eikä ole olemassa huonoa tai epäonnistunutta harjoitusta. Jokaisesta harjoituksesta voidaan aina oppia jotain, esimerkiksi armollisuutta. Yksi tutkimukseen osallistuneista kouluttajista painottaa, että sekään ei ole epäonnistumista, vaikka kaikki eivät osallistu. Hänen mukaansa nekin oppilaat, jotka eivät osallistu harjoitteluun, hyötyvät yleisestä ilmapiirin muuttumisesta. Alla on yksi kouluttaja kuvaa omin sanoin edellä mainittuja asioita näin.

”Mä koen että jokainen tehty harjoitus on onnistunut harjoitus eli aina kun me asetutaan tähän hetkeen niin se on aina onnistunut tilanne ja sitten ihmiset kokee sen eri tavalla ja ne liittyy siihen eri tavalla, mutta siitä on aina hyötyä.” (Kouluttaja 3)

Monet opettajista ja kouluttajista painottavat, että tietoisuustaitojen harjoittamisen tulee olla vapaaehtoista. Yksi kouluttaja korostaa, että hyvinvointiin liittyviä taitoja ei voida missään nimessä opettaa pakolla. Vapaaehtoisuus on tärkeää tietoisuustaitojen harjoittamisen kohdalla, sillä Aulankosken (2019, 90) mukaan vain vapaaehtoisiksi koetut toimet palauttavat ja tukevat oppimista. Vapaasti ja toistuvasti päivän rakenteisiin tuotu tietoisuustaitojen harjoittelu sai myös lapset pyytämään harjoitteita, mikäli se sattuisi opettajalta välillä unohtumaan. Toisena hyvänä käytäntönä muutama opettaja nostaa yhteisten pelisääntöjen luomisen, jotta kaikilla halukkailla olisi mahdollisuus keskittyä harjoituksiin ja välttyttäisiin yleiseltä häiriöltä harjoituksen aikana. Osa opettajista on myös antanut osallistumattomille oppilaille luvan mennä luokan ulkopuolelle harjoittelun ajaksi.

”Hyvinvointitaitoja, ei opeteta pakolla, ne on aina vapaaehtoisia.” (Kouluttaja 2)

”Ryhmän sääntöjen luominen on hyvin tärkeätä, että miten annetaan se harjoitusrauha kaikille, että vaikka et osallistuisi niin sä et voi silti häiriköidä. Ja ketään ei saa pakottaa tekemään. ... Meillä on käytetty sitä, että jos tuntuu vaikealta niin on voinut mennä ihan luokan ulkopuolelle jos tuntuu, että mä en pystynyt tässä tilassa olemaan niin etten häiritse muita.” (Opettaja 2)

”Se myös jotenkin on lisännyt kyllä semmoista omaa jaksamista ja oppilaat tykkää kauheasti...jos mä unohdan niin oppilaat kyllä muistuttaa.” (Opettaja 3)

Moni haastateltavista suosittelee haastatteluissaan, että tietoisuustaitojen harjoittelu olisi hyvä yhdistää osaksi arjen rutiineihin tai liittää arkisiin toimintoihin. Kabat-Zinn (2012, 40) mukaan tietoista läsnäoloa pystytään harjoittamaan milloin ja missä tahansa, kunhan harjoittelevan mieli, keho ja ajatukset ovat sopivassa tilassa. Ohjattujen tai erillisten harjoitteiden lisäksi tietoisuustaitoja voidaan harjoittaa arjessa esimerkiksi valitsemalla jonkin arkisen askareen kuten kotitöiden tekemisen tai päivittäin toistuvan asian ja tekemällä sen joka kerralla tietoisesti, keskittyneesti ja rauhallisesti. (Lappalainen & Lappalainen 2014, 91–92) Haastateltavat kertovat, että tietoisuustaitoja voidaan harjoittaa koulussa esimerkiksi ruokajonossa tai erilaisissa siirtymätilanteissa, mutta parhaiksi tilanteiksi on koettu tuntien aloitukset. Alla on esimerkkejä mahdollisista harjoittelupuitteista koulupäivän aikana.

”Jokainen oppii siihen, että jokainen tunti aloitetaan pienellä tietoisuustaitoharjoituksella ja, että miten rauhoittava vaikutus sillä on siihen ryhmään ja semmoinen luo turvallisuutta ja positiivista ilmapiiriä sinne luokkaan.” (Kouluttaja 4)

”Tietoisuustaito harjoittelussa on tärkeää, että se viedään ikään kuin sinne oppilaan aitoon arkeen, että millä tavalla ja mitä se tuo hänelle? Opettaa hänelle myöskin niitä keinoja, että millä hän voi niitä käyttää.” (Opettaja 4)

”Niitä voi harjoittaa ruokajonossa, kun jonotetaan.” (Kouluttaja 3)

”No mä ajattelen. Sitä voi harjoittaa koulussa ihan jokaisessa tilanteessa, mutta parhaita tilanteita on aloitukset, erilaiset siirtymät erilaisiin paikkoihin.” (Kouluttaja 2)

Tietoisuustaitojen harjoittelun tulee olla jatkuvaa ja mieluiten päivittäistä, sillä mielen taidot katoavat samalla tavalla kuin kehon taidot (Klemolan 2013, 24). Tekemällä säännöllisesti harjoituksia mahdollistetaan myös tietoisien läsnäolon harjoittamisen tuottamat hyödyt (Kabat-Zinn 2017, 148). Sekä opettajat että kouluttajat kokevat, että erilaisten harjoitusten tekeminen säännöllisesti olisi merkityksellistä.

8 POHDINTA

Tässä luvussa esittelemme lyhyesti ja ytimekkäästi tutkimuksemme keskeiset johtopäätökset. Pohdimme tekemiämme valintoja eettisesti sekä tutkimuksen toteutusta ja tutkimuksen luotettavuutta kriittisesti. Luvun lopusta löytyvät pohdintamme tutkimuksen hyödynnettävyydestä ja ajatuksemme jatkotutkimusaiheista.

8.1 Johtopäätökset

Tutkimustulokset tietoisuustaitojen hyödyntämisestä osana liikuntakasvatusta olivat linjassa kirjallisuuskatsauksen kanssa. Keholla ja mielellä on vahva yhteys ja kehon aistien ymmärtäminen sekä kehon äärelle pysähtyminen luovat pohjan monenlaiselle oppimiselle. Tutkimushaastatteluista paljastui myös uudenlaisia näkökulmia tietoisuustaitojen opettamisen tärkeydestä sekä opettajien että tietoisuustaitojen kouluttajien käytännön kokemuksiin pohjautuen. Lisäksi haastateltavat kertoivat arvokkaita ehdotuksia siitä, miten kouluissa voidaan konkreettisesti harjoittaa tietoisuustaitoja.

Tietoisuustaidot ovat oppimaan oppimisen ja hyvinvoinnin ylläpitämisen taitoja, joita tulisi kehittää koulupolulla jo mieluiten varhain. Tietoisuustaidoilla on merkittävä rooli osana psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia niin oppilaiden kuin opettajienkin keskuudessa. Tietoisuus- ja läsnäolotaidot vaikuttavat tarkkaavaisuuden suuntaamisen, keskittymisen, ryhmään liittymisen, kohtaamisen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen taustalla. Niiden harjoittamisella voidaan rauhoittaa mantelitulmakkeen taistele tai pakene -reaktio sekä vaikuttaa koululuokissa riitojen selvittelyyn, työrauhaan ja työn laatuun sekä lisätä yleistä positiivisuutta.

Tämän tutkimuksen mukaan tietoisuustaitojen ja niihin liittyvien läsnäolotaitojen harjoittaminen sopii luontevasti muiden aineiden rinnalla myös osaksi liikuntakasvatusta kehollisuuden ja kehotietoisuuden kautta. Liike on olennainen osa paitsi lasten kehittymistä, myös aikuisten hermoston sopivan aktivaation löytymistä ja kehollisista esteistä vapauttamista, minkä vuoksi kehollisia harjoituksia kannattaa hyödyntää tietoisuustaitojen harjoittelussa oppiaineesta riippumatta. Tietoisuustaitoja voidaan pitää liikuntakasvatuksen ytimenä ja samalla nähdä niiden osallistuvan liikunnallisen minäkuvan ja itsetunnon kehittymiseen. Opettajalta tietoisuustaitojen opettaminen vaatii omakohtaista kokemusta, pedagogista osaamista, ryhmän tuntemusta sekä tieteellistä teoriataustaa eli “selkänöjää”, johon tukeutuen

taitojen hyödyllistä voi perustella. Ammatillisen osaamisen vahvistaminen ja varmistaminen tukee opettajaa työssään, sillä ilman osaamista tietoisuustaitojen opettaminen ei ole mahdollista.

Käytännön kokemuksella hyviksi harjoituksiksi listattiin muun muassa kehoskannaus, sormihengitykset, hiljainen aamukävely ja rauhoittumiskortit. Harjoittaminen on hyvä liittää koulussa osaksi lasten ja nuorten arkea ja yhdistää arjen toimintoihin, kuten jonottamiseen, siirtymiin tai tunnin aloituksiin. Jokainen tehty harjoitus on onnistunut ja harjoittelun tulee olla vapaaehtoista. Vaikka oppilas ei osallistuisikaan harjoitukseen, hyötyy hän yleisestä ilmapiirin muutoksesta.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen pohdinta

Hyvään tieteellisen toimintatapoihin ja käytäntöön kuuluvat huolellisuus, tarkkuus ja rehellisyys teoreettisen viitekehyksen muodostamisessa, tutkimustyössä, tulosten esittämisessä sekä arvioinnissa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 218). Tutkimuksessamme olemme pyrkinyt raportoimaan kaikista tutkimuksen vaiheista mahdollisimman tarkasti, läpinäkyvästi ja avoimesti sekä esittämään tulokset niitä muuttelematta. Tutkimuksen vaiheiden ja tuloksien kriittisen tarkastelun lisäksi koemme, että on tärkeä nostaa meidän oma rooli tutkijoina osaksi tutkimuksen luotettavuuden arvioimista ja onnistumista.

Tutkijat ovat vain ihmisiä, jotka katsovat maailmaa omista perspektiiveistään. (Laine 2018, 36) Luotettavuuteen näkökulmasta on myös tärkeää muistaa, että aineistoa analysoitaessa jokainen ymmärtää merkityksiä hieman eri tavalla, mikä voi puolestaan vaikuttaa tuloksiin (Kiviniemi 2018). Tutkijoina olemme tietoisia siitä, että kaikki valintamme, ennakkokäsityksemme sekä tulkintamme vaikuttavat myös tutkimuksemme tuloksiin ja luotettavuuteen. Tässä tutkimuksessa oli kaksi tutkijaa ja jokaista tutkimuksen vaihetta väritti kahden ihmisen ymmärrys ja näkemys käsiteltävästä asiasta. Aineistoa analysoitiin kahden ihmisen toimesta ja tuloksissa yhdistyy molempien näkemykset aineistosta tehdyistä havainnoista. Kahden ihmisen yhteistyö sekä oman ja toisen toiminnan arviointi ja reflektointi, on tukenut tutkimuksemme tekoa ja ajattellemme, että se on voinut lisätä myös tutkimuksemme luotettavuutta.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on hyvä ottaa huomioon, että tutkimusprosessin aikana tutkijoiden ymmärrys ja tulkinnat ilmiöstä voivat kehittyä (Kiviniemi

2018). Tutkimusta tehdessä ja sen edetessä koimme ajattelumme kehittyvän ja saimme jatkuvasti uusia oivalluksia. Kirjoittaessamme teoreettista viitekehystä ja perehtyessämme syvemmälle tutkittavaan ilmiöön ymmärryksemme kasvoi ja silmämme avautui aiheen laajuudelle. Pystyimme avoimesti laajentamaan omaa näkemystämme tutkittavasta aiheesta, mikä mahdollisti ilmiön monipuolisen tutkimisen. Tämä samalla haastoi teoreettisen viitekehysten rajaamista. Fenomenologinen tutkimusote oli keskeinen tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä, mutta tavoitteenamme oli kuljettaa fenomenologiaa läpi koko työn. Tässä koimme fenomenologisen tutkimusotteen vaativuuden haasteista huolimatta onnistuvamme, eikä fenomenologia jäänyt vain maininnaksi tutkielman alussa. Tarkastellessamme tutkimuksemme teoriaosaa jäimme pohtimaan tuliko siitä liian laaja tai syvälinen tutkittavaan aiheeseen nähden. Samaan aikaan olemme myös sitä mieltä, että tutkittava ilmiömme on luonteeltaan jokseenkin abstrakti, että mielestämme se vaatii syvällisemmän teorian tuntemuksen tutkimuksen taustalle. Teoriaosa voi lisäksi tarjota tietoisuustaitoja opettaville uutta tietoa aiheesta.

Keskustelua ja pohdintaa herätti kokemattomuutemme laadullisen tutkimuksen ja haastattelujen tekemisessä. Haastattelurungon ja kysymysten laatimiseen käytimme paljon aikaa, jotta kysymysten muotoilut olivat ymmärrettäviä, selkeitä ja tarpeeksi avoimia. Tavoitteena oli, ettemme johdatelisi haastateltavia kysymysten avulla liikaa kohti vastauksia, vaan halusimme saada aidosti selville tutkittavien kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Pohdimme, että kysymyksen liika avoimuus voi aiheuttaa sen, että vastaaja ajattelee eri tavoin kuin tutkija. Haastattelutilanteissa pystyimme kuitenkin vaikuttamaan myös haastattelukysymysten ymmärrykseen esittämällä tarkentavia kysymyksiä sekä muokkaamaan kysymysten järjestystä niin, että haastateltava ei joutuisi toistamaan asiaa uudelleen mikäli olisi toisessa kysymyksessä jo avannut asiaa.

Tutkimuksen analyysivaiheessa käsityksemme aineistosta ja sen analysoinnista vahvistuivat, sillä kävimme jatkuvaa vuoropuhelua toistemme ja aineiston kanssa. Analyysin rakensimme litteroitujen haastatteluaineistojen pohjalta ja aineistoa analysoimme tulkinnallisella otteella. Tulkinta on ymmärtämistä, jonka pohjana on aikaisemmat kokemukset, tulkinnat ja ymmärrykset (Varto 1996, 58– 69). Tämän pohjalta voimme sanoa, että ainestomme analysointiin on vaikuttanut tulkintaamme aineistosta, teoreettisesta viitekehyksestä, omista kokemuksistamme ja taustoistamme. Erityisesti analyysin pohjalta kirjoitetuissa tuloksissa ja niiden tulkinnoissa näkyy hermeneuttinen ote, joka on löydetyn suhteuttamista aiemmin

tutkittuun sekä ilmiön piirteiden tulkintaa (Matikainen 2022, 57). Olemme verranneet, yhdistäneet ja suhteuttaneet aiemmin tutkittua sekä tieteellistä tietoa tulososassa haastateltavien kokemuksiin.

Litteroidussa haastatteluaineistossa käytössämme oli vain tutkittavien verbaalisesti kertomat asiat. Tutkimusprosessin tässä vaiheessa pohdimme, olisimmeko saaneet syvällisempää tietoa haastateltavien kokemuksista, jos olisimme huomioineet myös heidän nonverbaalinen viestintänsä, kuten eleet, ilmeet ja äänen käytön. Tämä olisi voinut olla perusteltua, koska tutkimme nimenomaan kehollisuuteen liittyviä asioita. Toisaalta sanattoman viestinnän saaminen osaksi tutkimusaineistoa olisi vaatinut haastateltavien kuvaamisen pelkän äänen tallentamisen sijaan, mikä olisi voinut vaikuttaa haastatteluiden ilmapiiriin siten, etteivät ne olisi olleet yhtä luontevia kuin nyt. Lisäksi aineiston analyysi olisi tällöin vaatinut huomattavan paljon enemmän aikaa, ja kyseessä on kuitenkin rajattu pro gradu –tutkielman tekeminen.

Laadullisessa fenomenologisessa tutkimuksessa, jossa on viitteitä hermeneutiikasta, on oleellista ottaa huomioon tutkijoiden taustan sekä ilmiöön liittyvän ymmärryksen vaikutus myös tutkimustuloksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Tulokset esitettiin aineiston analyysin pohjalta, pyrimme korostamaan kaikkien haastateltavien kokemuksia ilmiöstä ilman arvottamista. Emme voi kuitenkaan olla varmoja siitä, kuinka paljon haastateltavien perehtyneisyys aiheeseen näkyy tutkimuksemme tuloksissa ja niiden tulkinnassa. Tuloksia ja niiden tulkintaa kriittisesti tarkasteltaessa myös tutkijoiden omakohtainen kokemus aiheesta tai sen vähäisyys on varmasti vaikuttanut tutkimuksen tuloksiin. Pohdimme minkälainen merkitys tutkimuksemme tuloksille olisi ollut, jos toinen tai molemmat meistä olisi käyneet haastateltavien suosittelman kahdeksan viikon lisäkoulutuksen.

Tutkimuksemme luotettavuuden tarkasteluun kuuluu myös tutkimuksen eettisyyden pohdinta. Tutkimuksen tekeminen ja etiikka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tutkijoiden eettiset kannat ja tieteelliset ratkaisut vaikuttavat tutkimuksen teon eri vaiheisiin ja tutkimuksen tuloksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 147). Rehellisyys ja läpinäkyvyys on ohjannut tutkimuksemme eri vaiheita, jotka olemme tarkasti raportoineet tähän tutkimukseen. Esimerkiksi kouluttajien ja opettajien anonyymiteetin suojaamisessa halusimme olla erittäin tarkkoja, koska haastatteluissa nousi esille hyvin henkilökohtaisia tietoja ja tarinoita tutkimukseen osallistuvien taustoista ja kokemuksista. Tästä syystä emme ole avanneet taustoja laajasti ja olemme

tutkimuksessamme käyttäneet heistä termejä “Opettaja 1” tai “Kouluttaja 2” vastaajien nykyisen työtehtävän mukaan. Toisaalta tiedostamme, että haastateltavien henkilöllisyys voi tulla esille jos kouluttajat ja opettajat päättävät itse kertoa osallistuneensa tutkimuksemme. Tässä tutkimuksessa olemme huomioineet eettisen vastuumme tutkijoina ja pyrkinyt noudattamaan tutkimusta tieteellisen käytännön periaatteita (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6).

8.3 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet

Lisätietoa ja opettajien sekä kouluttajien kokemuksia korostavan näkökulman vuoksi tutkimuksemme eroaa esimerkiksi suomalaisesta Terve Oppiva Mieli- tutkimushankkeen interventiotutkimuksista, joissa tutkimukseen on osallistunut lapsia ja nuoria. Olemme haastatelleet tietoisuustaitojen kouluttajia ja tietoisuustaitoja jo opetuksessaan käyttäviä opettajia, joilla on vahva omakohtainen kokemus tutkittavasta ilmiöstä, sen merkityksellisyydestä ja opettamisen edellytyksistä. Tutkimuksemme on laadultaan näkyväksi tuova ja perusteleva. Sitä voidaan hyödyntää apuna harjoittamisen tärkeyden perustelussa sekä oppilaalle että opettajalle esimerkiksi laaja-alaisen hyvinvoinnin, keskittymisen ja vuorovaikutustaitojen kontekstissa.

Tutkimuksemme tuo esille opettajien kouluttamisen tarpeet: vaikka Opetushallitus onkin 2020 vuonna laajentanut tietoisuustaitojen opettamisen mahdollisuuksia tekemällä lisämateriaaleja opettamisen tueksi, tutkimuksemme tulokset todistavat, että pelkkä materiaali ei vielä riitä. Opettajat tarvitsevat paitsi tietoa myös käytännön harjoitusta itse, Ajattelemme, että tutkimusta voidaan hyödyntää perusteluna opettajien jatkokoulutuksen edistämisen tai tietoisuustaitojen sisällyttämisen opettajankoulutukseen taustalla. Tässä tutkimuksessa nousi esiin konkreettisia koulutuksen tarpeita, joita olivat esimerkiksi opettajan hyvinvoinnin ylläpitäminen ja edistäminen, tunteiden hallinta ja niiden vastaanottaminen sekä oppilaan palauttaminen voimakkaan reaktion jälkeen takaisin tarkkailemaan käsillä olevaa hetkeä.

Lisäksi tässä tutkimuksessa saatiin esille linkki tietoisuustaitojen ja liikuntakasvatuksen välillä, vaikka haastateltavat eivät olleetkaan ammatiltaan tai koulutukseltaan liikunnanopettajia. Koemme, että kehollisuuden käsitteen nouseminen osaksi opetussuunnitelmaa on suuri mahdollisuus tietoisuustaitojen opettamisen lisäämiselle myös koululiikunnan kontekstissa. Tutkimuksemme paljastaa, että kehotietoisuus, kehollinen läsnäolo, aistihavaintoihin

keskittyminen ja kehollinen oppiminen mahdollistavat uudenlaista oppimista ja näiden kautta voidaan vaikuttaa oppilaiden liikunnalliseen minäkuvaan. Tutkimuksemme esittää ulkoisesta mallista oppimisen rinnalle haastajan: sisäisestä informaatiosta ja oman kehon viesteihin pohjautuvan liikkeen tarkastelun osana liikunnan oppiainetta. Se hyödynnetäänkö tätä reittiä enemmän tulevaisuudessa jää nähtäväksi.

Tutkimuksemme tulosten perusteella tietoisuustaitojen harjoittaminen sopisi luontevasti osaksi liikuntakasvatusta. Mielestämme olisi tarpeellista tutkia lisää tietoisuustaitojen ja liikunnan ja liikuntakasvatuksen yhteyttä esimerkiksi pilottikokeilujen tai interventoiden avulla, jotta saataisiin lisää tutkimustulosta käytännön toimivuudesta. Lisäksi olisi kiinnostavaa tutkia, millaisia vaikutuksia tietoisuustaitojen harjoittamisella liikuntatunneilla olisi lasten ja nuorten liikunnalliseen minäkuvaan tai itsetuntoon Suomessa. Lisää suomenkielistä tutkimusta olisi hyvä saada myös tietoisesta liikkeestä ja sen fysiologiasta, jotta ilmiö ja sen teoriatausta olisi helpompi jalkauttaa osaksi liikuntakasvatusta sen moninaisissa konteksteissa.

Kuten tutkimuksen teoriaosiossa toteammekin, tietoisuustaidoista on tehty enenevässä määrin erilaisia tutkimuksia niin aikuisille kuin lapsille. Silti näemme tämän aiheen tiimoilta vielä paljon jatkotutkimusmahdollisuuksia. Esimerkiksi pidempiaikainen tutkimus tietoisuustaitojen harjoittelusta, joka alkaisi jo varhaiskasvatuksessa tai viimeistään peruskoulun ensimmäisillä luokilla. Näiden ihmisten seuraaminen aikuisuuteen antaisi mahdollisuuden tarkastella, miten tietoisuustaitojen harjoittaminen vaikuttaa siihen millaiseksi aikuiseksi kasvaa? Voisiko tämä olla esimerkiksi tulevaisuuden työhyvinvoinnin ennaltaehkäisevää toimintaa?

Tietoisuustaitojen harjoittamisen hyödyistä koulumaailmassa ja niiden yhteydestä hyvinvointiin olisi myös hyvä tutkia lisää erityisesti opettajien hyvinvoinnin näkökulmasta. Tutkimusinterventiot voisivat rakentua esimerkiksi tällaisen kysymyksen varaan: miten harjoittaminen koulussa vaikuttaa koko kouluyhteisöön sekä opettajan jaksamiseen ja hyvinvointiin. Koemme, että olisi myös hyvä tehdä tutkimusta ja kartoittaa opettajien tämänhetkistä osaamista tietoisuustaidoista sekä heidän kouluttamiseen tarvittavista kustannuksista, jotta voitaisiin selvittää onko tietoisuustaitojen opettaminen esiyymmärryksemme mukainen kustannustehokas mahdollisuus hyvinvoinnin edistämiseen kouluissa.

Hyvinvoinnin ja opettajien tietoisuustaitojen osaamisen edistämiseksi, yhtenä jatkotutkimus aiheena herääkin halu tutkia tietoisuustaitojen sisällyttämisen mahdollisuuksia opettajankoulutus ohjelmaan. Tiedämme, että Helsingin yliopiston lääketieteellisen tiedekunnan opiskelijoille suunnatulla kurssilla opetetaan jo mitä psykologinen joustavuus ja tietoisuustaidot ovat, sekä miten ja miksi ne edistävät ihmisen hyvinvointia. Kurssin kautta opiskelijat saavat omakohtaisen kokemuksen siitä, miten tätä näyttöön perustuvaa hyvinvoinnin edistämisen menetelmää voi hyödyntää osana terveydenhuoltoa (Helsingin yliopisto). Tutkimalla näiden terveydenhuollon ammattilaisten kokemuksia tietoisuustaitojen opinnoista, ja siitä millaisia vaikutuksia kurssilla oli heidän omaan hyvinvointiinsa sekä työhön, voitaisiin saada myös paljon perusteita, miksi tietoisuustaitoja olisi hyvä opettaa opettajan koulutusohjelmassa tulevaisuuden hyvinvoinnin edistämiseksi. Kokonaisuudessaan tutkimus tietoisuustaitojen yhteydestä hyvinvointiin ja jokainen jatkotutkimus tai uusi tutkimus aiheesta on hyödyllinen, sillä ajankohtaista tietoa tarvitaan koulu- ja työelämän sekä näiden asettamien osaamistarpeiden muuttuessa hurjalla vauhdilla.

LÄHTEET

- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (toim.) Laadullisen tutkimuksen työpaja, 113–116. Rauma: Kirjayhtymä.
- Anttila, E. (2009). Mitä tanssija tietää? Kehollinen tieto ajattelun ja oppimisen perustana. *Aikuiskasvatus* 2/2009. Viitattu 23.4.2022. <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/94179/52857>.
- Anttila, E. (2013). Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia koulu yhteisössä. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Anttila, E. (2017). Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Teatterikorkeakoulu. Viitattu: 25.4.2022. <https://disco.teak.fi/anttila/>.
- Aulankoski, S. (2019). Aistiva ja tiedostava mieli: Meditaation näkökulma tietoisuuteen ja psyykeen. Helsinki: Duodecim.
- Avola, P. & Pentikäinen, V. (2020). Kukoistava kasvatus - Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja. Espoo: BEEhappy Publishing Oy.
- Ayres, A. J. (1992). Kun lapsi ei opi leikkimään: aistitoimintojen yhdentymishäiriöt ja sensorisen integraation terapia. Opetushallitus. 5. painos. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Beshara, M., Hutchinson, A. D. & Wilson, C. (2013). Does mindfulness matter? Everyday mindfulness, mindful eating and self-reported serving size of energy dense foods among a sample of South Australian adults. *Appetite* 67, 25–29.
- Brown, T. D. & Payne, P. G. (2009). Implications for pedagogical inquiry and development. Teoksessa: *Conceptualizing the phenomenology of movement in physical education*. s. 418–441.
- Cattarel, J. S. (2009). *Doing Well and Doing Good by Doing Art: A 12-year National Study of Education in the Visual and Performing Arts*. Los Angeles, CA: Imagination Group.
- Damasio, A. (1999). *The feeling of what happens: Body and emotion in the making of consciousness*. New York: Harcourt Brace & Company.
- Damasio, A. (2000). *Tapahtumisen tunne: Miten tietoisuus syntyy*. Suomentanut: Pietiläinen, K. Helsinki: Terra Cognita.
- Damasio, A. (2011). *Itse tulee mieleen. Tietoisten aivojen rakentaminen*. Suomentanut: Pietiläinen, K. Helsinki: Terra Cognita.

- Dorjee, D. (2010). Kinds and dimensions of mindfulness: Why it is important to distinguish them. *Mindfulness*, 1(3), 152–160. doi:10.1007/s12671-010-0016-3.
- Fisher, R. (2006). Still thinking: The case for meditation with children. *Thinking Skills and Creativity*, 1(2), 146–151. doi: 10.1016/j.tsc.2006.06.004.
- Farhi, D. (2009). *Kehon ja Mielen Jooga*. Helsinki: Tammi.
- Gambrel, L. E. & Keeling, M. L. (2010). Relational aspects of mindfulness: Implications for the practice of marriage and family therapy. *Contemporary Family Therapy: An International Journal* 32 (4), 412–426. doi: 10.1007/S10591-010-9129-Z.
- Greeson, J. (2008). Mindfulness Research Update: 2008. Viitattu. 3.3.2022 <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1533210108329862>
- Haapasalo, T. (2022). *Läsnäolon lahja. Harjoituksia hetkessä olemiseen*. Tallinna: Kirjapaja.
- Helakorpi, S. & Kivimäki, H. (2021). Lasten ja Nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021. Iso osa lapsista ja nuorista on tyytyväisiä elämäänsä – yksinäisyyden tunne on yleistynyt. Viitattu: 9.6.2022. [Lasten ja nuorten hyvinvointi - Kouluterveyskysely 2021 \(julkari.fi\)](https://julkari.fi).
- Helsingin Yliopisto. (2022). Opiskelu-palvelu. Opintojakso – Tietoisuustaidot ja hyvinvointi 2022. Viitattu: 4.12.2022. https://studies.helsinki.fi/opintotarjonta/cu/hy-CU-130617154-2020-08-01/PSYK-498/Tietoisuustaidot_ja_hyvinvointi.
- Heritage, J. (1996). *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Himanka, J. (2002). *Se ei sittenkään pyöri. Johdatus mannermaiseen filosofiaan*. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hotanen, J. (2010). Merleau-Ponty ja ruumiillinen subjekti. Teoksessa: Miettinen, T., Pulkkinen S. & Taipale, J. (toim.) *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. Helsinki: Gaudeamus, 134–150.
- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). *Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena*. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Husserl, E. (1913): *Ideota puhtaasta fenomenologiasta ja fenomenologisesta filosofiasta*. Suomentanut: Lehtinen, M. Helsinki: Gaudeamus.

- Huston, D. (2010). Waking up to ourselves: The use of mindfulness meditation and emotional intelligence in the teaching of communications. *New Directions for Community Colleges* 2010 (151). 39–50. doi: 10.1002/cc.414.
- Hölzel, B. K., Lazar, S. W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D. R., & Ott, U. (2011). How does mindfulness meditation work? Proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective. *Perspectives on psychological science* 6(6), 537–559.
- Ihanus, J. & Repo, S. (2016). Mindfulness ja psykoterapia. *Psykoterapia* 35 (4) 290–296.
- Johnson, M. (2008). “The Meaning of the Body.” Teoksessa Overton, W. F., Müller, U. & Newman J. L. (toim.). *Developmental Perspectives on Embodiment and Consciousness*. New York: L. Erlbaum, 19–43.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical psychology: Science and practice* 10(2), 144–156.
- Kabat-Zinn, J. (2004). *Olet jo perillä. Tietoisien läsnäolon taito*. Helsinki: Basam Books Oy.
- Kabat-Zinn, J. (2012). *Täyttä elämää: Kehon ja mielen yhteistyö stressin, kivun ja sairauksien hoidossa*. Helsinki: Celia.
- Kabat-Zinn, J. (2017). *Mindfulness – Tietoisien läsnäolon perusteet. 2. uudistettu painos*. Helsinki: Viisas Elämä.
- Kallunki, E. (2019). Opettajat YLE:n kyselyssä: lasten keskittymiskyky on huonontunut selvästi - Keskittymistä pitää harjoitella, asiantuntija neuvoo miten. [Opettajat Ylen kyselyssä: lasten keskittymiskyky on huonontunut selvästi – Keskittymistä pitää harjoitella, asiantuntija neuvoo miten.](#)
- Kauppi, H. (2012). Avoimena aukikiertoon. Opettajan näkökulma kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan baletinopetuksessa. Helsinki: Teatterikorkeakoulu. *Acta Scenica* 30.
- Kennedy, A. & Resnick, P. (2015). Mindfulness and Physical Activity. *American Journal of Lifestyle Medicine* 9(3), 221–223.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Klemola, T. (2005). *Taidon filosofia – filosofin taito*. Tampere: Tampere University Press.
- Klemola, T. (2013). *Mindfulness: tietoisuuden harjoittamisen taito*. Jyväskylä: Docendo.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito*. Juva: PS-Kustannus.

- Kortelainen, I. Saari, A. & Väänänen, M. (2014). *Mindfulness ja tieteet: tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena*. Tampere: Tampere University Press.
- Koskinen, M. (2011). *Fenomenografia tutkimuslähestymistapana*. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim) 2011. *Menetelmäviidakon raivaajat*. Vantaa: Hansaprint.
- Kujala, T. (2021). *Kehollisuus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa – Mistä kehoisuuden käsite juontaa juurensa?* Teoksessa: *Uutta luova asiantuntijuus – opettajien perus- ja täydennyskoulustusta siltaamassa*. Tampereen yliopisto. Viitattu 21.5.2022. *Kehollisuus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa – Mistä kehoisuuden käsite juontaa juurensa? – Uutta luova asiantuntijuus*.
- Kujala, T. & Marttila, M. (2018). “Aika ikään kuin pysähtyy” - opiskelijoiden kehoillisia kokemuksia. Viitattu 2.4.2022. [lt_2-3-18_tutkimusartikkelit_kujala_lowres.pdf \(lts.fi\)](#).
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2014). *Positiivisen pedagogiikan jäljillä*. Teoksessa: *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to Western thought*. New York: Basic Books.
- Laine, T. (2018). *Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma*. Teoksessa Valli, R. (toim) *Ikkunoita tutkimusmenetelmiin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 5. painos. Keuruu: PS-Kustannus, 29–50.
- Lappalainen, R. & Lappalainen, P. (2014). *Tietoisuustaidot hyväksymis- ja omistautumisterapian näkökulmasta*. *Mindfulness ja tieteet: Tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena*. Tampere: Tampere University Press.
- Lassander M., Hintsanen M., Suominen S. Mulla S., Vahlberg T. & Volanen S-M. (2021). *Effects of school-based mindfulness intervention on health-related quality of life: moderating effect of gender, grade and independent practice in cluster randomized controlled trial*. *Quality of Life Research*, 2021. 30:3407–3419 Viitattu: 5.6.2022 <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11136-021-02868-4.pdf>.
- Lehto, E. (2014). *Mindfulness - tiedostava ja hyväksyvä läsnäolo*. Teoksessa: *Uusitalo-Malmivaara, L. Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Lehtomaa, M. (2008). Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim). Kokemuksen tutkimus. Merkitys- tulkinta- ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Lehtonen, J. (2011). Tietoisuuden ruumiillisuus - mieli, aivot ja olemassaolon tunne. Porvoo: Duodecim.
- Leino, A-L. & Leino, J. (1997). Opettaminen ammattina. Helsinki: Kirjayhtymä
- Leskisenoja, E. (2017). Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ludwig DS, Kabat-Zinn J. (2008). Mindfulness in medicine. JAMA 2008;300:1350–2. doi:10.1001/jama.300.11.1350.
- Luostarinen, A. & Peltomaa I-M. (2016). Reseptit OPSin käyttöön – Opettajan opas työssä onnistu- miseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mahoney, M. J. (2003). What is constructivism and why is it growing? Viitattu: 15.6.2022. [what - constructingworlds \(google.com\)](http://what-constructingworlds.google.com).
- Manincor, M., Bensoussan, A., Smith, C. A., Barr, K., Schweickle, M., Donoghoe, L., Bouchier, S. & Fahey, P. (2016). Individualized yoga for reducing depression and anxiety, and improving well-being: A randomized controlled trial. Depression and Anxiety 33(9), 816–828. Viitattu: 25.5.2022 <https://www.yoga-als-therapie.de/assets/Studien/Downloads/de-Manincor-2016-Depress-Anxiety.pdf>.
- Maslow, A. (1943). Maslow's Hierarchy of Needs. A Theory of Human Motivation.
- Matikainen, M. (2022). Transformatiivinen opettajaksi oppiminen – fenomenologis-hermeneuttinen analyysi luokanopettajakoulutuksesta. JYU Dissertations 529. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/81432>.
- Mehtonen, L. (2002). Ylevyyden kokemisesta Kantilla. Teoksessa: Haaparanta, Oesch, E. & Haaparanta, L. (2002). Tampere: Tampere University Press.
- Merleau-Ponty, M. (1973). Phenomenology and the Sciences of Man. Teoksessa: Natanson, M. (toim.), Phenomenology and the Social Sciences, Volume 1.
- Merleau-Ponty, M. (1945). Phenomenology of perception. E-kirja. Lontoo. Routledge. (2002) Viitattu: 25.2.2022. Maurice Merleau-Ponty: Phenomenology of Perception (voidnetwork.gr).
- Nilsonne, Å. (2014). Aivot ja mindfulness teoriasta käytännön viisauteen. Turku: Samsaraa Tasapaino-oppaat.

- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 21.5.2022.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Opetushallitus. (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Viitattu: 15.6.2022.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf.
- Opetushallitus. (2020). Tietoisuustaitoharjoitteita lapsille, nuorille ja aikuisille. Viitattu 4.6.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tietoisuustaitoharjoitteita-lapsille-nuorille-ja-aikuisille>.
- Opetushallitus (2019). Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Viitattu: 15.6.2022.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf.
- Paalanen, J., Heinonen, P. & Savijärvi, M. (2022). "Sä olet soitin joka soi" - Kehollisuuden kokemuksen rakentuminen lukion musiikintunnilla. Teoksessa: Heinonen, P. & Karvonen, U. (toim.) Katso kuule koulua -kehollisuus, materiaalisuus ja tekstit koulun vuorovaikutuksessa. Tampere: Vastapaino.
- Pascoe, M., Thompson, D. R. & Ski, C. F. (2017). Yoga, mindfulness-based stress reduction and stress-related physiological measures: A meta-analysis. *Psychoneuroendocrinology* 86, 152–168. doi: 10.1016/j.psyneuen.2017.08.008.
- Parviainen, J. (2016). Keho tietää, kertoo ja kehittää itsetuntemusta. *Liikunta & Tiede* 53 (2–3), 10–15.
- Pennanen, L. (2014). Stressinhallinta Jon Kabat-Zinnin MBSR-menetelmässä 96–124. Teoksessa: Mindfulness ja tieteet: tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena. Tampere: Tampere University Press.
- Penttinen, V., Pakarinen, E., Von Suchodoletz, A. & Lerkkanen, M. (2020). Relations between Kindergarten Teachers' Occupational Well-being and the Quality of Teacher-child Interactions. Accepted version (Final draft). Viitattu 16.6.2022.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71340/Relations-between-kindergarten.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.
- Perttula, J. (2011). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) 2011. Kokemuksen tutkimus. -merkitys-tulinta-ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopisto kustannus.
- Piaget, J. (1950). *The Psychology of Intelligence*. Käännetty: Piercy, M. & Berlyne, D. E. (2001). Lontoo & New York: Routledge.

- Pietikäinen, A. (2014). Kohti arvoistasi. Helsinki: Duodecim.
- Puolimatka, T. (2002). Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.
- Puolakanaho, A., Tolvanen, A., Kinnunen, S., & Lappalainen, R. (2018). Burnout-related ill-being at work: Associations between mindfulness and acceptance skills, worksite factors, and experienced well-being in life. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 10, 92-102. Viitattu: 10.11.2022
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/60296/puolakanahoymls2.0s2212144718301066main.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2011). Tieteenfilosofisista kysymyksistä laadullisen tutkimuksen näkökulmasta. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2011. Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: JTO.
- Raevuori, A. (2016). Mindfulnessin terveysvaikutukset - mitä lääkärin on hyvä tietää? *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*. 2016;132(20):1890-7. Viitattu:3.3.2022
<https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo13356.pdf>.
- Rauhala, L. (1993). Eksistentiaalinen fenomenologia hermeneuttisen tieteenfilosofian menetelmänä. *Filosofian tutkimuksia Tampereen yliopistosta* 41.
- Rauhala, L. (2005a). Ihminen kulttuurissa - Kulttuuri ihmisessä. Helsinki. Yliopistopaino.
- Rauhala, L. (2005b). Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rouhiainen, L. (2011). Fenomenologinen näkemys oppimisesta taiteen kontekstissa. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 75–94.
- Räsänen, M. (2010). Taide, taitaminen ja tietäminen: Kokonaisvaltaisen opetuksen lähtökohtia. *Synnyt* 3, 48–61. Viitattu 15.6.2022. http://arted.uiah.fi/synnyt/3_2010/rasanen.pdf.
- Salovaara, H. (2004). Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintätekniiikan pedagogiseen käyttöön - Konstruktivismi. Viitattu: 15.6.2022. [Konstruktivismi \(oulu.fi\)](http://konstruktivismi.oulu.fi).
- Sampaio de Carvalho, J., Pinto, A. M. & Maroco, J. (2016). Results of a mindfulness-based social-emotional learning program on Portuguese elementary students and teachers: A quasi-experimental study. *Mindfulness*, 8(2), 337–350. Viitattu: 20.11.2022.
<https://doi.org/10.1007/s12671-016-0603-z>.
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A. & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373–386. doi: 10.1002/jclp.20237.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxfords Review of Education*, 35(3). 293–311.

- Seifert, K. & Sutton, R. (2009). Educational psychology. Viitattu 13.7.2022. [*Educational-Psychology.pdf \(saylor.org\)](#).
- Siljamäki M. (2013). "Kulttuurinen kiinnostus heräsi tanssiharrastukseni myötä" - Flamenco, itämainen tanssi ja länsiafrikkalaiset tanssit tanssinopettajien ja -harrastajien kokemana. Viitattu: 28.5.2022. "Kulttuurinen kiinnostus heräsi tanssiharrastukseni myötä". Flamenco, itämainen tanssi ja länsiafrikkalaiset tanssit tanssinopettajien ja -harrastajien kokemana (jyu.fi).
- Siljamäki M., Kalaja, M., Perttula, J. & Kokkonen, M. (2016). Lähtökohtana holistinen kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 40–46.
- Silverton, S. (2012). *Mindfulness: Tietoisien läsnäolon läpimurto*. 2. painos. Alkuteos: *The Mindfulness Breakthrough*. Suomentaja Taija Märd. Helsinki: Schildts & Söderströms.
- Smith, R. E. & Smoll, F. L. (2012). *Sport psychology for youth coaches: developing champions in sports and life*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Smith, D. W. (2013). Phenomenology. *Stanford encyclopedia of Philosophy*. Viitattu: 25.2.2022. Phenomenology (Stanford Encyclopedia of Philosophy).
- Terve Oppiva Mieli. Tutkimus. Viitattu 2.12.2022. [Tiede & tutkimus – Terve Oppiva Mieli \(healthylearningmind.fi\)](#)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2020). Liikunnan terveyshyödyt. Viitattu 11.11.2022. [Liikunnan terveyshyödyt - THL](#)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2022). Hyvinvointi. Viitattu 7.8.2022. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: Uudistettu laitos*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 4.12.2022. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Tynjälä, P. (2004). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Tammi.
- Varto, J. (1996). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Tammi.
- Volanen, S., Lassander, M., Hankonen, N., Santalahti, P., Hintsanen, M., Simonsen, N. & Suominen, S. (2020). Healthy learning mind – effectiveness of a mindfulness program on mental health compared to a relaxation program and teaching as usual in schools: A cluster- randomised controlled trial. *Journal of Affective Disorders*, 260, 660–669. doi: 10.1016/j.jad.2019.08.087.

- Weckman, H., Raevuori, A. ja Laaksonen, M. (2020). Mindfulness-interventioiden vaikuttavuus lasten ja nuorten ADHD-oireisiin. Systemoitu satunnaistettujen kontrolloitujen tutkimusten katsaus. *Duodecim*. 2020;136(2): 139–145. Viitattu: 22.4.2022 <https://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo15360.pdf>.
- Willard, C. (2016). *Growing up mindful - Essential practices to help children, teens, and families find balance, calm and resilience*.
- Williams, M. & Penman, D. (2014). *Tietoinen läsnäolo*. Helsinki. Basam Books.
- World Health Organization (WHO). Definition of health. Viitattu: 2.4.2022. Constitution of the World Health Organization (who.int).

LIITE 1. Tiedote tutkimuksesta

Jyväskylän Yliopisto
Liikuntatieteellinen tiedekunta

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Olemme kaksi liikuntapedagogiikan maisteriopiskelijaa Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisestä tiedekunnasta. Teemme liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmaa, jonka tavoitteena on tutkia tietoisuustaitojen opettamisen mahdollisuuksia osana liikuntakasvatusta. Pyydämme sinua mukaan jakamaan kokemuksia ja näkemyksiä asian tiimoilta.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista eikä se vaadi mitään ennakkovalmistautumista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, -keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista.

TUTKIMUKSEN NIMI, LUONNE JA KESTO

Tutkimuksen nimi on: *Opettajien ja kouluttajien näkemyksiä tietoisuustaidoista osana liikuntakasvatusta*. Tutkimusaineisto koostuu kouluttajille tai pedagogeille tehdyistä haastatteluista. Haastattelun muoto on puolistrukturoitu teemahaastattelu, ja sen kesto on noin tunnin. Tavoiteenamme on, että tutkimus on valmiina vuoden vaihteessa 2023. Tutkimuksesta valmistuu pro gradu -tutkielma Jyväskylän yliopiston liikuntatieteelliselle tiedekunnalle.

TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Tämän tutkimuksen avulla lisäämme tietoisuutta ja ymmärrystä tietoisuustaitojen merkityksestä ja niiden käytännön sovelluksista. Tietoisuutta ympäröivästä maailmasta ja itsestä voi harjoitella aina lapsesta aikuisuuteen saakka, sillä tietoisuustaidot ovat kehitettävissä olevia taitoja. Aikaisempien tutkimusten valossa tietoisuustaitojen harjoittelulla on lukuisia myönteisiä vaikutuksia, muun muassa keskittymiseen, tunteiden säätelyyn, myötätuntoon, onnellisuuteen sekä stressin vähentämiseen. Fenomenologisen näkemyksen mukaan keho on tietoisuuden perusta, joten näemme liikuntakasvatuksen hyvänä paikkana lisätä tietoisuustaitojen harjoittamista osana koulupäivää. Tutkimuksesta saatujen tulosten myötä on helpompi ymmärtää millaisia tietoja ja taitoja tarvitaan tietoisuustaitojen opettamiseen lapsille ja nuorille sekä edistää käytännön vinkkien avulla tietoisuustaitojen harjoittelua liikuntatunneilla.

TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

Haastattelu on kestoaltaan noin tunnin mittainen, eikä siihen osallistuminen vaadi haastateltavalta ennakkovalmistautumista. Haastattelut ovat nimettömiä ja vapaaehtoisia.

Tutkimushaastattelut on mahdollista toteuttaa haastateltavan valitsemissa rauhallisissa paikoissa tai etänä. Haastattelut nauhoitetaan litterointia varten, jonka jälkeen nauhoitus poistetaan. Haastatteluiden litterointi toimii analyysin pohjana tutkimuksessamme.

TUTKIMUSTULOKSET

Tämän tutkimuksen haastatteluista kerätty aineisto ja siitä saadut tulokset raportoidaan osaksi pro gradu -tutkielmaa.

MIHIN HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY PERUSTUU

EU:n yleinen tietosuoja-asetus, artikla 6, kohta 1

Tutkittavan suostumus: Kyllä EI

HENKILÖTIETOJEN SUOJAAMINEN, SÄILYTTÄMINEN JA ARKISTOINTI

Kaikki henkilötiedot pysyvät salaisina koko tutkimuksen ajan, emmekä raportoi tutkimukseen mitään, mistä henkilöä voisi tunnistaa. Tutkimuksen ajan henkilötietoja säilytetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaan. Haastateltaville kerromme myös siitä, että me tutkimuksen tekijät olemme sitoutuneet vaitiolovelvollisuuteen. Haastattelujen jälkeen teemme litteroinnin mahdollisimman nopeasti, jotta saamme ääninauhat poistettua. Tutkimusaineistoa säilytämme vain tekijän tietokoneella, jossa on turvallinen salasana ja hävitämme ne tutkimuksen valmistuttua.

TUTKITTAVAN OIKEUDET JA NIISTÄ POIKKEAMINEN

Tutkimukseen osallistuvalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus tutkimukseen. Jos hän peruuttaa suostumuksen, hänen antamaansa haastattelua ei käytetä tutkimuksessa. Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, jos hän katsoo häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä olleen rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä. (<http://www.tietosuoja.fi>).

TUTKIMUKSESTA VASTAAVAT TAHOT

Tutkimuksen tekijät:

Minna Tanttu & Penniina Toikkanen

LIITE 2. Haastattelukysymykset.

Taustoitus / oma kokemus

- Koulutus? Mitä polkua pitkin olet päätyneet tähän?
- Miten ja miksi päädyit tietoisuustaitojen pariin?
- Millainen merkitys tietoisuustaidoilla on elämässäsi?
- Mitä läsnäolo sinulle tarkoittaa?
- Voitko avata arvomaailmaasi tietoisuustaitojen kouluttamisen tai opettamisen takana?
- Haluaisitko sanoa tai korostaa vielä jotain tietoisuustaitojen merkityksestä henkilökohtaisessa elämässäsi tai yleisemmin?
- Missä tilanteissa olet itse harjoitellut tietoisuustaitoja?

Harjoittelu / oppiminen

- Mitä huomioita omien tietoisuustaitojen harjoittamisen kautta on noussut esiin?
- Onko suhtautuminen tietoisuustaitoihin ja kehollisuuteen muuttunut?
- Miten oma harjoittelu on näkynyt työelämässä? Onko harjoittelu vaikuttanut työssä suoriutumiseen?
- Mitkä ovat olleet mukavimpia kokemuksia harjoittelussa? Onko harjoittelussa ilmennyt haasteita? Millaisia?

Opettaminen ja liikuntakasvatus

- Miten näet liikuntakasvattajan roolin tietoisuustaitojen opettamisessa?
- Millaisen merkityksen koet tietoisuustaidoilla olevan koulumaailmassa?
- Mitä edellytyksiä näet tietoisuustaitojen viemisellä koulumaailmaan? Millaisia haasteita? Miten näitä haasteita voidaan ylittää?
- Millaisia tietoja ja taitoja liikuntakasvattaja tarvitsee työssään opettaessaan tietoisuustaitoja nuorille?
- Mitä taitoja tietoisuuteen ja kehollisuuteen liittyen kokemuksesi mukaan olisi tärkeää opettaa lapsille ja nuorille?
- Oletko harjoitellut tietoisuustaitoja oppilaiden kanssa? Miten he ovat ottaneet vastaan? Millä tavalla yhteinen harjoittelu on näkynyt (yhteisö ja luokkatasolla)?