

**”...TIETOSESTI KÄSITTELEE JOTAIN ASIOITA TIETYLLÄ AJALLA, NI SIT NE
EI OO SIELLÄ AAMUYÖLLÄ MIELESSÄ.” – TIETOISUUSTAITOJEN
MERKITYKSIÄ LIKUNNANOPETTAJIEN NÄKÖKULMASTA**

Henri Kanon ja Hulda Rankanen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2021

TIIVISTELMÄ

Kanon, H. & Rankanen, H. 2021. Liikunnanopettajien antamat merkitykset tietoisuustaidoille. Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 79 s.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää liikunnanopettajien tietoisuustaidoille antamia merkityksiä. Tässä tutkimuksessa tietoisuustaidot määriteltiin sisältämään nykyhetkessä läsnä olemisen, omien ajatusten ja tunteiden seuraamisen, hyväksyvän asenteen tapahtumia ja elämää kohtaan sekä avoimen suhtautumisen maailmaan.

Tutkimusaineiston keruu toteutettiin haastattelujen muodossa, jotka nauhoitettiin ja litteroitiin. Litteroitua tekstiä tuli 54 sivua, fonttikoolla 11 ja rivivälillä 1. Tutkimukseen haastateltiin kahdeksaa henkilöä. Yksi haastatteluista oli pilottihaastattelu, joka sisällytettiin tutkimukseen. Tutkimushenkilöt olivat kaikki koulutukseltaan liikunnanopettajia, jotka olivat toimineet liikunnanopettajan ammatissa vähintään kaksi vuotta. Kaksi ensimmäistä opettajaa ehdittiin haastatella paikan päällä ja sen jälkeen Korona –pandemista johtuen loput kuusi opettajaa haastateltiin ZOOM-yhteydellä. Henkilöt osallistuivat haastatteluun vapaaehtoisesti ja he antoivat luvan käyttää haastatteluaan tutkimuksen aineistona. Aineiston analysoinnissa pyrittiin löytämään vuoropuhelua aineiston ja teorian välillä. Analyysi toteutettiin sisältöanalyysinä, fenomenografiaa ja hermeneutiikkaa mukaillen. Opettajien haastatteluissa esille nousseista asioista pyrittiin löytämään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia sekä tulkitsemaan heidän näkemyksiään tietoisuustaidoista tai sen osa-alueista.

Tulokset osoittivat, että niiden opettajien, jotka eivät harjoittaneet tietoisuustaitoja, puheessa oli näkyvillä samanlaisia tietoisuustaitojen piirteitä, kuin niiden jotka harjoittivat. Ainoa selkeä ero kahden ryhmän välillä oli, että tietoisuustaitoja harjoittavat pyrkivät meditoimaan ja/tai tekemään hengitysharjoituksia. Niiden tietoinen hyödyntäminen puuttui muilta opettajilta. Toisessa tutkimuskysymyksessä pyrittiin analysoimaan, miten opettaja koki tietoisuustaitojen harjoittamisen auttavan opetuksessa ja oppilaiden kohtaamisessa. Keskeisiksi auttaviksi taidoiksi nousivat armollisuus itseä ja oppilaita kohtaan, tunnetaidot, ajattelun taidot sekä tietoisuustaitojen hyödyntäminen opetuksen sisällöissä. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä etsittiin niitä merkityksiä, joita opettajat tietoisuustaidoille antoivat suhteessa omaan elämäänsä. Opettajat näkivät tietoisuustaidot erityisesti hyvinvoinnin tukena ja apuna työssä. Tietoisuustaidot ilmenivät opettajille tekojen kautta. Käsitteet tietoisuustaidoista olivat vaihtelevia.

Jatkossa olisi tärkeää selvittää, voitaisiinko tietoisuustaitojen avulla vähentää ja ennaltaehkäistä uupumusta sekä lisätä opettajien hyvinvointia. Lisäksi voitaisiin tutkia, miten opettajan tietoisuustaidot vaikuttavat oppilaiden toimintaan ja oppimiseen.

Asiasanat: liikunnanopettajat, tietoisuustaidot, mindfulness, tietoinen läsnäolo

ABSTRACT

Kanon, H. & Rankanen, H. 2021. Meanings physical education teachers give to mindfulness skills. University of Jyväskylä, Master's thesis, 79 p.

The aim of this study was to find out what meanings do physical education teachers give to mindfulness skills. In this study the term mindfulness was defined by being aware in the present moment, following your own thoughts and feelings, being nonjudgmental towards events of life and open minded attitude towards the world.

The research data for this study consisted of interviews, which were recorded and then transcribed. The transcribed text was 54 pages long, with font size of 11 and line spacing of 1. For this study eight teachers were interviewed. One of those interviews was a pilot interview, which is also included in the study. All of the participants were educated physical education teachers (Master's degree) and they had been working as physical education teachers for at least two years. First two interviews were executed in person and the last six interviews were conducted through a ZOOM connection, because of the covid-19 pandemic. All of the participants were volunteers and gave their permission to use their interviews for this study. The analyzing of the research data was done using the method of content analysis, based on the hermeneutic circle and phenomenographic approach. The aim of analyzing the text was to find similarities and differences between the teachers and to interpret the meanings they give to mindfulness skills or the parts that belong under those skills.

There were signs of the mindfulness skills in all of the teachers' speeches, even the ones who didn't practice the skills on purpose did possess those kinds of actions and habits. Main difference was that the teachers, who practiced mindfulness skills, did meditation and/or breathing exercises. The aim of the second research question was to find out if the teachers felt that mindfulness, or actions and habits connected to mindfulness, were helping them in their profession of teaching and with interacting with their students. The crucial skills that seemed to help them were a compassionate attitude towards themselves and their students, emotional skills, metacognitive skills and the skill of using mindfulness as content in their classes. The third question was about finding the meanings that teachers give to mindfulness skills with respect to their life. Teachers saw mindfulness skills as an aid which supports wellbeing and as a tool at their work. The mindfulness skills were manifested by concrete acts and the comprehension of mindfulness was varying between the teachers.

In the future it would be necessary to research if mindfulness skills could be a way to decrease and prevent exhaustion of teachers. And also if those skills would increase the wellbeing of teachers. In addition, a research of teachers' mindfulness skills in relation to the students' actions and learning would be interesting.

Key words: physical education teachers, mindfulness skills, mindfulness, awareness

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	6
2 TIETOISUUSTAIDOT	2
2.1 Tietoisuustaitojen määritelmä.....	4
2.2 Tietoisen läsnäolon tunnusmerkit.....	4
2.3 Tietoisuustaitojen toimintamekanismit.....	6
2.4 Tietoisuustaitojen harjoittelu	8
2.5 Tietoisuustaidot hyvinvoinnin tukena	9
2.5.1 Tietoisen läsnäolon emotionaaliset hyödyt.....	12
2.5.2 Tietoisen läsnäolon sosiaaliset hyödyt	13
2.5.3 Tietoisen läsnäolon fyysiset hyödyt	15
3 OPETTAJUUS JA TIETOISUUSTAIDOT	17
3.1 Opettajuuden haasteet ja mahdollisuudet	17
3.2 Taitojen siirtyminen opettajalta oppilaille.....	19
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA MENETELMÄT.....	21
4.1 Haastateltavat.....	22
4.2 Tutkimuksen vaiheet.....	22
4.3 Tutkimuksen luotettavuus.....	27
5 OPETTAJIEN TIETOISUUSTAITOJEN HARJOITTAMINEN.....	29
5.1 Tiedostamattomasti toteutettuja tietoisuustaitoja	30
5.1.1 Oma sisäinen työ	30
5.1.2 Vuorovaikutus muiden kanssa.....	33
5.1.3 Oppilaiden tunteet ja toiminta	33

5.1.4	Fyysinen toiminta	36
5.1.5	Työssä toiminta.....	37
5.2	Tietoinen tietoisuustaitojen harjoittaminen	38
5.3	Yhteenveto.....	39
6	TIETOISUUSTAIDOT TUKEMASSA OPETUSTA JA OPPILAIKEN KOHTAAMISTA 40	
6.1	Armollisuus	40
6.2	Tunnetaidot.....	42
6.3	Ajattelun taidot	47
6.4	Tietoisuustaitojen opettaminen.....	51
6.5	Yhteenveto.....	52
7	OPETTAJIEN ANTAMIA MERKITYKSIÄ TIETOISUUSTAIDOILLE	54
7.1	Hyvinvointi.....	54
7.2	Tietoisuustaidot työssä	57
7.3	Suhde tietoisuustaitoihin.....	58
7.4	Toimia opetukseen ja arkeen	59
7.5	Yhteenveto.....	62
8	POHDINTA.....	63
8.1	Tulokset lyhyesti.....	63
8.2	Aiemmat tutkimukset aiheesta.....	65
8.3	Tutkimuksen kriittinen tarkastelu ja eettisyys	67
8.4	Tutkimuksen jälkeen.....	68
	LÄHTEET	71

1 JOHDANTO

Opetussuunnitelmassa (2014) liikunnan tavoitteeksi määritellään oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen. Hyvinvoinnin teemat näkyvät myös terveystiedossa, jota yleensä opettaa sama opettaja, kuin liikuntaa. Näin ollen opettajilla on varmasti tietoa hyvinvoinnista ja siitä, miten se liitetään mukaan omaan opetukseen. Voidaan lisäksi olettaa, että opettajat ovat kiinnostuneita hyvinvoinnista, sen ollessa vahvasti omassa työssä esillä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että opettajat huolehtivat omasta hyvinvoinnistaan. Mikäli tutkaillaan opetustyön aiheuttamaa stressiä ja työhön liittyvää uupumista, voidaan epäillä, ettei omasta hyvinvoinnista huolehtiminen ole opettajilla itsestäänselvyys.

Työnä opettaja toimiminen nähdään yhtenä raskaimmista. Opettajat kokevat paljon stressiä ja riski työuupumukseen on muihin ammatteihin verrattuna suurempi. Vuonna 2021 julkaistun tutkimuksen mukaan aineenopettajat kokevat kaikkein eniten työuupumusta. Työuupumuksen taustalla on paljon erilaisia tekijöitä. (Saloviita & Pakarinen 2021.) Uupumus ja siitä seuraava loppuun palaminen johtaa herkästi myös työpaikan vaihtamiseen. Opetusalalla opettajien työpaikan vaihtaminen on yleinen ongelma. (Aud ym. 2011; Ingersol 2001.) Tietoisuustaitojen harjoittaminen voi olla tehokas ja halpa tapa ehkäistä stressiä (Raevuori 2016). Tietoisuustaitojen harjoittamisen avuksi löytyy paljon ilmaista materiaalia.

Opettajalla on suuri rooli yhteiskunnassa kasvattajana ja kouluttajana. Kun ihmisiltä kysytään heidän elämälleen merkittävistä henkilöistä, mainitaan usein opettajat. Kun opettaja näkee ja arvostaa oppilaita omina itsenään, hän antaa mahdollisuuden oppilaiden henkilökohtaiseen kehittymiseen ja kasvamiseen. Koko maailma ja samalla opettaminen ovat suuressa muutoksessa, mihin opettajien on kyettävä reagoimaan kehittämällä itseään ja opetustaan. Opettajankoulutus keskittyy lähinnä pedagogiikkaan sekä opetettaviin sisältöihin. Sosiaaliset, emotionaaliset sekä kognitiiviset opetustaidot jäävät usein vähemmälle huomiolle. (Jennings 2015.) Etenkin uusille opettajille opettajuuden vaatimukset voivat tuntua raskailta ja jopa ylitsempääsemättömiltä tuntien suunnittelun, organisoinnin, arvioinnin sekä järjestyksen ylläpidon osalta. Opettajille tulisi antaa enemmän työkaluja oman hyvinvoinnin lisäämiseksi

sekä ylläpitämiseksi. Niissä tietoisuustaidot voidaan nähdä myönteisenä tekijänä. Nopeasti muuttuvassa maailmassa joustavan ja sopeutuvan ajattelun taidot ovat tärkeitä. (Jennings 2015.) Oppilaiden valmistaminen tulevaan vaatii lisäksi hyviä sosiaalisia taitoja, tunnetaitoja, luovuutta sekä ajattelun taitoja, joita pystytään mahdollisesti lisäämään tietoisuustaitojen harjoittamisen avulla (Jennings 2015).

Vaikka tietoisuustaitojen tutkiminen on ollut kasvussa (Raevuori 2016), liikunnanopettajien ja terveystiedon opettajien tietoisuustaitokäsityksistä ei juuri löytynyt tutkimuksia. Kirjoittajien omien kokemusten perusteella liikunnan- tai terveystiedon opettajaopinnoissa kyseinen termi, tietoisuustaidot, ei ole esillä. Koulutus keskittyy pääosin siihen, miten oppilaita opetetaan, eikä työelämän hyvinvoinnille ole omaa kurssia (Liikuntatieteellinen tiedekunta). Stressi, etenkin pitkittynyt stressi voi vähentää kiinnostusta omaa hyvinvointia ja siitä huolehtimista kohtaan (Aulankoski 2019, 91). Aulankosken (2019, 91) mukaan tietoisuustaidoilla voidaan ehkäistä stressiä tai ne voivat olla apuna oman mielen tilaa analysoidessa. Tietoisuustaitojen avulla voidaan siis tunnistaa oma huonompi vointi ja se voi olla lähtökohtana palautumis- sekä paranemisprosessille. (Aulankoski 2019, 91.) Jotta liikunnanopettaja voi tukea oppilaiden hyvinvointia, on hänen pystyttävä tukemaan myös omaa hyvinvointiaan.

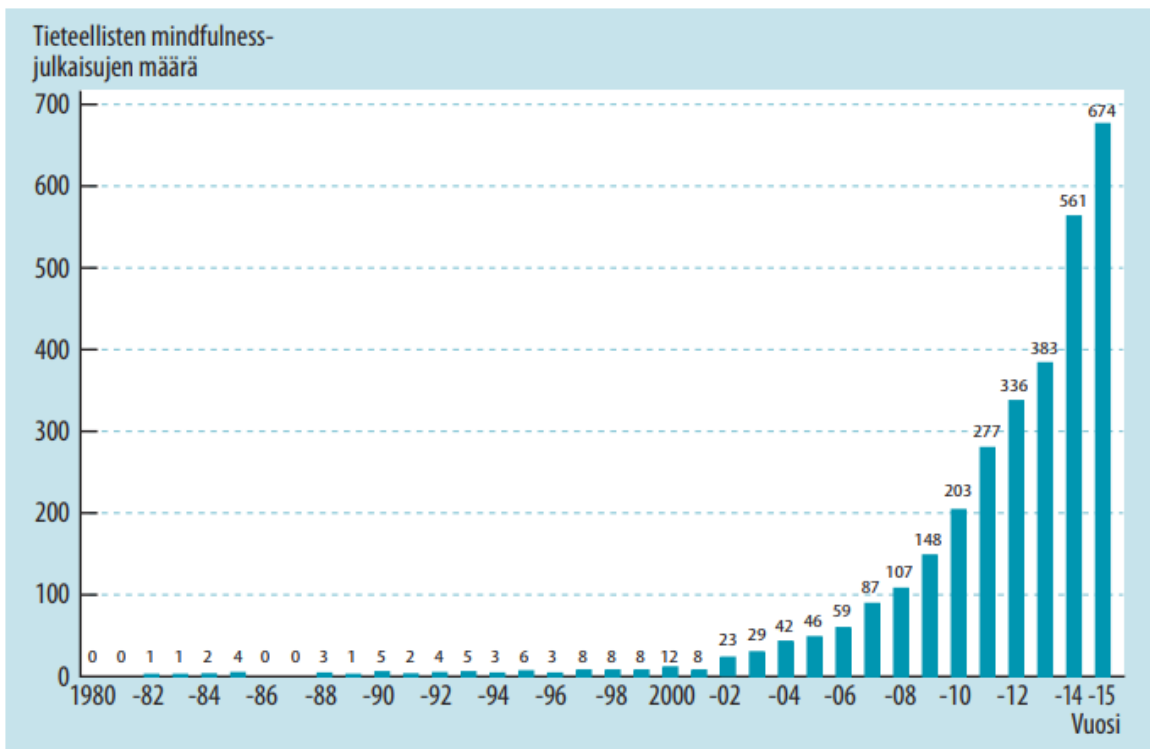
Ensin tutkimuksessa kuvaillaan teoriaa tietoisuustaidoista, jonka jälkeen esitellään menetelmät. Tutkimuksen tulokset esitellään tutkimuskysymys kerrallaan. Tutkimuksessa oli kolme tutkimuskysymystä, joista ensimmäinen jakautui kahteen osaan:

1. Harjoittavatko haastateltavat opettajat tietoisesti tietoisuustaitoja?
 - a. Jos harjoittaminen ei ole tietoisista, kertovatko opettajat käyttävänsä niihin kuuluvia toimintatapoja tai käyttäytymismalleja?
 - b. Jos harjoittaminen on tietoisista, millaista se on?
2. Miten opettajat kokevat tietoisuustaitojen harjoittamisen auttavan heitä opetuksessa ja oppilaiden kohtaamisessa?
3. Millaisia merkityksiä opettajat antavat omille tietoisuustaidoilleen suhteessa omaan elämäänsä?

Tutkimuskysymykset toimivat pääotsikkoina ja niiden alle löydetyt teemat alaotsikkoina.

2 TIETOISUUSTAIDOT

Meditaation kaltaisilla tavoilla on oletettavasti harjoitettu mielen taitoja jo ihmiskunnan alkuvaiheista asti (Aulankoski 2019, 12). Tietoisen läsnäolon harjoittelu pohjautuu alun perin erilaisiin buddhalaisiin oppeihin, joita on harjoitettu ympäri Aasiaa jo ainakin yli 2500 vuotta. Viimeisen yli 50 vuoden aikana tietoisen läsnäolon harjoittelu on juurtunut myös länsimaihin ja on kasvattanut jatkuvasti suosiotaan. (Kabat-Zinn 2003.) Vaikka tietoisen läsnäolon harjoittelu pohjautuu osaltaan buddhalaisiin oppeihin, ei sitä nähdä kuitenkaan uskontona, ideologiana tai filosofiana, vaan ennemminkin tarkoituksenmukaisina meditatiivisina keinoina, joita kohdistetaan intuitiivisiin kokemuksiin mielestä, tunteista sekä kärsimyksestä. (Kabat-Zinn 2003.) Englanninkielinen sana “mindfulness” on lähtöisin 1800-1900-lukujen vaihteesta. Sana on käännetty buddhalaisesta käsitteestä sati. “Mindfulness” nähdään nykyään meditatiivisena tilana, jossa ollaan tietoisia nykyhetkestä. Suomenkielisiä vastineita ovat, Aulankosken mukaan tietoinen läsnäolo, tiedostavuus tai puhdas havainnointi. (Aulankoski 2019, 17-18.)



KUVA 1. Mindfulness-tutkimukset 1980–2015 hakusanalla “mindfulness” tieteellisten

artikkeleiden otsikoista (The ISI Web of Science). American Mindfulness Research Association, 2016, www.goAMRA.org (Raevuori 2016, 1891).

Tietoisien läsnäolon vaikutuksesta terveyteen on paljon lupaavaa näyttöä ja tutkimusartikkeleiden määrä on ollut jatkuvassa nousussa aina 1960-luvulta lähtien Yhdysvalloissa (kuva 1). Myös Eurooppa, sekä Suomi, ovat seuranneet tutkimusten määrässä Yhdysvaltoja. (Raevuori 2016.) Tietoisuustaidot ovat saaneet huomiota maailmanlaajuisesti, kun empiiriset tutkimukset sen toivotuista hyödyistä ovat tulleet laajemmin tunnetuksi sekä standardisoituneet käytäntöön. Tutkimukset ovat osoittaneet tietoisuustaitojen hyötyjä niin fyysisen kuin psyykkisenkin terveyden alueilla. (Gu, Strauss, Bond & Cavanagh 2015; Jain 2017.)

Tietoisien läsnäolon taitoja käytetään enenevässä määrin erilaisten ongelmien hoitoon ammattimaisen neuvonnan ja ohjauksen avulla. Sen on todettu edistävän hyvinvointia ja vähentävän psyykkisiä ongelmia. Neuvonnassa opetetaan usein aluksi perustietoa ja -taitoja, jotka ovat olennaisia tietoisien elämäntavan omaksumisen kannalta. (Brown, Marquis & Guiffrida 2013.) Alun perin menetelmiä kehitettiin 1970–80-luvuilla auttamaan potilaita kroonisten sairauksien ja kivun hoidossa (Grossman, Niemann, Schmidt & Walach 2004).

Kaksi eniten käytettyä ja arvioitua tietoisien läsnäolon terapeuttista menetelmää, englanniksi Mindfulness Based Interventions (MBI), ovat tietoiseen läsnäoloon pohjautuva stressinlievitysmenetelmä, englanniksi Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), ja tietoiseen läsnäoloon pohjautuva kognitiivinen terapia, englanniksi Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT). Molemmat ovat kahdeksan viikkoa kestäviä ryhmäpohjaisia terapioita, joissa opetellaan tietoisia läsnäolotaitoja virallisten ja epävirallisten harjoitusten kautta. Virallisilla harjoituksilla tarkoitetaan ohjatusti paikan päällä suoritettavia harjoituksia, kun taas epävirallisilla harjoituksilla tarkoitetaan muualla omatoimisesti tehtäviä harjoituksia. Tehtävät sisältävät hengityksen, ajatusten, äänien sekä kehon tuntemusten seuraamista ja näitä tehtäviä harjoitellaan päivittäin. (Gu ym. 2015.) MBSR kehitettiin, jotta tietoista läsnäoloa voitaisiin mitata kliinisesti, toistettavasti ja luotettavasti tieteellistä tutkimusta varten. MBSR käytetään sairaaloissa, kouluissa, työpaikoilla, vankiloissa ja monissa muissa erilaisissa yhteyksissä.

(Kabat-Zinn 2003.) Alkuperäisiä 1970-luvulla kehitettyjä tietoiseen läsnäoloon pohjautuvia stressin lievityksen menetelmiä arvosteltiin perinteisten tietoisuustaitojen yhteisöjen toimesta siitä, että se keskittyi lähinnä oireiden lievittämiseen ja siitä puuttui selkeä eettisen ajattelun opettaminen (Monteiro, Musten & Compson 2015). Tämän takia metodeita ja harjoitteita kehitettiin niin, että ne olivat enemmän linjassa perinteisten tietoisuustaitojen harjoitusten kanssa (Shonin, Van Gordon & Griffiths 2014).

2.1 Tietoisuustaitojen määritelmä

Tässä tutkimuksessa käytettiin sanaa tietoisuustaidot, jonka sisälle sijoitettiin myös käsite tietoinen läsnäolo ja englanninkielinen termi mindfulness. Mulhearn, Kulinna ja Lorenz (2017) kuvailevat tietoisesta läsnäolosta tietoisena elämäntapana ja sen harjoitteluna. Raevuori (2016) on suomentanut mindfulnessin tietoiseksi läsnäoloksi ja käyttää myös hyväksyvä -etuliitettä. Tietoisuustaitojen käsite on hyvin laaja ja sisällöt vaihtelevat määrittelijän mukaan. Tässä tutkimuksessa tietoisuustaitojen käsite sisälsi seuraavat asiat: nykyhetkessä läsnä oleminen, omien ajatusten ja tunteiden seuraaminen, hyväksyvän asenteen tapahtumia ja elämää kohtaan sekä avoimen suhtautumisen maailmaan. Nämä sisällöt perustuvat Kabat-Zinn (2003) ajatuksiin.

2.2 Tietoisesta läsnäolon tunnusmerkit

Mulhearn ym. (2017) tulkinnan mukaan Kabat-Zinniin viitaten (1994) tietoisella läsnäololla pyritään tuomaan huomio, nimensä mukaan, läsnä olevaan hetkeen ja tällöin valitaan olla läsnä juuri sillä hetkellä tapahtuvissa asioissa. Tietoisuus lisääntyy kiinnittämällä huomio sen hetkisen tekemisen tarkoitukseen hyväksymällä tapahtumat niin kuin ne ovat ja avaamalla itselle kokemusta hetki hetkeltä niin, että on tiedostavasti valppaana omista ajatuksista ja tuntemuksista (Kabat-Zinn 2003; Zimmerman 2018). Tarkoituksena ei ole siis kieltää tai torjua epämiellyttäviltä tuntuvia ajatuksia, tunteita tai tuntemuksia, vaan luoda selkeä ja avoin kokemus omasta elämästä. (Bishop ym. 2004; Cullen & Brito, 2014.)

Tietoisuustaitojen käsitteen avaaminen on haastavaa, koska käsite on hyvin moniulotteinen ja pitää allaan monia laajoja käsitteitä. Tietoisuustaitojen alle kuuluu käsitteitä, kuten tietoisuus, englanniksi awareness tai consciousness, huomioiminen tai tarkkaavaisuus, englanniksi attention, sekä todellisuus, englanniksi reality, jotka itsessään ovat tieteellisesti vaikeasti määriteltäviä termejä ja jotka jalostuvat edelleen tieteen kehittyessä. Käsitteen lisäksi on haastavaa määritellä prosesseja tai menetelmiä, joiden mukaan tietoisuustaidot toimivat käytännössä. (Hayes & Plumb 2007.)

TAULUKKO 1. Tietoisen läsnäolon tunnusmerkit Macen (2008,4) mukaan.

Tietoisen läsnäolon tunnusmerkit

Tietoisen läsnäolon muistutus siitä, mitä meidän tulisi tehdä. (Gunaratana 1992, 156.)

Asioiden näkeminen niin kuin ne ovat, tietoisen läsnäolon avulla. (Gunaratana 1992, 156.)

Tietoisen läsnäolon avulla kaikkien tapahtumien todellisen luonteen näkeminen. (Gunaratana 1992, 156.)

Meditoidessa oman kokemuksen tosiasioiden kohtaaminen, katsoen jokaista hetkeä niin kuin ne tapahtuisivat ensimmäisen kerran. (Goleman 1988, 20.)

Tietoinen läsnäolo on tietoisuuden pitämistä tämän hetkessä todellisuudessa. (Hanh 1991, 11.)

Tietoinen läsnäolo on sen hetkisen kokemuksen ymmärtämistä hyväksymisen avulla. (Germer 2005, 7.)

Monet ovat pyrkineet määrittelemään tietoisuustaitoja ja niiden tunnusmerkkejä. Taulukossa 1 on esitelty tietoisuustaitojen tunnusmerkkejä Macen (2008, 4) tekstiin perustuen. Tietoisella läsnäololla tarkoitetaan myös avointa ja sydämellistä suhtautumista sekä kiitollisuutta ympäröivää maailmaa kohtaan, joka muistuttaa meitä sisäisestä hyvyydestä ja kauneudesta (Jennings 2015, 2). Macen (2008, 5) mukaan Golemaniin (1988) ja Speethiin (1982) viitaten tietoista läsnäoloa on kuvailtu myös laajaksi, kattavaksi ja vastaanottavaiseksi huomioimiseksi. Tietoisen läsnäolon harjoittaminen sisältää kolme keskeistä prosessia: Tarkoituksen luomisen, huomioinnin sekä asenteen muokkaamisen (Shapiro, Carlson, Astin & Freedman 2006). Tarkoituksen luomisella tarkoitetaan sitä, että henkilö tietää miksi hän tekee sitä mitä tekee tai

se voi tarkoittaa hänen lopullista päämääräänsä tai visiotaan. Huomioinnilla tarkoitetaan taas keskittymistä täysin käynnissä olevaan hetkeen sen sijaan, että ajateltaisiin mennyttä tai tulevaa. Asenteen muokkaaminen taas mahdollistaa myötätuntoisuuden, avoimuuden sekä uteliaisuuden. Nämä kolme elementtiä ovat sidoksissa toisiinsa ja toimivat päällekkäin tietoisessa toiminnassa. (Harris 2017.)

2.3 Tietoisuustaitojen toimintamekanismit

Tietoisien läsnäolon tarkoituksena on siis usein parantaa kokonaisvaltaista tietoisuutta ja tiedostamista nykyhetkessä (Jennings 2015, 2). Tunteminen ja havainnointi ovat kaksi erillistä asiaa, mutta ne liittyvät kuitenkin keskeisesti toisiinsa. Tunto-, näkö-, kuulo-, maku- ja hajuaisti antavat ihmiselle tietoa ympäristöstä, ja nämä aistimukset tunnetaan sisällä kehossa (Jennings 2015, 2). Meditaatiossa kehon ja mielen yhteys konkretisoituu. Meditoidessa pyritään olemaan kiinnittymättä tai hiljentämään mieli sekä ajatukset ja keskittymään aistivaan kehoon. (Aulankoski 2019, 22.) Tietoisella läsnäololla pyritään aistimaan ja tarkkailemaan sisäisiä sekä ulkoisia tuntemuksia ilman reagoimista tai arvottamista. (Jennings 2015, 2; Kabat-Zinn 2003.)

Ihminen on kokonaisuus ja siten ihmisen tietoisuus on yhteydessä koko kehoon, eikä ole mielekästä yrittää rajata tai paikantaa sitä tiettyyn kehon osaan (Aulankoski 2019, 24-25). Meditaatiota on erittäin vaikea tutkia tieteellisesti ja menetelmät ovat edelleen kehitysvaiheessa. Meditointi ja sen hyödyt ovat subjektiivisia kokemuksia, ja niitä on vaikea mitata monimuotoisuutensa takia. Monet meditointia koskevat tutkimukset ovat laadullisia, joten johtopäätöksiä ei voida välttämättä yleistää koskemaan suuria joukkoja. (Hofmann, Sawyer, Witt & Oh 2010.) Vaikka mielen ja kehon yhteyden sekä meditaation tutkiminen on haastavaa, sitä voidaan täydentää aivotutkimuksella. Tutkimukset ovat vahvistaneet, että meditaatio eroaa unesta ja levosta ja että ei ole vain yhdenlaista meditatiivista tilaa, vaan erilaiset meditaatiotekniikat johtavat erilaisiin aivoaktivaation muotoihin, jotka voivat olla edullisia kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta. Eniten tietoarvoa antaa meditaation pitkäaikaisvaikutuksia seuraavat tai meditaation soveltuvuutta sairauksien ehkäisyyn kartoittavat tutkimukset. Kieli toimii aina ilmaisun välineenä, mutta meditaatio voi olla hyvin ei-kielellistä eikä sitä voi täysin sanoilla ilmaista. (Aulankoski 2019, 22-26.) Tietoisuustaitojen

vaikutusta tunnetiloihin, kognitioon sekä hyvinvointiin on tutkittu, mutta sen toimintamekanismit ovat monimuotoisuutensa takia vielä epäselviä ja suuntaa antavia (McConnell & Froeliger 2015). Tutkimalla syvemmin kuinka tietoisuustaidot toimivat, voidaan saada arvokasta tietoa tietoisuuden luonteesta (Brown, Ryan & Creswell 2007).

Tietoisuusharjoitukset voivat parantaa keskittymisen taitoa tuomalla jatkuvasti läsnä olevan tietoisuuden keskittymisen kohteeseen kuten hengitykseen, kehollisiin tuntemuksiin, ulkoisiin ärsykkeisiin, ajatuksiin tai tunteisiin (Flook, Goldberg, Pinger, Bonus & Davidson 2013). Harjoittelu voi lisätä kykyä pitää yllä itseohjautuvuuteen liittyvien aivojen hermorojen toimintoja, jotka voivat parantaa keskittymiskykyä sekä tunteiden säätelyä (Lutz, Slagter, Dunne & Davidson 2008). Tietoisuustaitojen harjoittelu voi lisäksi muokata aivotoimintaa kehittämällä keskittymiskykyä ja kehotuntemusten reflektointia (Kilpatrick ym. 2011). Tunteet, keskittymiskyky sekä itsetutkiskelu ovat jatkuvassa muutoksessa olevia prosesseja, joita voidaan ymmärtää, harjoitella ja tutkia samalla tavalla kuin muita ihmisten taitoja, kuten musiikillisia, matemaattisia tai liikunnallisia taitoja (Davidson & McEwen 2012). Tietoinen läsnä oleminen mahdollistaa joustavan keskittymiskyvyn, joka voidaan kohdentaa joko tarkasti tiettyyn asiaan tai laajemmin ympäröiviin ärsykkeisiin. Harjoittamalla näitä taitoja voidaan kehittää kehotuntemusten havainnointia. Keskittymistä harjoittamalla mahdollistetaan myös tarkoituksenmukainen myönteisten ominaisuuksien kehittäminen tiettyjen harjoitteiden avulla, jotka pyrkivät edistämään empatiakykyä sekä myönteistä suhtautumista elämään. (Flook ym. 2013.) Näitä keinoja käyttävä tietoinen harjoittelu on yhteydessä lisääntyneeseen aktivaatioon empatiasta sekä myötätuntoisuudesta vastaavilla aivojen alueilla (Lutz, Brefczynski-Lewis, Johnstone, & Davidson, 2008). Tietoisuustaitojen avulla voidaan kehittää tilanteisiin reagoinnin tapoja siten, että negatiivisiin asioihin ei kiinnitetä niin paljon huomiota vaan keskitytään tilanteiden positiivisiin puoliin (Flook ym. 2013).

Stressinhallinnan kehittämistä tietoisuustaitojen avulla voidaan toteuttaa eri tavoin. Voidaan pyrkiä joko stressaavien tilanteiden vähentämiseen, havainnoinnin tai arvioinnin avulla ja/tai sillä pyritään löytämään keinoja sietää stressiä (Richardson & Rothstein 2008). Tietoisuustaidot voivat auttaa käsittelemään ja selviytymään stressistä paremmin. Tietoisuustaidot eivät vaikuta suoraan stressiin, mutta muutos suhtautumisessa ja reagoinnissa siihen voi muuttaa stressin luonnetta kokemuksena. Tietoisuustaitojen näkökulmasta stressiä voidaan lähestyä

huomioimalla kehollisia tuntemuksia, seuraamalla ajatuksia sekä tunteita, jotka ovat yhteydessä stressiin sekä harjoittamalla armollista suhtautumista itseään kohtaan. (Flook ym. 2013.)

2.4 Tietoisuustaitojen harjoittelu

Jenningsin (2015, 2) mukaan tietoisien läsnäolon harjoittaminen tarkoittaa sitä, että kehittää kykyään aistia elämää syvemmin samalla kun tarkkailee kokemusta ”ulkopuolelta”. Harjoittelu on sananmukaisesti tietoista ja tarkoituksenmukaista toimintaa, jolla pyritään harjoittamaan mieltä tietoisemmaksi (Jennings 2015, 2).

Tietoisien läsnäoloharjoitusten on osoitettu olevan yhteydessä monin tavoin yleiseen hyvinvointiin. Tärkeitä käyttäytymiseen liittyviä myönteisiä vaikutuksia ovat esimerkiksi liiallisen ajattelun ja ylianalysoinnin väheneminen (Jain ym. 2007), ahdistuksen ja mielialan vaihteluiden väheneminen (Goldin & Gross 2010; Hofmann, Sawyer, Witt & Oh 2010) sekä parantunut tunteidensäätelytaito (Arch & Craske 2006). Tietoisien läsnäolon harjoittelusta on tullut olennainen osa erilaisten käyttäytymisen ja tunneperäisten ongelmien hoitoa (Diclemente 2010). Tietoisuustaidot voivat auttaa ihmisiä huomaamaan tavanomaiset mielen kaavat, jotka ovat enimmäkseen tiedostamattomia ja automaattisia. Kehittämällä tietoisuustaitoja pitkällä aikavälillä, ihmiset voivat oppia reagoimaan erilaisiin tilanteisiin elämässä uudella ja joustavammalla tavalla, ennemmin kuin rutiininomaisesti ja automaattisesti. (Jain 2017.)

Tietoista läsnäoloa harjoitetaan usein meditaation avulla. Meditaatiolla tarkoitetaan tietoista mielen harjoitusta, jolla pyritään korkeampaan (henkiseen) tiedostamiseen (Merriam-Webster 2018). Tietoisien läsnäolon harjoittamisella ei ole vain yhtä tiettyä toteutustapaa, mutta sitä pyritään kehittämään usein kehon sisäisten tuntemusten, hengityksen ja tunteiden sekä ajatusten tiedostamisen avulla, sekä vaihtelevasti myös kuulo- sekä näköaistin avulla, jotka ovat meditoinnissa olennaisia. (Mace 2008, 5.) Buddhalaisen meditaation perimmäisiä tarkoituksia ovat ihmisen elämälle ominaisen kärsimyksen, epä mukavuuden sekä kivun lievittäminen tai niistä selviytyminen (Raevuori 2016). Meditaatio- ja mietiskelymetodeissa voidaan pyrkiä joko tyhjentämään tajunta huomion keskittämisen avulla tai antaa ympärillä olevien asioiden ja sisäisten ajatusten virrata vapaasti (Aulankoski 2019, 18). Aulankosken (2019, 18) mukaan

tarkkaa rajaa ei voida näiden välille vetää ja toisaalta niitä voidaan käyttää limittäin. Meditaatiolla voidaan kehittää mielen metataitoja, joilla viitataan kykyyn päästä koettujen asioiden ulkopuolelle havainnoimaan sekä ohjaamaan koettua. Tietoisuustaitojen ulkopuolella omien psyykkisten ja fyysisten kokemusten havainnointia kutsutaan itsereflektioksi tai introspektioksi. Meditaatiolla voidaan kehittää havainnointia, verbalisointia, armollista suhtautumista, ei-reaktiivisuutta sekä tietoista toimintaa. (Aulankoski 2019, 39-40.)

Myös huomion kohdistamisen taidoilla, jotka liittyvät vahvasti meditointiin, on osoitettu olevan merkitystä suhteessa mielenterveyteen ja sitä kautta hyvinvointiin. Huomion kohdistamisen taidoilla voidaan tarkoittaa keskittymistä myönteisiin asioihin kielteisten sijasta. Sillä voidaan myös tarkoittaa olennaisten asioiden valitsemista epäolennaisten ärsykkeiden joukosta ja hyväksyvää suhtautumista omia tuntemuksiaan kohtaan. (Lang 2013.) Nämä tavat toimia voivat auttaa mielenterveyden ylläpidossa ja ehkäistä masennukseen sekä ahdistuneisuuteen liittyviä ongelmia. Harjoittelun avulla nämä taidot kehittyvät ja niistä voi tulla pysyviä ominaisuuksia ja luonteenpiirteitä, jotka voivat auttaa myönteisemmän maailmankuvan luomisessa. (Khoiry, Sharma, Rush & Fournier 2015; Lang 2013; Valentine & Sweet 1999, 59-70.)

Jooga on myös yksi tietoisien läsnäolon harjoittamisen keino. Joogaa voidaan pitää kokonaisvaltaisena ja moniulotteisena terveyden ja hyvinvoinnin edistäjänä, johon usein kuuluu fyysinen kehonhallinta, hengitysharjoitukset, rentoutuminen sekä tietoinen läsnäolo ja meditaatio. (Manincor ym. 2016; Raevuori 2016.) Joogan harjoittaminen on jatkuvasti nostanut suosiotaan länsimaissa ja siitä on tullut yleinen harrastus ja stressinhallintakeino (Pascoe, Thompson & Ski 2017). Joogan hyödyt voidaan saavuttaa säännöllisen harjoittelun avulla ja harjoituksia voidaan tehdä myös ilman ammattimaista ohjausta (Manincor ym. 2016).

2.5 Tietoisuustaidot hyvinvoinnin tukena

THL:n (2020) määritelmän mukaan hyvinvointi voidaan jakaa kolmeen ulottuvuuteen, jotka ovat terveys, materiaallinen hyvinvointi sekä koettu hyvinvointi tai elämänlaatu. Hyvinvointiin terminä sisältyy sekä yksilön että yhteisön näkökulma. Yksilön hyvinvointi koostuu sosiaalisista suhteista, itsensä toteuttamisesta, onnellisuudesta sekä sosiaalisesta pääomasta.

(THL 2020.) Tietoisuustaitojen suhteen tässä osiossa tarkastellaan erityisesti terveyttä, jonka suhteen keskitytään mielenterveyteen. Mielenterveydellä tarkoitetaan tilaa, jossa ihminen tunnistaa oman potentiaalinsa, kykenee toimimaan jokapäiväisessä elämässä, pystyy olemaan tuottelias sekä kykenee toimillaan osallistumaan yhteisönsä toimintaan (WHO).

Mielenterveyden ongelmat ovat olleet nousussa maailmanlaajuisesti (WHO 2017). Mielenterveyden ongelmat vaikuttavat elämään keskimäärin yhdestä viiteen vuotta. Vaikutus on usein normaalia elämää rajoittava, ongelmat vaikuttavat elämän eri osa-alueisiin kuten työkykyisyyteen, koulutyöskentelyyn, kaveri- ja perhesuhteisiin sekä yhteisöjen toimintaan. (WHO 2017.) Kaksi yleisintä mielenterveyteen liittyvää ongelmaa ovat masennus sekä ahdistuneisuus. Niiden vaikutukset maksavat taloudelle maailmanlaajuisesti noin triljoona dollaria vuosittain. Tästä huolimatta valtiot käyttävät keskimäärin vain 2 % terveydenhuollon varoistaan mielenterveyteen. (WHO 2017.)

Masennus ja ahdistuneisuus ovat johtavia syitä ihmisten toimintakyvyn heikentymiselle (Manincor ym. 2016; WHO 2018). Noin 4,7 % kärsii masennuksesta ja yli 7 % jonkin asteisesta ahdistuksesta. Useimmat nykyiset hoitomuodot ovat lääkitykseen perustuvia, psykkinistä terapiaa, elämäntapaohjausta tai näiden yhdistämistä. Manincorin ym. mukaan (2016) tietoisuusharjoitusten, kuten joogan yhdistäminen tavanomaisten hoitomuotojen kanssa, voi vähentää tehokkaasti masennuksen oireita. Jooga harrastuksena voi omatoimisesti harjoitettuna auttaa laajemmin yhteisöjen mielenterveyden edistämässä. (Manincor ym. 2016.)

Mielenterveyden ongelmia voidaan ennaltaehkäistä sekä hoitaa ja mielenterveyttä voidaan vahvistaa. Ongelmien ehkäisy ja hoito ovat merkittäviä tekijöitä kansantalouden sekä -terveyden näkökulmasta. Psykiatrisen hoidon rahoituksen lisääminen auttaisi akuutisti hoitoa tarvitsevia, mutta pitkällä aikavälillä resursseja kannattaa laittaa mielenterveyden ongelmien ennaltaehkäisyyn. (Mieli.fi.)

Vuonna 2000 Suomessa terveydenhuollon varoista käytettiin 5,9 % mielenterveyden hoitoon, kun taas 2017 luku oli laskenut 4,3 %. Suomalaisista työkyvyttömyyseläkkeistä 51,5 % on mielenterveysperäisiä. Mielenterveyden häiriöistä aiheutuvat kustannukset maksavat Suomelle

noin 11,1 miljardia euroa vuosittain ja ovat 5,3 % bruttokansantuotteesta. Aikuisista noin 20-25 % sairastaa jotakin mielenterveyden häiriötä vuosittain ja joka viides sairastuu elämänsä aikana masennukseen. Mielenterveyden ehkäisyyn ei ole kuitenkaan laitettu resursseja samoissa määrin. Nuorista (16-24-vuotiaista) yhä useampi jää mielenterveyssyistä työkyvyttömyyseläkkeelle. Ajanjaksolla 2000-2018 työkyvyttömyyseläkkeelle jääminen mielenterveyden ongelmien takia on lähes tuplaantunut kyseisellä ikäluokalla, luku on noussut 3233 henkilöstä 6185 henkilöön. Tutkimusnäyttöä ei kuitenkaan ole siitä, että vakavat mielenterveyden häiriöt olisivat yleistyneet. Nuoret hakeutuvat yhä useammin hoitoon ja ovat tietoisempia mielenterveyden ongelmista. Toisaalta työ- ja opiskeluelämästä on tullut yhä vaativampaa. (Mieli.fi.)

Stressi ja siitä seuraava ahdistuneisuus ovat yleistyneet nyky-yhteiskunnassa ja ne ovat merkittäviä maailmanlaajuisia terveysongelmia (WHO 2018). Stressi voi vaikuttaa negatiivisesti fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen ja jaksamiseen. (Milczarek, Rial-González & Schneider 2009.) Tietoisien läsnäolon harjoittelun on todettu olevan yhteydessä päivittäisen stressin vähenemiseen tai parempaan stressin sietokykyyn. Keskittymisen ja tietoisuuden tuominen meneillään olevaan hetkeen voi vähentää allapäin olemisen tunnetta päivittäisessä elämässä. (Dixon & Overall 2016.) Tietoisien läsnäolon stressiä puskuvoiva vaikutus oli Dixonin ja Overallin (2016) tutkimuksessa myös riippumaton koehenkilöiden taipumuksista masennukseen, neuroottisuuteen tai tunteidensäätelyn taitoihin.

Hofmannin ym. (2010) tutkimuksen mukaan tietoisuustaitojen harjoittaminen auttoi paremmin lievän ahdistuksen ja masennuksen hoidossa, kun taas vakavammasta ahdistuksesta ja masennuksesta kärsivillä myönteiset vaikutukset olivat vähäisempiä. Tietoisuustaidot vaikuttavat kuitenkin myönteisesti useimmilla masennuksesta tai ahdistuksesta kärsivillä, mikä voi johtua yleisen stressin vähenemisestä ja myönteisemmästä suhtautumisesta omiin fyysisiin oireisiin. (Hofmann ym. 2010.)

Snippen, Nyklicekin, Schroeversin ja Bosin (2015) mukaan tietoisuustaitojen kehittyminen voi johtaa parantuneeseen psykologiseen hyvinvointiin eikä niinkään toisinpäin. Muutokset tunnetiloissa eivät siis ennusta tietoisuustaitojen kehittymistä tai laskua, vaan tietoisuustaitojen

kehittyminen ennustaa muutoksia tunnetiloissa. Päivittäisten harjoitusten suorittaminen kotona voi auttaa parantamaan näitä hyvinvoinnin kannalta merkittäviä tietoisuustaitoja. (Snippe ym. 2015.) Tietoisten läsnäolotaitojen parantuminen MBSR –kokeissa ensimmäisellä viikolla ennusti laskenutta stressitasoa myöhemmässä vaiheessa kokeen edetessä. (Baer, Carmody & Hunsinger 2012; Snippe ym. 2015.)

Khouryn, Sharman, Rushin ja Fournierin (2015) tekemän meta-analyysin mukaan tietoisien läsnäolon harjoitusten tekeminen on yhteydessä parempaan hyvinvointiin. Merkittäviä tuloksia oli saatu stressin lievityksessä ja elämänlaadun paranemisessa. Eri tutkimukset kuitenkin poikkesivat toisistaan paljon ja tulokset eivät olleet kaikilta osin yleistettävissä. Pitkäaikaisista vaikutuksista oli myös vain vähän tietoa mukana olleissa tutkimuksissa. (Khoury ym. 2015.) Zeidan, Jhonsonin, Diamondin ja Goolkasian (2010) tekemässä tutkimuksessa todettiin, että jo suhteellisen lyhyet, neljän päivän (20 minuuttia päivässä), tietoisien läsnäolon harjoitukset voivat auttaa huomattavasti suoriutumista monista kognitiivisista tehtävistä, jotka vaativat huomion ylläpitämistä tai päätöksenteon tehokkuutta. Myös tiedostamisen taso sekä avaruudellinen hahmottaminen voivat parantua harjoitusten myötä (Zeidan ym. 2010).

2.5.1 Tietoisien läsnäolon emotionaaliset hyödyt

Tunteiden säätelyn taidot mahdollistavat hyvinvoinnin sekä muokkaavat ihmisen käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa (Nummenmaa 2010, 15-19). Ihminen tuntee tunteita, jotta hän voi edistää omaa hyvinvointiaan (Nummenmaa 2010, 187). Tunteiden säätelyllä viitataan prosessiin, jossa yksilö pyrkii vaikuttamaan siihen, mitä tunteita hänellä on, milloin hän niitä kokee ja kuinka hän kokee ja ilmaisee kyseiset tunteet (Gross 1998). Grossin (1998) mukaan tunteiden säätelyprosessi voi olla automaattista tai kontrolloitua, tietoista tai tiedostamatonta ja tietoisien läsnäolon harjoittelu voi edistää tunteidensäätelyä kontrolloidumpaan ja tietoisempaan suuntaan.

Yksilölliset taidot säädellä tunneperäisiä reaktioita ovat yhteydessä erilaisiin tietoihin läsnäoloharjoituksiin myös henkilöillä, jotka eivät ole aiemmin meditoineet (Modinos, Ormel & Aleman 2010). Löydökset antavat ymmärtää, että tietoisien läsnäolon harjoittaminen

meditaation avulla voi vaikuttaa hyvinvointiin myönteisesti tunteiden säätelyn kautta (Creswell, Way, Eisenberger & Lieberman 2007).

Monshatin ym. (2013) mukaan tietoisien läsnäolon harjoitukset voivat parantaa tunne-elämän tasapainoa ja hallintaa sekä auttaa ylläpitämään rauhallisuutta. Kuuden viikon harjoitusjakson jälkeen tutkittavat kertoivat saavuttaneensa selkeämmän ymmärryksen itsestään sekä toisista. Tutkimukseen osallistujat kuvailivat tietoisien läsnäolon mielentilaksi, johon liittyy suurempi itseluottamus ja minäpystyvyys sekä vähentynyt riski tulevalle ahdistuneisuudelle. (Monshat ym. 2013.)

Yksi jatkuvien tietoisien läsnäolon harjoitusten mahdollisista vaikutuksista on parantunut kapasiteetti käsitellä kielteisiä tunteita (Zeidan ym. 2010). Meditoivat ihmiset voivat myös kokea vähemmän tunneperäisiä reaktioita ja kykenevät säätelemään paremmin käyttäytymistään sosiaalisissa tilanteissa kuin ei-meditoivat (Grecucci ym. 2015) ja esimerkiksi uupumuksen ja ahdistuneisuuden tunteet voivat vähentyä (Zeidan ym. 2010).

2.5.2 Tietoisien läsnäolon sosiaaliset hyödyt

Sosiaalinen hyvinvointi on yhteydessä sosiaalisiin taitoihin, joiden kehittäminen ja tukeminen on keskeistä koulumaailmassa. Sosiaaliselle hyvinvoinnille ei löytynyt yhtä tiettyä määritelmää. Tässä työssä viitattiin sosiaaliseen hyvinvointiin kokonaisuutena, jossa ihmisellä on merkityksellisiä sosiaalisia suhteita toisiin sekä kyky sopeutua erilaisiin sosiaalisiin tilanteisiin ja kyky tarkoituksenmukaiseen käytökseen erilaisissa ympäristöissä ja sosiaalisissa konteksteissa. Sosiaalinen hyvinvointi sisältää myös merkityksellisyyden kokemuksen omissa yhteisöissä sekä kokemuksen, että yhteiskunta on toimiva sekä järkevä ja siihen kuuluvat ihmiset lähtökohtaisesti hyviä. (Sosiaalinen hyvinvointi ja sen tiedolla johtaminen 2020.) Sosiaalinen hyvinvointi on yhteydessä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, millä tarkoitetaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden kokonaisuutta. Sosiaalisesti tietoinen ihminen ottaa huomioon toisten ihmisten tarpeet ja kiinnostuksen kohteet sekä pyrkii antamaan autonomiaa sosiaalisissa tilanteissa.

Tietoisuustaitojen harjoittelemisella on tutkimusten mukaan myönteinen vaikutus ihmisen persoonallisuuden sosiaalisessa ympäristössä. Persoonallisuudella tarkoitetaan tässä tunteiden, ajatusten ja käyttäytymisen muodostamaa luonteenomaista kokonaisuutta. Empaattisuus, rehellisyys ja nöyryys sekä joustavuus erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa on yhteydessä tietoiisiin sosiaalisiin taitoihin. (Van Doesum, Van Lange & Van Lange 2013.) Meditaation nähdään edistävän itsesäätelyä, toiminnan ohjausta, ajattelun tiedostamista sekä itsetuntemusta, jotka kaikki ovat vuorovaikutusta edistäviä taitoja. Etenkin ristiriitatilanteissa tietoisuustaidoista on hyötyä, sillä tietoisuustaidoissa on olennaista joustava ajattelu, jolla pyritään tarkastelemaan asioita erilaisista näkökulmista. (Aulankoski 2019, 94-95.)

Bowlbyn (1979) kiintymyssuhdeteorian mukaan vahvat tunnesiteet merkityksellisten henkilöiden kanssa vauvaikäisenä, lapsena ja nuorena selittävät hyvinvointiin liittyviä tekijöitä, kuten luottamusta muihin ihmisiin ja tunneperäisten ongelmien, kuten ahdistuksen stressin ja masennuksen yhteyttä hyvinvointiin. Davisin, Morrisin ja Draken (2016) mukaan, kun hyvinvointia määriteltiin ahdistuneisuuden, stressin ja masentuneisuuden tasoilla, oli kiintymyksen laadulla suuri merkitys. Ne, joilla kiintymyssuhde oli ollut turvallinen, raportoivat vähemmän ahdistuneisuutta, masentuneisuutta ja stressiä, kun taas ne, joilla suhde on ollut turvaton tai epävakaa, raportoivat päinvastoin. Kiintymyssuhteiden laatu ja turvallisuus on myös yhteydessä hyvinvointiin, jota pystytään parantamaan tietoisien läsnäolon harjoituksilla. (Davis ym. 2016.) Fyysinen erossaolo, tunnesiteen puute tai sen katkeaminen merkityksellisestä henkilöstä voivat aiheuttaa tunneperäistä kärsimystä kuten surullisuutta, yksinäisyyttä tai ahdistuneisuutta, joita voidaan helpottaa tietoisilla läsnäolotaidoilla (Mikulincer, Shaver & Pereg 2003). Läsnäolotaidot ovat siis hyödyksi niin vanhemmilla kuin lapsillakin sosiaalisten suhteiden kehittämisessä. Vanhemmat, jotka ovat harjoittaneet tietoisuustaitojaan, auttavat myös lapsiaan kehittämään omia taitojaan sosiaalisissa tilanteissa. (Lewallen & Neece 2015.) Lisäksi myönteinen suhde opettajaan voi tukea lapsen oppimista (Kokkonen 2010, 97-100).

2.5.3 Tietoisien läsnäolon fyysiset hyödyt

Tietoisien läsnäolon harjoittelu voi olla avuksi myös fyysiselle terveydelle ja hyvinvoinnille. Taipumuksellinen eli luonteenpiirteenomainen jatkuva harjoitusten tekeminen tai yleinen tietoisuustaitojen päivittäinen käyttäminen voivat lisätä terveellistä syömistä sekä parantaa unen laatua (Murphy, Mermelstein, Edwards & Gidycz 2012). Tietoinen läsnäolo voi olla kustannustehokas tapa edistää ihmisten fyysistä terveyttä, mutta tästä tarvitaan lisää tutkimusta (Murphy ym. 2012).

Walker, Swan, Herrmann ja Ainsworth (2010) ehdottavat tutkimuksessaan, että tietoisuustaidot voivat stressinhallinnan kautta vaikuttaa ihmisen sisäelimiä ympäröivän rasvan määrään (viskeraalinen rasva) ja vatsanseudun lihavuuteen vähentävästi. Tietoisien läsnäolon harjoitukset voivat olla hyödyksi monen stressiin liittyvän kroonisen sairauden ehkäisyssä, vaikka stressin vähentymisen yhteys tietoisien läsnäolon harjoituksiin ei ole täysin selvillä mekanismeista puolesta. (Creswell & Lindsay 2014.)

Tietoisuusharjoitukset voivat kehittää niitä aivojen osia, jotka vastaavat esimerkiksi huomion suuntaamisesta. Taidot ovat riippuvaisia kuitenkin harjoittelun määrästä ja ovat usein paremmat niillä, jotka ovat meditoineet eniten. Myös ne aivojen osat, jotka ovat vastuussa negatiivisten tunteiden, ahdistuksen ja stressinhallinnasta, tehostavat toimintaansa niin, että ihminen toipuu nopeammin kielteisten tunteiden, stressin tai ahdistuksen aiheuttamasta reaktiosta aivoissa. (Paulson, Davidson, Jha & Kabat-Zinn 2013.) Tietoisien läsnäolon harjoitukset voivat jopa suojata normaalilta ikääntymiseen liittyvältä aivojen rakenteiden surkastumiselta (Pagnoni & Cekic 2007).

Erään tutkimuksen mukaan joogaa harrastavat ihmiset uskoivat joogan parantavan heidän terveyttään, mikä saattaa lumelääkkeen tavoin olla hyödyksi terveyden edistämisessä (Ross, Friedmann, Bevans & Thomas 2013). Joogalla pyritään saavuttamaan kehon, mielen sekä hengellisyyden yhteys ja se voidaan usein yhdistää tietoisien läsnäolon harjoituksiin samankaltaisten meditatiivisten tekniikoiden takia. 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.)

Tietoiset läsnäolotaidot voivat auttaa laskemaan verenpainetta (Chiesa 2009) ja jopa myötävaikuttaa kivun lievityksessä (Chiesa, Calati & Serretti 2011). Ussherin ym. (2014) tekemässä tietoisuusharjoitukseen pohjautuvassa stressinlievitysharjoituksesta (MBSR) oli apua, kun kivunlievitystä mitattiin niin sanotun kehollisen meditaation avulla. Harjoitus pyrki kehon sisäisten tuntemusten havainnointiin aina hengityksestä kivun aistimiseen. (Ussher ym. 2014.)

Tietoisuusharjoituksilla voi olla myönteisiä vaikutuksia esimerkiksi tasapainon ylläpitämiseen ja asennonhallintaan (Ying, Chatzisarantis, Pui, Jia & Lung 2012). Tietoisten läsnäolotaitojen on todettu voivan vaikuttaa vähentävästi alkoholin ja muiden päihteiden käyttöön, mikä voi osaltaan parantaa yksilön fyysistä hyvinvointia (Bowen ym. 2006).

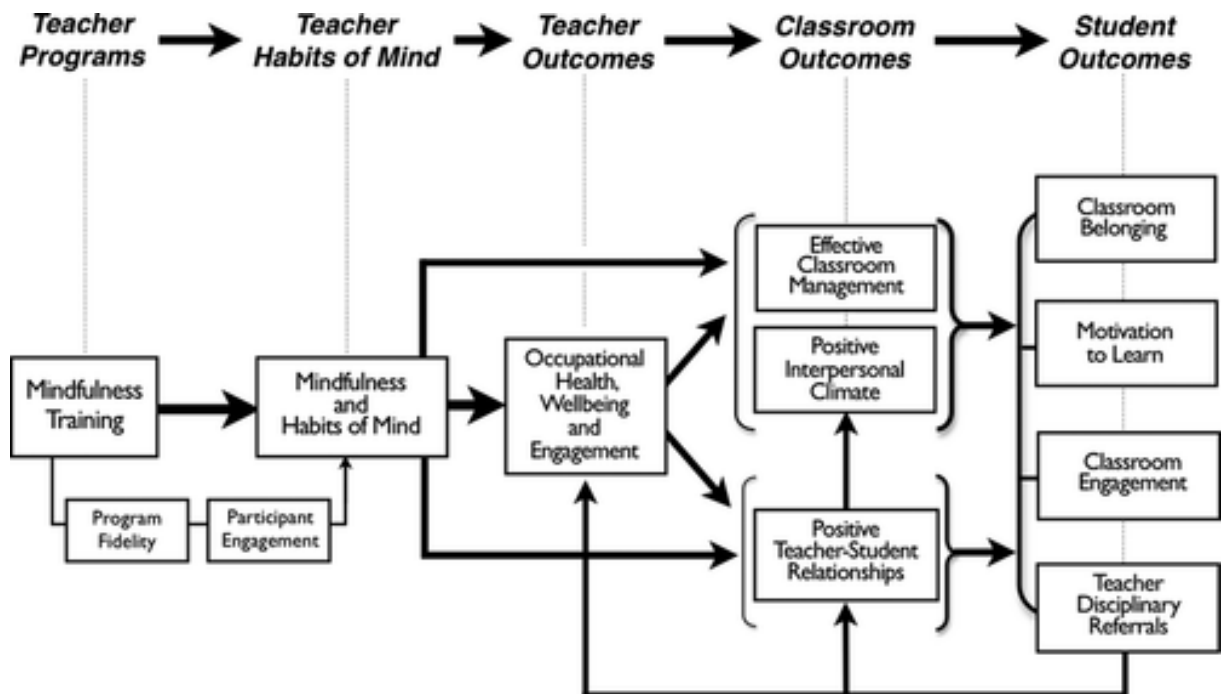
3 OPETTAJUUS JA TIETOISUUSTAITOT

3.1 Opettajuuden haasteet ja mahdollisuudet

Opettajan työ voi olla erittäin stressaavaa, mikä voi johtua työn ainutlaatuisesta luonteesta. Opettaja on läheisesti mukana monien erilaisten oppilaiden elämän ohjaamisessa ja opastamisessa, mikä vaatii kasvatuksellista omistautumista sekä empaattista vuorovaikutusta. (Koeske, Kirk & Koeske 1993.) Opettajan työ on muuttuvaa ja se vaatii oppilaiden toiminnan seuraamista sekä sosiaalisuutta. Näiden lisäksi vaativuutta lisää jatkuva vaatimus tunnetaitojen käyttämisestä työn aikana. Hyvältä opettajalta vaaditaan älyllistä joustavuutta, tunteidensäätelykykyä ja sosiaalisia taitoja. Sosiaalisessa ympäristössä syntyy poikkeuksetta ristiriitatilanteita, joten opettajan tulee olla mieleltään luova ja joustava ratkaisuisaan. Lisäksi opettajan tulee harjoittaa anteeksiantamisen taitojaan ja oppilassuhteiden uudelleen rakentamista erilaisissa ristiriitatilanteissa. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajalla mielen taidot, sekä niiden harjoittaminen, ovat välttämättömiä, mikäli hän haluaa opettaa tehokkaasti. (Roeser, Skinner, Beers & Jennings 2012; kuva 2.)

Opettajilla on keskeinen rooli hyvän ilmapiirin luomisessa, joka voi olla merkittävä tekijä oppimisen edistämässä sekä sosioemotionaalisen hyvinvoinnin muodostumisessa opetuksen yhteydessä (Flook ym. 2013). Toisaalta opettaminen voi olla stressaavaa ja oppimistilanteiden hallinta kuluttavaa. Opettajien stressi ja työuupumus ovat jatkuva haaste (Flook ym. 2013; DiCarlo, Meaux & LaBiche 2020). Tarjoamalla resursseja opettajan työtehokkuuden sekä stressinhallinnan parantamiseksi voidaan vähentää uupumisen riskiä. Kouluttamalla opettajia ja tarjoamalla heille työkaluja itsensä kehittämiseksi voidaan lisätä heidän tehokkuuttaan sekä näin parantaa oppilaiden koulumenestystä ja oppimista. (Flook ym. 2013; Schonert-Reichl 2017.) Nuorten lasten sosioemotionaalilla ja akateemisella kehityksellä on huomattu olevan olennainen positiivinen yhteys heidän varhaisen kouluaikansa opettajiin, mikäli opettaja on herkkä reagoimaan lapsen tunteisiin ja toimintaan, joustava, sietää stressiä ja hänellä on toimivat selviytymiskeinot (Schonert-Reichl 2017).

Opettajan työ on täynnä vuorovaikutustilanteita niin oppilaiden, vanhempien kuin kollegoiden ja hallinnon henkilöiden kanssa. Nämä vuorovaikutustilanteet vaativat merkittävää kykyä keskittyä, tunnetaitoja sekä niiden tehokasta säätelyä mielen taitojen avulla. Opettajan tulee osata kiinnittää luokassa huomionsa erilaisten oppilaiden tunnetiloihin sekä tarpeisiin. (Roeser ym. 2012.) Harjoittamalla mielen joustavuutta erilaisissa tilanteissa, opettajat voivat toimia paremmin oppilaiden tarpeiden huomioimisessa, joka on yksi merkittävä tekijä luokan hallinnassa (Marzano, Marzano & Pickering 2003). Opettaja ratkaisee työssään erilaisia ongelmia yllättävissäkin tilanteissa, samalla ylläpitäen vuorovaikutusta erilaisissa kehitysvaiheissa olevien oppilaiden kanssa. Kun opettaja hallitsee mielen joustavan käytön, empatian taidot ja tietoisuuden taitoja, hän pystyy välttämään paremmin eriarvoisen oppilaiden kohtelun ja luomaan paremmat oppimismahdollisuudet oppilaille, vaikka nämä olisivatkin hyvin erilaisista taustoista lähtöisin. (Roeser ym. 2012; Kuva 2.) Tietoisuustaitoihin voidaan sisällyttää eläytymisen taito, joka mahdollistaa toisen ihmisen asemaan asettumisen. Tästä on hyötyä etenkin opettajan kaltaisessa ihmissuhdetyössä. Toisen asemaan asettuminen ja asioiden katsominen erilaisista näkökulmista mahdollistaa rakentavan toiminnan ristiriitatilanteissa. (Aulankoski 2019, 94-95.)



KUVA 2. Opettajan tietoisuustaitojen vaikutus oppilaisiin. (Roeser ym. 2012)

Flookin ym. (2013) mukaan tietoisuustaitojen harjoittelu voi auttaa opettajia tulemaan tietoisemmaksi omasta toiminnastaan opetuksessa, auttaa myötätuntoisemmassa suhtautumisessa itseen, oppilaisiin sekä opetukseen. Se voi lisäksi vähentää psykologista kuormitusta ja ehkäistä työuupumusta, tehostaa opetusta sekä vähentää ennakkoasenteiden syntymistä (Flook ym. 2013).

3.2 Taitojen siirtyminen opettajalta oppilaille

Tietoisien läsnäolon harjoittelun on todettu vaikuttavan myönteisesti lapsiin sekä aikuisiin monilla elämänalueilla (Mulhearn ym. 2017). Tietoisten läsnäoloharjoitusten teettämisellä kouluissa voi olla monipuolisia myönteisiä vaikutuksia niin opettajiin kuin oppilaisiin. Hyviä vaikutuksia voivat olla esimerkiksi oppilaiden parantunut käytös, sisältäen ongelmanratkaisutaidot, yhteistyökykyisyyden sekä vuorovaikutustaitojen paranemisen tunneilla, parantunut stressinhallintakyky, kohentunut itsetuntemus sekä itsensä hyväksyminen. (Mulhearn ym. 2017.) Tietoisten läsnäoloharjoitusten mukaan ottaminen esimerkiksi liikuntatunneille voi auttaa oppilaita parantamaan taitosuorituksiaan ja oman kehon havainnointiaan sekä vähentämään heidän häiriökäyttäytymistään (Mulhearn ym. 2017). Mikäli opettaja itse on kokenut tietoisuustaidot hyödyllisiksi, hän luultavammin tuo niitä mukaan myös opetukseensa. Tällöin oppilaille on mahdollisuus oppia tietoisuustaitoja opettajan opetuksen ja esimerkin kautta. Lisäksi tietoisuustaitoja hallitseva opettaja pystyy olemaan paremmin läsnä sekä turvallinen aikuinen oppilaille.

Opettajan opetusmenetelmät sekä suhde oppilaisiin vaikuttaa oppilaiden tarpeiden huomiointiin ja täyttämiseen, mikä voi edelleen vaikuttaa oppilaisiin myös koulun ulkopuolella esimerkiksi identiteetin rakentumisen ja sosioemotionaalisen kehityksen kautta (Roeser & Lau 2002). Oppilaat, jotka kokevat opettajan tukevan heitä, pitävät koulunkäynnistä enemmän ja suoriutuvat siitä paremmin (Roeser, Midgley & Urda 1996). Tietoisuustaidot sekä myötätuntoisuuden kehittäminen ovat avainasemassa, kun opettaja pyrkii toimimaan osallistavasti, huomioi oppilaiden tarpeet ja sopeutuu niihin (Siegel 2009) sekä pyrkii luomaan oppilaille sopivan oppimisympäristön (Roeser ym. 2012). Opettajat, jotka ovat rauhallisia,

selkeitä ja ystävällisiä, voivat vaikuttaa helpommin oppilaidensa tarpeisiin. Näitä ominaisuuksia voidaan harjoittaa tietoisuustaitojen avulla (Rickert, Skinner & Roeser 2020).

Opettaja, joka osaa käyttää tietoisuustaitoja hyväkseen opetustilanteissa, pystyy mahdollisesti myös hallitsemaan luokan toimintaa paremmin luomalla vuorovaikutustilanteita oppilaiden kanssa sekä mahdollistamalla näin syvemmän yhteyden oppilaaseen, joka taas johtaa oppilaan tarpeiden täyttymiseen (Jennings & Greenberg 2009; Roeser ym. 2012). Luomalla hyväksyvän ja turvallisen ilmapiirin omien tietoisuustaitojensa avulla, opettaja mahdollistaa oppilaiden tasavertaisen kohtelun ja oppilaat voivat oppia rauhallisuutta, selkeyttä sekä myötätuntoa itseään sekä muita kohtaan (Colaianne, Galla & Roeser 2019).

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA MENETELMÄT

Tutkimuksessa oli tarkoituksena selvittää liikunnanopettajien kokemuksia tietoisuustaidoista. Sen pyrkimyksenä oli tuottaa tietoa ja ymmärrystä tietoisuustaidoista suhteessa opettajien kokemuksiin ja merkityksiin.

Tutkimuksessa kerättiin haastatteluaineisto, josta pyrittiin tulkitsemaan opettajien näkemyksiä ja kokemuksia tietoisuustaidoista. Aineiston tulkinta tapahtui haastatteluista litteroidun tekstin koodaamisen kautta. Hsiehin ja Shannonin (2005) mukaan edellä mainitut ovat laadullisen tutkimuksen ja erityisesti sisällönanalyysin ominaisuuksia. Tutkimus on tyypiltään fenomenografinen sekä hermeneuttinen. Tutkimuksen tavoitteen suhteen hermeneutiikka pyrkii kuvaamaan, ymmärtämään ja osallistumaan (Tuomivaara 2005.). Näistä termeistä etenkin kaksi, hermeneutiikka ja fenomenografia, sopivat hyvin lähestymistavaksi tutkimuksen tutkimuskysymyksiin, joissa tärkeintä oli tulkita merkityksiä, ei selittää asioita erilaisiin sääntöihin pohjautuen (Tuomivaara 2005). Fenomenografian tavoitteena on nostaa esiin ihmisten erilaisia käsityksiä tietystä aiheesta. Fenomenografian avulla nostetaan haastatteluista esille erilaisten käsitysten lisäksi näiden käsitysten eroja. (Rissanen 2006.) Fenomenografiassa ihminen ja hänen kokemuksensa ymmärretään yhtenä: jokaisella ihmisellä on omanlaisensa kokemus ja sitä pyritään tulkitsemaan. (Anttila 2014.)

Anttilan (2014) kuvaamaa tutkimustapaa mukailien tutkimuksessa pyrittiin teorian ja aineiston vuoropuheluun, pääosin aineistolähtöisesti. Kysymysten pohjalla oli tietoisuustaitojen teoriaa, samoin tulkintojen pohjalla. Tutkimuksen analyysi tehtiin kuitenkin aineistolähtöisesti, sillä etukäteen ei määritelty teemoja, joiden alle aineisto jaoteltiin. Tutkimuksen tavoitteena oli tulkita yksilön käsityksiä suhteessa ilmiöön. Pyrkimyksenä oli siis kuvata ilmiötä ihmisten yksilöllisten käsitysten kautta. (Anttila 2014.)

4.1 Haastateltavat

Tutkimuksessa haastateltiin kahdeksaa liikunnanopettajaa. Liikunnanopettajat rekrytoitiin haastatteluun yleiseen Facebook-ryhmään laitetun viestin kautta, sekä henkilökohtaisesti viestit lähettämällä. Jokainen tutkimushenkilö antoi tietoisesti suostumuksen tutkimukseen. Tutkimushenkilöt olivat haastattelujen aikaan iältään 25-39 ikävuoden väliltä ja pääosa heistä sijoittui ikäjakauman nuorempaan päähän. He opettivat kouluissa, jotka sijoittuvat Keski-Suomesta eteläiseen Suomeen. Opettajat opettivat pääsääntöisesti yläkouluissa. Yläkoulun lisäksi osalla opettajista oli lukion tunteja sekä alakoulun tunteja. Kaikki haastatellut opettajat olivat liikuntatieteen maistereita ja valmistuneet Jyväskylän yliopistosta.

4.2 Tutkimuksen vaiheet

Tutkimus perustui haastatteluaineistoon. Haastatteluaineisto oli strukturoitu, eli siinä oli tietyt kysymykset, jotka haastattelijat kysyivät. Lisäksi haastattelijat esittivät välillä täsmentäviä lisäkysymyksiä erilaisista aiheista. Haastatteluista kaksi ensimmäistä toteutettiin syksyllä 2018 ja loput toteutettiin talvella 2020-2021. Syksyllä 2018 toteutetut haastattelut suoritettiin paikan päällä ääntä nauhoittaen. Vuosien 2020-2021 haastattelut jouduttiin toteuttamaan ZOOM-yhteyden välityksellä, covid-19 aiheuttaman pandemiatilanteen johdosta. ZOOM-keskustelu tallennettiin, mutta video poistettiin haastattelun jälkeen, jotta jäljellä olisi ensimmäisten haastatteluiden tapaan vain äänitiedosto. Haastattelun osiot jaettiin kahden haastattelijan kesken siten, että toinen vastasi yleisesti elämään kohdistuvista osiosta ja toinen koulumaailmaan kohdistuvasta osiosta.

Tutkimus kehittyi hermeneuttisesti ja prosessinomaisesti siten, että pilottihaastattelun jälkeen vaihdettiin käytännössä kaikki haastattelukysymykset, sillä pilottihaastattelun vastaukset eivät tarjonneet tutkimuksen teemojen kannalta kiinnostavaa tietoa eivätkä tuntuneet vastaavan tutkimuskysymyksiin. Toisesta haastattelusta eteenpäin käytettiin samoja haastattelukysymyksiä, jotka kohdentuivat paremmin tutkittaviin teemoihin ja tutkimuskysymyksiin. Haastatteluiden kesto vaihteli 22 minuutista 49 minuuttiin ja kaikkien haastatteluiden kesto oli yhteensä neljä tuntia ja 11 minuuttia. Yksittäisen haastattelun

keskiarvopituus oli 31 minuuttia. Haastattelut litteroitiin tekstiksi fonttikoolla 11 ja rivivälillä 1. Litteroituna kaikkien tekstien pituus yhteensä oli noin 54 sivua eli keskiarvona yhdelle haastateltavalle siis hieman alle seitsemän sivua. Pituudet vaihtelivat 11 sivusta neljään sivuun. Litterointi toimi analyysin pohjana. Taulukossa 2 on esitetty ensimmäiset haastattelukysymykset, eli pilottihaastattelun kysymykset, ja taulukossa 2 lopulliset haastattelukysymykset.

TAULUKKO 2. Ensimmäiset haastattelukysymykset, pilottihaastattelu.

Oma elämä	Koulumaailma ja opettajuus	Oppilaat/työkaverit
<ul style="list-style-type: none"> Kuvaile tietoisuustaitoja ja niiden suhdetta omaan elämäsi, omin sanoin ja oman tiedon pohjalta. (Ovatko tietoisuustaidot osa elämäsi ja jos ovat niin miten? Tähän muutama valmis esimerkki) Seuraatko aktiivisesti omia tunteksiasi ja ajatuksiasi? Miten? Miten reagoit ongelmatilanteisiin ja miten reagointisi etenee ajan kuluessa? (jääkö asia vaivaamaan, pohditko omaa tekemistä vai toisten) 	<ul style="list-style-type: none"> Miten opettajana toimiminen näkyy muussa elämässäsi? Miten pidät huolta omasta jaksamisestasi opettajan työssä? Miten koet vastuunoton suhteessa opettajuuteen? (Mistä opettajana on vastuussa) Miten kehität itseäsi opettajana? Kuvaile läsnäoloasi opettajana 	<ul style="list-style-type: none"> Miten koet oppilaiden roolimallina olemisen? Millainen sosiaalinen ympäristö koulu on sinun silmissäsi? Miten näet oppilaiden välisen vuorovaikutuksen? Kuinka se toimii? Miten ja millaisen ilmapiirin pyrit luomaan luokkaan/tunnille? Mietitkö enemmän oppilaan vai itsesi toimintaa, etenkin ongelmatilanteissa tai niiden jälkeen?

Taulukossa 2 on nähtävillä kolme erilaista osa-aluetta, joiden alle kysymykset luokiteltiin. Luokittelu tehtiin avuksi haastattelun rakenteen muodostamiseen. Ensimmäisissä kysymyksissä (Taulukko 2) vuorovaikutus muiden kanssa sijoitettiin omaksi osa-alueekseen. Nämä vuorovaikutustilanteet olivat kuitenkin liitettävissä kahden ensimmäisen osa-alueen alle. Lopullisissa kysymyksissä (Taulukko 3) päädyttiin jakamaan kysymykset kahteen osa-alueeseen. Ihmisen elämä koostuu yleensä työelämästä ja vapaa-ajasta, joten lopullinen jako vastasi siinä suhteessa normaalia elämää. Jako oli luonteva myös sen takia, että tavoitteena oli selvittää ylipäänsä opettajien kuvaa tietoisuustaidoista, mutta toisaalta myös heidän käsityksiään ja kokemuksiaan tietoisuustaidoista suhteessa heidän opetustyöhönsä.

TAULUKKO 3 Lopulliset haastattelukysymykset.

Tietoisuustaitojen harjoittaminen

Tietoisuustaidot ja opettaminen

-
- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Tiedätkö mitä tarkoitetaan tietoisuustaidoilla tai mindfulnessilla?<ul style="list-style-type: none">• Haastattelijat selittävät auki• Tietoisuustaitoja voi harjoitella, harjoitteletko niitä?• Käytkö ohjatuilla tunteilla kuten joogassa tai rentoutustunneilla?<ul style="list-style-type: none">• Teetkö itsekseksi tämän tyyppisiä harjoituksia, tai vaikka hengitysharjoituksia?• Millaiseksi koet oman hyvinvointisi tällä hetkellä?• Jäävätkö asiat vaivaamaan sinua ja mikä on tapasi yrittää päästä niistä “yli”?• Pyritkö ymmärtämään tunteitasi ja ajatustesi taustoja? Miten ne syntyvät ja miksi?• Onko sinun helppo hyväksyä omat tunteesi, vaikka ne olisivat negatiivisia? | <ul style="list-style-type: none">• Mikä on opettajan työssä vaikeinta tai raskainta?• Miten selviät näistä tilanteista tai asioista?• Miten pidät huolta omasta työssäjaksamisestasi?• Koetko työstressiä? Pitkä- tai lyhytaikaista<ul style="list-style-type: none">• Miten pyrit vaikuttamaan siihen?• Jäävätkö töissä tapahtuneet asiat vaivaamaan sinua vapaa-ajalla?• Pystytkö tuntien aikana analysoimaan omia ajatuksiasi, tunteitasi ja reagointiasi?<ul style="list-style-type: none">• Entä oppilaiden tunteiden, ajatusten ja reagoinnin lähtökohtia?• Sisältyykö opetukseesi tunteiden ja/tai käyttäytymisen säätelyn opettamista? |
|--|---|

Lukuun ottamatta ensimmäistä haastattelukysymystä, joka kohdistui tietoisuustaitojen tuntemukseen, kysymyksissä pyrittiin käyttämään kysymyksissä arkipäiväisiä termejä, jotta opettajilla olisi mahdollisuus vastata kysymyksiin heidän omista lähtökohdistaan ja omia käsitteitään käyttäen. Kun haastateltaville annetaan mahdollisuus käyttää omia termejään ja tulkinnat tehdään niiden kautta, on tutkimus kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteiden mukainen (Tuomivaara 2005).

Ennen analyysin aloittamista, luettiin kaikki tekstit vielä yhdessä läpi. Teksteistä korostettiin kohtia, jotka liittyivät jollakin tapaa tietoisuustaitoihin. Tällä tavalla tutkijat saivat yleiskäsityksen tekstien sisällöistä ja siitä, kuinka usein ja millaisia mainintoja tekstissä nousee esille. Samalla esiluku toimi orientoivana “harjoituksena” analyysille. Esiluvun avulla pohdittiin tekstin merkitystä sen alkuperäiselle puhujalle ja pyrittiin saamaan kokonaiskuvaa tutkimusaineistosta.

Tutkimuksessa toimittiin seuraavassa järjestyksessä; ensin luettiin teksti suhteessa yhteen kolmesta tutkimuskysymyksestä, sen jälkeen nimettiin sieltä nousseita alaluokkia, jotka lopulta yhdistettiin isompien otsikoiden alle. Taulukossa 4 on esitelty esimerkki tutkimuksen analyysin rakentumisesta. Pääkategoria artikkelin koodaukseen oli tutkimusta aloitettaessa jo esillä, sillä tutkimuksen kohteena olivat tietoisuustaidot. Koodatessa tutkimusta tietoisuustaidot toimivat johdattavana yläterminä kaikelle, mitä tekstistä etsittiin. Ensimmäiseksi toteutettu koodaus oli avoin koodaus, jossa etsittiin tiettyyn aiheeseen liittyviä osia puheesta. Sen jälkeen toteutettiin teorettinen koodaus, jossa nämä erilaisiin asioihin liittyvät kohdat yhdistettiin tiettyjen termien alle. (Anttila 2014.) Tulkittessa opettajien puhetta, sitä pyrittiin katsomaan sitä tietoisuustaitojen laajojen linssien läpi, mutta ilman ennakko-oletuksia ja tiukkoja teorioita (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuskysymykset toimivat merkityksen etsimisen apuvälineinä. Tulkintaa siis kohdistettiin tutkittavien ajatuksiin tietystä ilmiöstä, tämä tehtiin kaksoishermeneutiikan tavalla. Sen lisäksi, että pyrittiin käsittämään tutkittavan tulkintoja heistä ja heidän ympäristöstään, pyrittiin myös ymmärtämään ja kehittämään tietoa toisen ihmisen kokemasta todellisuudesta. Yksinkertainen hermeneutiikka oli tutkimuksessa hieman enemmän esillä. (Anttila 2014.)

TAULUKKO 4. Esimerkki litteroinnin analyysistä.

Lainaus	Tiivistelmä	Alaluokka	Pääloukka
Riittämättömyyden tunne vaivaa välillä	Riittämättömyys	Omien tunteiden analysointi	Oma sisäinen työ
Mä oon päättänyt, että joka työpäivä nii mulla pitää olla aikaa ensinäkin aikaa oman hyvinvoinnin tarkastelulle.	Oman hyvinvoinnin priorisointi	Priorisointi	Työssä toimiminen
Mä jään siinä semmosissa tilanteissa herkemmin tarkkailemaan, et mitä tapahtuu ennen, ku mä niinku otan osaa tai kiinnitä huomioo tarkemmin.	Tarkkailu ennen tulkintaa	Oppilaiden tunteiden/ajatusten tulkintaa	Oppilaiden tunteet/toiminta

Tutkimuskysymyksien perusteella tehtiin analyysi. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen suhteen opettajat jaettiin kahteen luokkaan, sen mukaan harjoittivatko he tietoisuustaitoja vai eivät.

Koska tutkijoita oli kaksi, jaettiin kolmen tutkimuskysymyksen analyysi kahdelle henkilölle. Toinen teki ensimmäisestä ja kolmannelta kysymyksestä analyysin ja toinen teki analyysin toisesta tutkimuskysymyksestä. Pyrkimyksenä oli toimia koko ajan yhdessä. Merkityksiä ja opettajien näkemyksiä pyrittiin tulkitsemaan yhteistyössä keskustellen. Tutkijat olivat molemmat paikalla haastatteluissa, joten muistikuvia tilanteista voitiin vertailla.

Osa analyysistä tapahtui kirjoitusvaiheessa. Kun lainaukset kaikista teksteistä oli kerätty ja koodattu alaluokkiin sekä pääluokkiin, kerättiin pääluokan alle tulleet alaluokat yhteen. Pääluokat määrittivät väliotsikot ja niiden alaluokat taas sisällön. Yhteen aiheeseen liittyvät lainaukset etsittiin taulukosta ja käytiin läpi. Lainauksista kerättiin tekstin oheen ensin kaikki kyseiseen osioon liittyvät asiat. Kun teksti oli kirjoitettu, etsittiin lainauksista mukaan sellainen, joka kuvasi parhaiten tekstistä esiin nousevaa ilmiötä. Jokainen opettaja ilmaisi itseään omalla tavallaan ja omilla esimerkeillään, joten lainausten arvottaminen oli haastavaa.

Tutkimuksessa ei kerätty varsinaista kvantitatiivista dataa, sillä sitä ei olisi voitu tarkastella uskottavasti pienen otantamäärän takia. Tuomivaaran (2005) mukaan voidaan perustellusti jättää pois kvantitatiiviset menetelmät, mikäli niiden tarkastelu ei ole uskottavaa. Tutkimus keskittyi laadullisen tutkimuksen tapaan kuvailemaan yksittäistä ilmiötä (Anttila 2014) eli tietoisuustaitoja. Analyysivaiheessa taulukoitiin seitsemään haastattelukysymykseen vastaukset lähes määrällisen tutkimuksen tavoin. Taulukossa 5 on esitelty nämä kvantifioidut vastaukset. Taulukon avulla pyrittiin saamaan kokonaiskuvaa aineistosta. Siitä näki tiivistetysti minkälaisia trendejä opettajaryhmän vastauksilla saattoi olla. Alkuperäisessä taulukossa kysymysten vastaukset olivat aina yksittäisen tutkittavan kohdalla, joka helpotti vastauksen etsimistä tiettyihin tutkimuskysymyksiin. Esimerkiksi jos opettaja sanoi harjoittavansa tietoisuustaitoja, hän kuului ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä automaattisesti toiseen ryhmään ja hänen tekstiään katsottiin hieman eri näkökulmasta verrattuna opettajiin, jotka sanoivat, etteivät harjoita tietoisuustaitoja. Varsinaisia johtopäätöksiä ei taulukon avulla tehty. Se toimi enemmän apuna ja muistin tukena.

TAULUKKO 5. Kvantifioitu tieto tutkimuksesta.

Kysymys	Kyllä	Ei	Jotain siltä väliltä	Ei tullut esille
Harjoittaako tietoisuustaitoja?	3	4	1 (Siirretty Ei-ryhmään)	-
Käykö ohjatuilla tunneilla joskus?	3	5	-	-
Käykö ohjatuilla tunneilla säännöllisesti?	3	5	-	-
Onko helppo hyväksyä negatiivisia tunteita?	4	-	3	1
Voiko opettaja hyvin?	5	1	1	1
Pystyykö opettaja erottelmaan työajan ja vapaa-ajan	7	-	-	1
Ilmaiseeko kiinnostusta tietoisuustaitoihin?	4	4	-	-

4.3 Tutkimuksen luotettavuus

Haastattelu toi tutkimukseen jo ensimmäisen mahdollisuuden virheille. Haastattelussa haastattelija on aina vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa, joka saattaa johtaa erilaisiin virhelähteisiin (Anttila 2014). Anttilan (2014) mukaan näitä voivat olla seuraavat asiat: koehenkilö kiusaantuu joutuessaan observoinnin tai testauksen kohteeksi, koehenkilön oletetut tai todelliset roolit, prosessin vaikutus koehenkilöön, vallitsevat stereotypia ja preferenssit sekä haastattelija-vastaaja-vuorovaikutus.

Tutkijat tunsivat kaikki haastateltavat etukäteen, lukuun ottamatta yhtä. Tämä saattaa synnyttää helposti ennakko-oletuksia ja toisaalta muokata haastattelua tiettyyn suuntaan. Haastateltavista voi syntyä tietynlaisia miellelyhtymiä, jotka eivät liity varsinaisesti tutkimukseen vaan tutkittavan muihin, tutkimukseen liittymättömiin, piirteisiin. Toisaalta kun olemassa oli jo luottamussuhde haastattelijoiden ja haastateltavien välillä, pystyttiin haastattelutilanteesta luomaan hyvin arkipäiväinen. Anttilan (2014) mukaan haastattelutilanteesta on tärkeä saada arkielämän kaltainen.

Tutkimus on toteutettu kahden tutkijan voimin, jolloin ennakkokäsityksistä on keskusteltu ja ne on mahdollisesti tiedostettu paremmin. Lisäksi prosessia toteutettiin järjestelmällisesti. Lukijalle on pyritty luomaan mahdollisuus seurata tutkijan päättelyä, joka tarkoittaa sitä, että tutkimuksen arvioitavuus on hyvä (Anttila 2014). Anttilan (2014) mukaan laadullisen tutkimuksen reliabiliteetti koostuu analyysin arvioitavuudesta ja uskottavuudesta. Aineisto kattaa keskiwerrosti tutkittavaa ilmiötä. Sitä olisi voinut laajentaa useammilla ja tarkemmilla jatkokysymyksillä haastateltaville. Kuvauksessa kuitenkin erottuvat olennaiset ilmiön piirteet ja tietyt piirteet toistuvat ja näin mahdollistavat havaintojen tekemisen. Kahden tutkijan kesken voitiin pohtia sitä, havaittiinko tietyt asiat samalla tavalla. Tämä viittaisi siihen, että seikat on tulkittu samalla tavalla. Edellä esitellyt luotettavuuden pohdinnat pohjautuvat Anttilan (2014) kuvaukseen laadullisen tutkimuksen validiteetista, ja niiden perusteella tutkimus on pääosin validi.

Kahden ensimmäisen haastattelun ja loppujen haastattelujen välissä kulunut aika on pitkä ja isoimpana muutoksena on vaihtelu etäopetuksesta lähiopetukseen. Tämä muutos opetusrutiineissa on voinut vaikuttaa opettajien vastauksiin.

Yhtä lukuun ottamatta kaikki opettajat olivat työskennelleet opetustoimessa alle kymmenen vuotta haastattelun aikaan. Tämä tarkoittaa, että tietoa pidempään opetustyössä olleista ei ole. Tutkimus siis kohdistui nuorempiin opettajiin, jotka ovat opiskelleet toisiaan lähellä olevilla vuosikursseilla. Tutkimuksen tulokset voivat siis olla enemmän tietyn ikäisten opettajien toimintakulttuuriin liittyviä, kuin yleisesti liikunnanopettajiin yleistettävissä olevia.

Tutkijoilla ei ollut tarvetta muovata tietoa sopimaan omiin käsityksiinsä. Tavoitteena oli selvittää opettajien kokemuksia. Vaikka pilottihaastattelu oli hyvin erilainen, myös siinä nousseet, tosin vähäisemmät, merkitykset otettiin myös tutkimuksessa huomioon. Tutkimuksessa ei pyritty antamaan ns. hyvää kuvaa opettajista ja heidän tietoisuustaidoistaan. Tutkimuksessa pyrittiin rehelliseen kuvaan ja annettiin haastateltaville mahdollisuus ilmaista itseään omin sanoin.

5 OPETTAJIEN TIETOISUUSTAITOJEN HARJOITTAMINEN

Haastatteluissa oli suoraan kysymys siitä, harjoittaako opettaja tietoisuustaitoja. Kysymys itsessään pyrkii löytämään vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja sen alakysymyksiin.

Kysymykseen harjoittelusta vastasi myönteisesti neljä kahdeksasta opettajasta eli puolet. Lisäksi tähän ryhmään on laskettu yksi opettaja, joka ei ollut ihan varma, lasketaanko hänen toimintansa harjoittamiseksi. Poikkeuksena oli myös pilottihaastattelu eli M1, jonka kysymyksissä ei suoraan tällaista kysymystä ollut. Kysymyksen asettelu vaatii tutkimaan koko tekstiä, sillä opettaja saattaa tiedostamattaan harjoittaa taitoja, jotka menevät tietoisuustaitojen alle. Hyvänä esimerkkinä omien tunteiden ja toiminnan pohdinta ja analysointi. Se voi olla hyvinkin systemaattista, vaikka opettaja ei tee sitä tavoitteenaan kehittää omia tietoisuustaitojaan. Opettajan sosiaaliset- ja tunnetaidot sekä hyvinvointi ovat tärkeitä tekijöitä, kun opettaja pyrkii luomaan hyvän oppilas-opettaja suhteen ja toimivan sekä turvallisen oppimisympäristön (Jennings & Greenberg 2009). Opettajan sosiaaliin taitoihin, tunnetaitoihin ja yleiseen hyvinvointiin voidaan vaikuttaa myönteisesti kehittämällä tietoisuustaitoja (Arch & Craske 2006; Cresswell ym. 2007; Jain ym. 2007; Van Doesum ym. 2013). Vaikka viisi opettajaa alkuun sanoivat, etteivät harjoita tietoisuustaitoja, löytyi käytännössä kaikkien opettajien puheesta viitteitä tietoisuustaitojen harjoittamisesta. Seuraavaksi keskitytään tarkastelemaan 1.a. tutkimuskysymystä kieltävästi vastanneiden opettajien ryhmän näkökulmasta.

Kielteisesti ensimmäiseen kysymykseen vastanneiden puheesta oli löydettävissä viisi erilaista pääluokkaa: oma sisäinen työ, vuorovaikutus muiden kanssa, oppilaiden tunteet ja toiminta, fyysinen toiminta ja työssä toiminta. Samat pääluokat nousivat esille myös tietoisuustaitoja harjoittaneiden opettajien puheissa. Pääluokat toimivat otsikoina tietoisuustaitoja harjoittelemattomien opettajien osuudessa.

5.1 Tiedostamattomasti toteutettuja tietoisuustaitoja

5.1.1 Oma sisäinen työ

Oma sisäinen työ oli yksi selkeistä teemoista, joka näkyi kaikilla opettajilla, jotka sanoivat, etteivät harjoita tietoisuustaitoja. Tähän sisäiseen työhön kuului esimerkiksi omien ajatusten seuraaminen, tietoinen pyrkimys päästää irti ajatuksista, omien tunteiden analysointi sekä oman toiminnan pohtiminen. Omien ajatusten seuraaminen ja analysointi näytti olevan luontaista opettajille, niin vapaa-ajalla kuin työssäkin. Tämä vastaa hyvin tutkimustuloksia, joissa tunneperäisten reaktioiden säätely oli yhteydessä tietoisien läsnäolon taitoihin, vaikkei näitä taitoja olisi tietoisesti harjoiteltu (Modinos ym. 2010).

Joo...kyllä mä iltasin pyrin yleensä kelailemaan että....että tuota mitä sitä on päivän aikana tehny ja miten suhtautunu ja miten ois ehkä voinu toiselle... tommosia.

- M1

Opettajien kyky reflektoida näkyi myös siinä, kuinka paljon he pyrkivät analysoimaan tunteita ja toisaalta hyväksymään niitä. Haastattelukysymyksissä oli kysymys tunteiden hyväksynnästä. Onko se helppoa vai vaikeaa, ja miten negatiiviseksi koetut tunteet sopivat tähän. Yleisesti tietoisuustaidoissa ei määritellä tunteita positiivisiksi tai negatiivisiksi, mutta tietyt tunteet koetaan monesti negatiivisiksi ja niistä on hankalampi päästä yli. Neljälle opettajalle negatiivisilta tuntuvien tunteiden hyväksyntä ei ollut aina helppoa. He nostivat esille ymmärryksensä siitä, että kaikki tunteet ovat hyväksyttäviä, mutta silti negatiiviselta tuntuvia tunteita voi olla vaikea kohdata. Näitä esille nousseita taitoja on mahdollista harjoitella ja sitä kautta kehittää (Lang 2013). Tunteiden hyväksyttävyyden tiedostaminen on hyvä alku, mutta sen käytännössä toteuttaminen ei tule automaattisesti vaan vaatii työtä. Tiedostamalla mielen toimintamekanismeja sekä aktiivisesti harjoittelemalla tietoisuustaitoja voidaan auttaa mielen hyvinvointia ja sekä myönteisemmän elämänskatsomuksen luomista, mikä voi osaltaan auttaa opettajan työssä toimimista. (Jennings & Greenberg 2009; Lang 2013.) Ymmärrys jostain asiasta, ei välttämättä tarkoita aina sitä, että sen pystyy heti sisäistämään ja toteuttamaan toiminnan muodossa.

Mä oon kehittyny ehkä siinä ja tässä tulee se ajatus, että on ihminen aina vähän sellanen keskeneräinen ja se on ihan ok. Et just sen hyväksyminen, että niin kun et kyl musta tuntuu et mä oon kehittyny siinä ja huomaa sen, että et ne on ihan ok. Et ihan sama mikä tunne se on nii se on ok ja se kertoo jotain itelle siinä tilanteessa, jotain siitä. Ja et ehkä enemmän vaikee sietää sitä et jos joku joku niin kun on sellanen et ei haluais et joku asia ärsyttää niin paljon esim. vaik urheiluun liittyen ni sit joku semmonen, et vaik kuinka yrittää miettiä ei tän tarvis ärsyttää mua, mut se ärsyttää et se on välillä niin ku haastavaa. Et jos joku asia tuntuu et tän ei pitäis olla näin iso juttu mut se on niin sen hyväksyminen on ehkä vaikee.

- N1

Edellisessä puheessa nousi vahvasti esiin ristiriita siinä, että opettaja tietää miten pitäisi toimia, mutta ei aina pysty toimimaan sen mukaan. Tämä voi olla turhauttavaa pitkällä aikavälillä. Juuri tämän opettajan puheessa oli mielenkiintoista se, että hän sanoi, ettei ole varma harjoittaako tietoisuustaitoja. Kuitenkin hänen puheessaan oli esillä joogassa käyminen, pyrkimys elää hetkessä ja rauhoittumiseen tähtääminen, jotka kuitenkin sisältyvät tietoisuustaitojen piiriin (Kabat-Zinn 2003; Kabat-Zinn 2004, 23; Manincor ym. 2016). Tässä tilanteessa haasteena oli ehkä ymmärryksen puute tietoisuustaitojen käsitteestä. Lisäksi hän oli erikseen tutustunut jo aiemmin tietoisuustaitoihin ja ottanut niistä selvää, joka tuntuisi olevan ristiriidassa tämän epävarmuuden kanssa. Toisaalta tietoisuustaitojen käsite on laaja ja sen alle mahtuu paljon erilaisia asioita, mikä voi vaikeuttaa kokonaisuuden hahmottamista (Hayes & Plumb 2007).

Useimmiten mä ainakin uskon pääseväni sinne, että mistä ne tunteet on syntyne ja silloin mun on, no silloin on mielestäni helppo hyväksyä se.

- M5

Opettajista useampi toi esille sen, että he hyväksyvät itsensä ja omat tunteensa. Vaikka riittämättömyyden tunnetta nousi esiin, opettajat toisaalta hyväksyivät myös sen, että ihminen voi olla keskeneräinen. Useat opettajat mainitsivat tässä yhteydessä myös armollisuuden sekä itseensä kohdistuvien vaatimuksien keventämisen. Tämä kertoo itsensä ja sen hetkisen tilan analysoinnista hyväksyvällä otteella. Lisäksi toiminta tähtää kohti omaa hyvinvointia. Tällainen hyväksyvä ja armollinen suhtautuminen omaan toimintaan ja tunteisiin kuuluu myös keskeisenä

osana tietoisuustaitojen alle (Kabat-Zinn 2004, 22), vaikka kyseiset haastateltavat eivät tavoitteellisesti harjoitelleet näitä taitoja.

Myös se semmonen armollisuus itseä kohtaan, että mä oon niinku oppinu ehkä myös päästämään tietyllä tapaa irti siitä semmosesta alituisesta onnistumisesta, et hyväksyy omat virheensä ja omat vajaavaisuutensa tietyissä tilanteissa.

- M6

Lisäksi haastateltavat toivat tunteiden tilannesidonnaisuuden vahvasti esille. He kuvasivat, ettei tilanteessa ole aina niin helppoa tutkia omia tunteitaan ja käyttäytymistään. Toisaalta opettajat ilmaisivat pohtivansa näitä jälkepäin. Näkyvillä oli tunteiden hyväksyntä, mutta ei välttämättä oman toiminnan hyväksyntä juuri kyseisessä tilanteessa. Opettajilla oli myös halua kehittää itseään tunteiden analysoinnin suhteen. Seuraavassa lainauksessa oli vahvasti nähtävillä omien tunteiden reflektointi suhteessa tilanteeseen:

Aika usein miettii sillee, et tai, et tulee mietittyä et pystynkö mä tässä tilanteessa kaikki ennakkoluulot jättämään taakse, vai mistä tää tunne johtuu.

- M3

Tietoisuustaidot voivat vähentää stressin kokemuksia (Flook ym. 2013). Yleisesti puheesta tuli sellainen tunne, etteivät opettajat suuresti kokeneet haastatteluhetkellä stressiä. Kaikki myönsivät, että on ollut hetkiä, jolloin stressiä kokee, mutta se ei ole ollut hallitsevana tunteena elämässä, vaikka useimpien tämän tutkimuksen haastattelujen aikana yleinen tilanne oli epävarma pandemian takia.

Semmosta niinku tosi paljon hyvään suuntaan, et stressaan tosi paljon vähemmän ku aikasemmin, et kyllä se siitä muovautuu ku malttaa olla.

- N1

5.1.2 Vuorovaikutus muiden kanssa

Mulla auttaa se, että mä pääsen puhumaan asiasta jollekulle ja jos on esim. kollega vaikka samasta aineryhmästä ni se, että mä pääsen kertomaan tän asian, vaikkei hänellä mitään ratkasua olisikaan, mutta että se niinku tilanteen aukaseminen auttaa siihen.

- M6

Vuorovaikutus nousi puheissa esille pääosin selviytymisvälineenä. Se oli tapa purkaa omia tunteitaan ja kokemuksiaan sekä toimi apuna oman itsensä reflektoinnissa. Tietynlaisten ihmisten seuraan pyrkiminen sopii toisaalta myös tietoisuustaitojen sisälle, sillä niissäkin pyritään keskittymään itselle positiivisilta tuntuviin asioihin.

Lukuun ottamatta pilottihaastattelun opettajaa nostivat kaikki tämän ryhmän haastateltavat esille sen, kuinka paljon muille puhumisesta oli apua. He siis tiedostivat sen, mikä heitä itseä auttaa ja tuntuu mukavalta, mikä kertoo myös oman toiminnan reflektoinnista. Pilottihaastattelussa ollut opettaja kuitenkin toi vastakkaisen näkemyksen esille. Hän koki, ettei pääse vapaa-ajallakaan eroon työasioista, kun kaverit olivat myös samoista piireistä ja keskustelu siirtyi aina opetukseen. Kysymyksenä hänelle esitettiin, että miten työelämä näkyy vapaa-ajalla.

Jotenki se opettaminen sitte nousee, siihen liittyvät asiat jollaki, liikuntaan ja liikunnan opettamiseen liittyvät asiat nousee sieltä sitte koko ajan. ... Kyllä se vähä turhan paljon, että vois olla ehk semmosia porukoita enemmänki. ... Mut se on muuttanu sitä sillee et siellä nyt ei enää puhuta niinkö niin paljon ehkä mitää liikuntajuttua et se on sitte sillee mukava, se on mukavaa et siellä sitte höpötellään mitä höpötellään.

- M1

5.1.3 Oppilaiden tunteet ja toiminta

Haastatellut liikunnanopettajat kuvasivat ja pohtivat paljon oppilaiden tunteita.

Mä sanoisin, että me tehdään sitä jo aika paljon myös tiedostamatta ja varsinkin liikunta on sellanen oppiaine, jossa tulee paljon konfliktitilanteita, ristiriitatilanteita joudutaan sanottamaan sitä omaa mielenmaisemaa ns., ni ne on äärimmäisen hyviä tavallaan paikkoja harjoitella niitä taitoja myös oppilaiden kanssa.

- M6

Pilottihaastattelu oli ainoa, jossa ei noussut esille oppilaiden tunteiden havainnointi. Tämä taas voi johtua siitä, ettei pilottihaastattelussa tästä kysytty suoraan. Jokaisessa muussa puheessa nousi esille useamman kerran oppilaiden tunteiden analysointi ja niiden kanssa toimiminen, jotka kuuluvat tietoisuustaitojen alle (Roeser ym. 2012). Opettajilla näkyi pyrkimys sanoittaa oppilaiden tunteita ja auttaa oppilaita toimimaan tilanteisiin sopivalla tavalla. Käytännössä kaikki esille nostetut tilanteet liittyivät yksittäisten oppilaiden tunteisiin tai ristiriitatilanteisiin tunneilla.

Kyllä se on ihan niinku vois jopa sanoa, että jatkuvaa. Että havainnoi niitä, varsinkin niitä joista tietää että helposti on jotain tunne-elämän tai muita haasteita, ni niihin kiinnittää huomioita. Ja sit huomaa pieniä merkkejä ja nyt antaa vaikka vaan olla tai sanoo että "hei huomaatko, että sulla lähtee menee tähän suuntaan että haluatko mennä sivuun vai haluatko korjata", että kyllä jatkuvasti.

- N1

Opettajilla tuntui olevan kaksi selkeää tapaa ratkaista tilanteita; he joko pyysivät oppilaita rauhoittumaan sivussa tai keskittyivät kuuntelemaan ja sanoittamaan oppilaiden tunteita itselleen ja muille. Nämä ratkaisukeinot olivat myös käytössä rinnakkain. Seuraavissa lainauksissa näkyi hyvin opettajien omat toimintatavat. Ensimmäinen antoi oppilaalle mahdollisuuden rauhoittumiseen ja tilanteessa onkin kyse enemmän ennaltaehkäisystä. Toisessa taas käytiin läpi jo syntynyt ristiriitatilanne ja sen ratkaisukeinot.

Kyl niit nyt sillee ehtii miettii, et jos näkee et nyt jollain menossa tunteisiin ja jotain oikeesti ärsyttää ni sanoo, että nyt sä voit oikeesti olla sivussa hetken ja sit ku susta itestä tuntuu niin

tuu takasin ni turha siinä on mitään psykologia alkaa leikkimään.

- M3

Semmosissa tilanteissa ensinäkin muutama ydinkohta on se, että ensinnä rauhotetaan tilanne eli annetaan aika hengähtää sekä itselle että niille oppilaille. Sen jälkeen tehdään tietoseks niille oppilaille se, että jokainen saa sanoa sanottavansa eli jokainen pääsee ääneen vuorollaan ja kertoo oman näkemyksensä asiaan. Ja sen jälkeen opettajana minä vedän yhteen ja kerron myös oman mielipiteen ja tavallaan pyrin myös sanottamaan heille yksinkertsemmin heille sitä, et kuinka mä nään heidän niinku tavallaan ajatuksensa ja vastauksensa siinä ja sitten sen jälkeen pyritään löytämään joku yhteinen lopputulema, kuinka toimitaan jatkossa ja sitten rohkaisen kyllä oppilaita jokaisella oppitunnilla siihen, että he pyrkisivät sanottamaan omat tunteensa tavalla tai toisella.

- M6

Opettajat kokivat oppilaiden tunteet ja niiden huomioinnin tärkeäksi. Osa toi esille halun kehittyä tai oman havainnon siitä, että on kehittynyt oppilaiden havainnoinnissa. Muiden tunteiden havainnointi on osa ympäristön havainnointia, joka taas mahdollistuu, kun pystyy olemaan läsnä hetkessä. Muiden tuntemuksien tai reagoinnin havainnointi siis viittaa siihen, että opettaja pystyy olemaan läsnä opetettavassa hetkessään. Toisaalta omien havainnoinnin taitojen analysointi ja kehityksen seuraaminen sopii myös tietoisuustaitojen sisään (Kabat-Zinn 2004, 22).

Kiinnostaa ihmisen toiminta ja ihmisen mieli ja työelämässä varsinkin on hirveen mielenkiintosta välillä seurata noiden oppilaidenkin tota sitä, niinku käyttäytymisen ja tunteiden ja niiden taustoja ja sit myös nimetä niitä tunteita ja opettaa niitä taitoja esim. terveystiedossa ja liikunnassa niin hieno mahdollisuus päästä opettaa niitä.

- N1

5.1.4 Fyysinen toiminta

Neljä viidestä opettajasta, jotka eivät kokeneet harjoittavansa tietoisuustaitojaan, nostivat esille tietoisesta ajatuksista irti päästämisen, joka on myös yksi tietoisuustaitojen osa-alue (Kabat-Zinn 2004, 65). Tässä ryhmässä kaksi nosti esille liikunnan harrastamisen merkityksen apuna ajatuksista irti päästämiseksi. Jokainen tämän ryhmän opettajista kuitenkin nosti fyysiset harrastukset esiin, kun puhuttiin omasta hyvinvoinnin ylläpitämisestä tai tunteiden käsittelystä. Terveelliset elämäntavat, kuten säännöllinen liikunta ja hyvät yöunet, tukevat työssä jaksamista (Aulankoski 2019, 91).

Tottakai sitten myös tämmönen näistä asioista irtaatuminen, että omien harrastusten kautta ohjata sitten ne ajatukset pois myös näistä jos on sattunu painaa työkuvioitten takia.

- M5

Liikunnan läsnäolo hyvinvoinnin välineenä tuntui olevan kaikille looginen ajattelumalli, mikä varmasti liittyy liikunnanopettajien liikunnallisiin taustoihin. Irti päästäminen voidaan nähdä osana tietoisuustaitoja, kun ajatusten annetaan kulkea läpi liikaa tarttumatta niihin kiinni. Toisaalta liikunta voi toimia tunteiden purun apuna ja samalla erilaisten tunteiden hyväksyntä voi helpottaa.

Hengitysharjoitukset ovat yksinkertainen tapa harjoittaa tietoisuustaitoja (Manincor ym. 2016). Samoin kuin liikunta voi auttaa fyysisen suorituskyvyn parantamisessa, tietoisuustaitoja harjoittamalla voidaan kehittää tunnetaitoja ja kognitiivisia ominaisuuksia, jotka entisestään kehittävät sisäistä voimaa, joustavuutta, kokemusta merkityksellisyydestä sekä jatkuvan oppimisen kykyä ja sopeutumista muuttuvissa tilanteissa (Jennings 2015, 4). Tästä ryhmästä kaksi opettajaa nostivat esille käyttävänsä hengitysharjoituksia. He tekivät niitä vaihtelevasti, esimerkiksi nukahtamisen avuksi. Lisäksi he kertoivat teettävänsä oppilailleen hengitysharjoituksia, ja kuvasivat pyrkivänsä itse tekemään niitä oppilaiden mukana. Muunlaista meditaatiota ei kukaan opettajista nostanut esille tässä ryhmässä.

5.1.5 Työssä toiminta

Työn rajaaminen ja asioiden priorisointi ovat näkökulmia, jotka nousivat tekstistä esille ja sopivat työssä toimimisen teeman alle. Työn rajaamisella tarkoitetaan sitä, että työn ja vapaa-ajan välille tehdään ero. Tämä mahdollistaa opettajalle palautumisen vapaa-ajallaan ja ns. omien juttujen tekemisen. Jokainen opettaja, joka sanoi, ettei harjoita tietoisuustaitoja, kertoi rajaavansa työaikaansa, lukuun ottamatta pilottihaastattelun opettajaa. Jos opettaja vapaa-ajallaan miettii jatkuvasti työasioita, on mahdotonta irrottautua työstä, palautua ja olla läsnä hetkessä. Työn rajaaminen on myös yksi parhaita tapoja ehkäistä loppuun palamista. Työn tauottaminen ja vapaa-ajan erottaminen sekä vapaa-ajalla itselleen mukavilta tuntuvien asioiden tekeminen mahdollistavan työstä palautumisen. (Aulankoski 2019, 90.)

Joutuu välillä tekemään, mutta vapaa-ajan ja työajan selkee erittely ja sitten ne oman harrastukset sillä vapaa-ajalla niistä en lähde tinkimään, en sitten yhtään.

- M3

Tietoisuustaitojen näkökulmasta kaikessa työssä on tärkeää pyrkiä kiinnittämään huomiota siihen, mikä juuri sillä hetkellä on tärkeää ja mitkä tekijät voidaan sulkea huomion ulkopuolelle (Aulankoski 2019, 92). Tämä ilmenee myös asioiden tärkeysjärjestykseen asettamisessa eli priorisoinnissa, joka näyttäytyi opettajien puheissa. Priorisoinnissa nousee esille asioiden, tunteiden ja toiminnan analysointi. Ne kaikki voidaan laittaa tärkeysjärjestykseen, jossa ne toteutetaan. Tähän samaan yhteyteen liittyi opettajien puheissa myös armollisuus itseä kohtaan. He kuvasivat, että kaikkea ei tarvitse hoitaa heti, vaan valitaan ne tärkeimmät asiat. Näin saa vähennettyä työn aiheuttamaa kuormitusta. Tällainen priorisointi vaatii oman jaksamisen seuraamista ja tulkitsemista sekä ns. riskitekijöiden tuntemista. Opettajat nostivat myös esille sen, ettei liiasta täydellisyyden tavoittelusta ole hyötyä. asiat voi hoitaa riittävän hyvin, vaikkei niitä hoitaisi täydellisesti. He näkivät mikä riittää ja pyrkivät toimimaan sen mukaan. Selkeästi opettajat pyrkivät pitämään huolta omasta hyvinvoinnistaan juuri priorisoinnin avulla.

5.2 Tietoinen tietoisuustaitojen harjoittaminen

Myöntävästi tietoisuustaitojen harjoittamiseen vastanneiden opettajien puheessa näkyi lähes samat asiat, kuin kieltävästi vastanneiden opettajien kanssa. Jos heitä koskeva tutkimuskysymys olisi sama kuin kieltävästi vastanneiden, olisi käytössä täsmälleen samat luokat: sisäinen työ, fyysinen toiminta, työssä toiminta, vuorovaikutus muiden kanssa sekä oppilaiden tunteet ja toiminta. Hyvin pieniä eroja oli alaluokkien sisällöissä. Isoimpana erona ensimmäiseen ryhmään oli se, että toisessa ryhmässä niin meditaatio kuin hengitysharjoitukset olivat jokaisen kolmen opettajan puheessa läsnä, kun ensimmäisessä ryhmässä vain hengitysharjoitukset mainittiin ja nekin satunnaisina harjoituksina. Tässä ryhmässä toistui selkeä rutiini meditaatioiden ja hengitysharjoitusten toteuttamisessa. Tietoisuustaitojen säännöllinen harjoittelu on yhteydessä myönteisiin muutoksiin aivojen alueilla, jotka voivat auttaa itsesäätelyssä (Hölzel ym. 2011), millä tarkoitetaan tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä. Näillä opettajilla oli selkeä pyrkimys tehdä harjoituksia ja heidän puheestaan nousivat myös esille harjoittelun seurauksena koetut hyödyt.

Ehkä kun siitä tulee rutiini, tämmösestä meditaatiosta tai mitä tää nyt onkaan, sit niinkun niitä tilanteita tunnistaa ehkä helpommin tossa työssä-arjessa tai niitä tunteita ehkä paremmin tunnistaa.

- M2

Opettajien puheissa nousee selkeästi esille hyötyjen tiedostaminen. Kun hyödyt tiedostetaan, on helpompi tehdä harjoittelusta rutiininomaista ja pyrkiä toistamaan harjoituksia. Hyötyjen nähtiin koskettavan sekä työelämää, että vapaa-aikaa. Meditaatio saattoi toimia siirtymävälineenä työn ja vapaa-ajan välillä ja toisaalta se saattoi auttaa päästämään irti työn aiheuttamista huolista ja ajatuksista. Meditaatio toimi myös apuna tunteiden tunnistamisessa arjessa. Omien tunteiden ja ympäristön havainnointi on tärkeä osa tietoisuustaitoja. Samoin se, että osaa päästää irti itseään vaivaavista asioista. (Kabat-Zinn 2004, 65; Kabat-Zinn 2013, 53) Tietoisuustaidot voivat auttaa etenkin huomion ohjaamisessa. Huomion ohjaaminen näkyy sekä ajatusten että tunteiden tasolla. Meditaation harjoittaminen helpottaa häiritseviksi koettujen emootioiden ja ajatusten sulkemista ja keskittymään positiivisiin tai neutraaleihin asioihin.

(Aulankoski 2019, 92-93.) Yllä olevassa lainauksessa on nähtävillä tämän suuntaista ajatusta. Meditaatio on toiminut harjoitteena, joka auttaa toimimaan työelämässä. Näiden suhteen opettajat olivat selkeästi kokeneet hyötyjä harjoituksista.

5.3 Yhteenveto

Vaikka opettajat sanoivat, etteivät harjoita tietoisuustaitoja, esiin nousi selkeitä tietoisuustaitojen alle tulkittavissa olevia asioita. Pääosin opettajat reflektoivat aktiivisesti omaa toimintaansa itse ja toisten avulla. He pohtivat omia tunteitaan, niiden taustoja ja pyrkivät hyväksymään ne, vaikka hyväksynnässä saattoi olla haasteita. Opettajat seurasivat omaa jaksamistaan ja pyrkivät toimimaan sitä tukevasti. Lisäksi he toivat taitojaan mukaan oppilaiden kanssa toimimiseen, tulkitsemalla ja sanoittamalla heidän tunteitaan ja toimintaansa. Liikunnalla oli osansa hetkessä olemisessa ja ajatuksista irti päästämässä. Haastattelujen aikana oli myös huomattavissa se, kuinka opettajat itse ymmärsivät toteuttavansa tietoisuustaitoja elämässään. Osalla myös selkeästi heräsi mielenkiinto kehittää itseään niiden osalta.

Kun ryhmiä verrataan, on isoin ero meditaatioharjoituksissa. Opettajat, jotka tietoisesti harjoittivat tietoisuustaitojaan, hyödynsivät sekä ohjattua, että omatoimista meditaatiota. He pyrkivät rutiiniin ja tiedostivat niitä hyötyjä, joita saivat meditaatioista. Tietoinen ja jatkuva meditoinnin harjoittelu voi auttaa opettajia reagoimaan erilaisiin tilanteisiin joustavammin ja vähemmän automaattisella tavalla (Jain 2017).

6 TIETOISUUSTAITOT TUKEMASSA OPETUSTA JA OPPILAIDEN KOHTAAMISTA

Toisessa tutkimuskysymyksessä pyrittiin selvittämään, kuinka sekä tiedostettu että tiedostamaton tietoisuustaitojen harjoittelu auttoi opettajia opetuksessa ja oppilaiden kohtaamisessa. Tietoisuustaidot jaettiin pääluokkiin armollisuus, tunnetaidot, ajattelun taidot ja tietoisuustaitojen opettaminen.

6.1 Armollisuus

Yksi selkeästi esiin nousseista teemoista oli armollisuus, joka on yksi tietoisuustaitojen keskeisistä elementeistä. Armollisuudella tarkoitetaan hyväksyvää suhtautumista omaan tai oppilaiden toimintaan tai erilaisiin opetukseen liittyviin tilanteisiin. (Jennings 2015, 4-5.) Armollisuus sisältää myös omien tunteiden hyväksymisen, mikä kuuluu myös osaltaan tunnetaitojen piiriin. (Roeser ym. 2012.) Hyväksyvä suhtautuminen eri tilanteissa voi auttaa päästämään irti omasta tunnetilasta ja helpottaa siten ristiriitatilanteiden ratkaisua. Armollinen suhtautuminen niin itseen kuin oppilaisiin voi auttaa myös neutraalimman tilannekuvan luomisessa ja helpottaa toisen asemaan asettumista eli empatiaa, mikä voi parantaa oppilaiden aitoa kohtaamista (Jennings 2015, 4-5). Hyväksyvällä suhtautumisella tai armollisuudella ei kuitenkaan tarkoiteta välinpitämättömyyttä, vaan yksinkertaisesti sen hetkisten tosiasioiden hyväksymistä (Kabat-Zinn 2004).

Haastatteluissa opettajat kertoivat pyrkivänsä suhtautumaan hyväksyvästi usein omaan sekä oppilaiden toimintaan. Esimerkiksi suoriutumisen vaatimustasoa oltiin tilanteen mukaan valmiita laskemaan niin itselle kuin oppilaille.

Pyrin ottamaan muutaman hengityksen aina välissä kesken päivän ja ja ehkä niinku laskemaan rimaa siis niinku sekä-sekä oppilaille että itellä, et tota nyt jos se kyse on niinku haastavasta tilanteesta oppilaitten tai haastava oppilasryhmä.

- M2

Opettajien työstressi on yleistä johtuen työn luonteesta. (Ingersoll 2001; Koeske, Kirk & Koeske 1993.) Yhdysvalloissa jopa 46 % opettajista vaihtaa työtä ensimmäisen viiden vuoden kuluessa (Jalongo & Heider 2006). Vasta aloittaneilla opettajilla voi olla epärealistinen mielikuva onnistuneesta opetuksesta ja pyrkimys virheettömään suoritukseen. Työvuosien karttuessa opettajat ilmaisivat osaavansa suhtautua hyväksyvämmiin omaan opetukseensa. Lisäksi he ymmärsivät opetuksen olevan kiinni monesta eri muuttujasta, kuten omastaan tai oppilaiden vaihtelevasta mielialasta, oppilaiden määrästä, viikopäivästä tai koulun tapahtumista yleisesti. Haastateltavat kertoivat myös kehittyneensä olemaan armollisempi itseään kohtaan ja sietämään paremmin vajavaisuuden tunnetta kokemuksen lisääntyessä.

Myös se semmonen armollisuus itseä kohtaan, että mä oon niinku oppinu ehkä myös päästämään tietyllä tapaa irti siitä semmosesta alituisesta onnistumisesta et hyväksyy omat virheensä ja omat vajaavaisuutensa tietyissä tilanteissa.

- M6

Eri koulujen ja eri oppilasryhmien välillä voi olla suuria eroja sosiaalisten suhteiden luomassa ilmapiirissä. Opettajat, jotka toivat esille haastatteluissa opettavansa haastavia oppilasryhmiä, toivat erityisesti esille armollista ja hyväksyvää suhtautumista omaa opettamistaan kohtaan.

Yrittää keskittyä siihen niinku ydinasiaan niinku et tunnit on kunnossa ja niinku luokanvalvoja-asiat on sillee niinku suunnillee, et kaikki oppilaat pysyy hengissä. Niinku tavallaan yrittää pysyy siinä ydinasiassa ja kaikki muu vähän niinku menee miten menee.

- M4

Armollisuus ja hyväksyvä suhtautuminen tuli ilmi myös opetuksen suunnittelussa. Haastateltavat kertoivat, että ajanpuutteen tai inhimillisten unohdusten takia joskus oppitunnit voivat jäädä vähemmälle valmistelulle, mutta se koettiin hyväksyttäväksi ja tuntien onnistumisen kannalta vähemmän merkitykselliseksi. Haastateltavat kokivat myös tärkeämmäksi keskittyä isoihin kokonaisuuksiin ennemmin kuin yksittäisiin tunteihin.

Et ei se niitten oppilaitten elämää pilaa jos siellä on nyt vähän jotakin, tietkö semmosta et en oikeen oo ehtiny suunnitella tai että meni vähän semmoseks tota niin ni johonkin muuhun se aika mihin piti semmonen et vähän ymmärtää et mikä on tärkeitä.

- NI

Armollisuus ja hyväksyvä suhtautuminen itseän, oppilaisiin ja omaan tekemiseen voi auttaa ymmärtämään paremmin omat rajansa opetuksessa. Näin voidaan välttää liiallista stressiä ja pidemmällä aikavälillä ennaltaehkäistä loppuun palamista (Flook ym. 2013). Opettaja voi omalla esimerkillään opettaa oppilailleen anteeksiantamisen taitoa, mikä voi auttaa hyväksyvän sekä empaattisemman maailmankuvan luomisessa. Opettajan ymmärrys oppilaiden erilaisuudesta ja kyvyistä oppia, sekä opettajan kyky hyödyntää tätä osaamistaan luokassa, voi parantaa opetuksen tehokkuutta ja laatua (Roeser ym. 2012). Omien tunteiden hyväksyminen voi taas auttaa tiedostamaan elämän realiteetteja ylä- ja alamäkineen. Tunteiden hyväksyminen voi auttaa myös ymmärtämään omaa sisäistä maailmaa ja tunteiden merkitystä sekä niiden syy-seuraussuhteita (Kabat-Zinn 2004, 68).

Mä oon kehittyny ehkä siinä, ja tässä tulee se ajatus että on ihminen aina vähän sellanen keskeneräinen ja se on ihan ok. Et just sen hyväksyminen että niin kun et kyl musta tuntuu et mä oon kehittyny siinä ja huomaa sen että et ne on ihan ok et ihan sama mikä tunne se on nii se on ok ja se kertoo jotain itelle siinä tilanteessa.

- NI

6.2 Tunnetaidot

Tietoisuustaitojen harjoittelu on yhteydessä parantuneeseen tunteiden käsittelyn taitoon (Arch & Craske 2006). Tunteet ovat erottamaton osa ihmisyyttä ja ne ovat jatkuvasti läsnä elämässä ja siten myös opetuksessa. Oppilaiden sekä opettajan tunnetilat vaihtelevat usein ja ovat riippuvaisia myös ympärillä olevista ihmisistä sekä ympäristöstä. Jokaisella oppilaalla on omat tunteensa, jotka ilmenevät eri tavoin ja erilaisissa tilanteissa. Liikuntatunnit herättävät monenlaisia tunteita oppilaissa ja itse opettajassa, tunteet ovat isossa roolissa tuntien aikana. Etenkin kilpailu- tai ristiriitatilanteet herättävät usein vahvoja tunteita. Tunteiden säätelyn

taidot voivat auttaa niin oppilaita kuin opettajiakin hallitsemaan omaa reagointiaan erilaisissa tunteita herättävissä tilanteissa (Gross 1998). Tunteiden sanoittaminen voi auttaa ymmärtämään omia tunteita, hyväksymään ne ja sitä kautta päästämään niistä irti helpommin. Analysoimalla omia tunteita sekä niiden syntymekanismia on mahdollista ymmärtää tunteiden lähtökohtia, niistä johtuvia erilaisia reagoititapoja ja saada parempi kokonaiskuva omasta tunnemaailmasta. Opettajan tulisi pyrkiä ymmärtämään omia tunteitaan ja sitä, miten ne voivat rajoittaa tai edesauttaa opettamista (Zembylas 2003). Näiden asioiden pohtiminen ja ymmärtäminen taas voivat tehdä elämästä hallittavamman tuntuista ja sitä kautta miellyttävämpää. Tilanteesta riippuen tunteet voivat toimia apuna tai häiriötekijöinä tiedon tulkitsemisessä (Aulankoski 2019, 41).

Tässä pro gradu -tutkimuksessa tunnetaidot käsittivät sekä omien että muiden tunteista tehdyt tulkinnat. Niihin kuului myös tunteiden nimeäminen ja sanoittaminen, tunteiden säätely sekä tunteiden analysoinnin taidot. Zembylasin (2003) mukaan opettajien tunteita on tutkittu vähän kolmesta syystä: länsimaaisessa kulttuurissa järkeä ja käyttäytymistä arvostetaan tunteita enemmän, tunteiden objektiivinen mittaaminen on haastavaa sekä tunteet ja niihin liittyvät asiat on nähty feministisinä ja naisellisina, eli niiden ei katsottu olevan valideja tutkimuskohteita. Vuosien saatossa on kuitenkin alettu näkemään tunteiden tärkeys nimenomaan opetuksessa. Tunteita voi hyödyntää opetuksessa ja ne toimivat vuorovaikutuksessa vahvasti mukana. Aluksi tutkimuksissa keskityttiin opettajien loppuun palamiseen ja uupumukseen, jotka ovat hyvin vahvasti liitoksissa tunteisiin. Seuraavaksi nousi esiin nimenomaan tunteiden vuorovaikutuksellinen tärkeys ja sen tutkimus. Päivittäisessä opettajan työssä näkyy vahvasti erilaisten, mutta erityisesti negatiivisten, tunteiden säätely. Opettajan tulee ymmärtää missä tilanteessa ja miten hän voi ilmaista esimerkiksi ärsytyksen tunnetta, toisaalta sama säätely on tärkeää myös positiivisena nähtyjen tunteiden suhteen. Opettajat voivat oppia käyttämään tunteita hyödyksi, kuten arvioimaan aiempia tilanteita tai ahdistuksen kohteitaan. Opettajan pitää pyrkiä ymmärtämään omia tunteitaan ja sitä, miten ne mahdollistavat ja rajoittavat opetusta. (Zembylas 2003.)

Meditoidessa omiin tunteisiin on mahdollista ottaa etäisyyttä, jolloin niitä voi tarkastella objektiivisemmin (Aulankoski 2019, 34). Omien tunteiden säätelemisen etäisyyttä ottamalla ja tunteita tarkastelemalla voi ennaltaehkäistä työuupumusta (Kokkonen 2010, 110). Opettaja

joutuu käyttämään tunteiden säätelyn taitoja työssään jatkuvasti. Omien tunteiden tunnistaminen voi auttaa opettajaa sanoittamaan omaa mielentilaa oppilaille. Tunteiden tunnistaminen voi myös helpottaa omien reaktioiden analysoinnissa (syy-seuraus-suhteet), oman jaksamisen seuraamisessa sekä oman hyvinvoinnin tukemisessa (Kokkonen 2010, 110). Kun opettaja pystyy tunnistamaan mitkä tilanteet vaikuttavat hänen tunnetiloihinsa myönteisesti tai kielteisesti, hänen on helpompi välttää tai lisätä näitä tunteita herättäviä asioita ja näin parantaa oman opetuksen laatua (Kokkonen 2010, 107). Kokkonen (2010, 108) mukaan opettaja voi esimerkiksi myös auttaa oppilaita löytämään keinoja tunteidensa hallitsemiseksi. Opetusympäristössä esiintyy paljon erilaisia tilanteita, joissa tunteet voivat näkyä voimakkaasti puolin ja toisin (Kokkonen 2010, 107). Tässä tutkimuksessa tunnetaidot koettiin hyödylliseksi työkaluksi omien tunnetilojen tunnistamisessa ja tulkinnassa sekä säätelyssä, mikä osaltaan auttoi erilaisten tilanteiden tunnelatausten hahmottamisessa ja oppilaiden kohtaamisessa. Haastateltavat mainitsivat tunteiden säätelytaitojen olleen hyödyksi etenkin haastavissa tilanteissa, missä oli herännyt voimakkaita tunteita.

Jos ite on reagoinu tiettyyn toimintaan tai käyttäytymiseen tai muuhun jollain tietyllä tavalla niin kyl se vaatii aina itellä sen. varsinkin jos poiketen siitä omasta normi tilasta niin on ehkä reagoinu vähän vahvemmin niin joutuu miettii mistä tää nyt johtuu. Et kylä se on aika jatkuvaa tämmönen.

- M5

Oppilaan tunteiden tunnistaminen auttaa ymmärtämään oppilaan mielentilaa ja siten se voi helpottaa opetusta sekä oppilaiden kohtaamista. Opettaja voi hyödyntää tunnetaitoja esimerkiksi opetusmetodien käytössä, ryhmäjaossa tai kiusaamistilanteiden tunnistamisessa. Opettajan on myös helpompi lähestyä oppilaita tunnistettuaan heidän tunnetilansa ja reagoida oikealla tavalla vaihtelevissa tilanteissa. Mayerin ja Saloveyn (1997) mukaan tunnetaitoihin sisältyy kyky pohtia ja seurata muiden tunteita ja pyrkimys säädellä omaa toimintaa suhteessa niihin. Tunteiden säätelyn taidot mahdollistavat Lehtosen (2012) mukaan turvallisen ja positiivisen ilmapiirin. Positiiviset tunnekokemukset ja myönteinen ilmapiiri toimivat oppimisen apuna (Syväoja ym. 2012). Tunteet ja tunne-elämä ovat osa hyvinvointia (Sohlman 2004) ja hyvinvointi taas on mainittu liikunnan tavoitteena opetussuunnitelmassa (OPS 2014). Haastateltavat nostivat etenkin ristiriita- ja konfliktitilanteet hyviksi tunnetaitojen opettamisen

paikoiksi. Oppilaiden tunnetilojen havainnointi koettiin helpommaksi tilanteissa, missä tunteet nousivat esiin normaalia voimakkaampina. Liikuntatunnit nähtiin hyväksi ympäristöksi tunnetaitojen opettamiselle. Osasyynä tälle voi olla myös liikunnan opetuksen joustavammat sisältötavoitteet ja perinteisestä luokkahuoneesta poikkeava ympäristö.

Liikunta on sellanen oppiaine jossa tulee paljon konfliktitilanteita, ristiriitatilanteita joudutaan sanottamaan sitä omaa mielenmaisemaa ns. ni ne on äärimmäisen hyviä tavallaan paikkoja harjoitella niitä taitoja myös oppilaiden kanssa

- M6

Haastateltavat mainitsivat yhdeksi haastavien tilanteiden ratkaisukeinoksi hetkeen pysähtymisen sekä kuuntelun taidon, joiden koettiin auttavan tilanteen selvittämisessä ja tunnereaktioiden rauhoittamisessa.

Se vaatii multa semmosta myös semmosta tietynlaista pysähtymistä, mutta ennen kaikkea kuuntelua et mä jään kuuntelemaan ja sitte tavallaan suin päin ei voi semmosessa tilanteessa tehdä olettamuksia toisesta ihmisestä ja hänen tunteistaan ja ajatuksistaan. ... Syntynyt ristiriita jos vaikka kahden oppilaan välillä niin selkeesti semmosissa tilanteissa ensinäkin muutama ydinkohta on se että ensinä rauhotetaan tilanne eli annetaan aika hengähtää sekä itselle että niille oppilaille.

- M6

Opettajat ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa oppilaidensa kanssa (Kokkonen 2010, 107) ja oppivat vähitellen tuntemaan erilaisten oppilaiden toimintatapoja, mikä voi helpottaa tilanteiden ennakoinnissa. Haastateltavat kokivat, että he pystyivät aistimaan erilaisia tunnetilojen muutoksia hyvin ja kertoivat kehittyneensä tilanteiden tunnistamisessa.

Kyl niit nyt sillee ehtii mieltii et jos näkee et nyt jollain menossa tunteisiin ja jotain oikeesti ärsyttää ni sanoo että nyt sä voit oikeesti olla sivussa hetken ja sit ku susta itestä tuntuu niin tuu takasin ni turha siinä on mitään psykologia alkaa leikkimään, yleensä se vaan pahentaa tilannetta. ... Koko ajan kehitty myös siinä että kuinka osaa huomioida niitä elkeitä ja miten

siihen tilanteeseen kannattaa opettajana suhtautua niihin tunteisiin.

- M3

Tunteiden säätelyn taidot ovat opettajille yksi keskeinen työkalu, jolla pystytään nimensä mukaisesti säätelemään omien tunnereaktioiden ilmentämistä opetuksessa. Kun omaa reagoitua pystytään säätelemään ja analysoimaan, opettajan on helpompi luoda positiivinen ilmapiiri ja siten myös miellyttävämpi oppimisympäristö oppilaille (Kokkonen 2010, 107). Myönteisen tunnetilan ylläpito ja tunteiden heittelyn vähentäminen opetuksessa voi auttaa oppimista ja oppilaiden kohtaamista. Lisäksi työpäivän, ja oppilaille koulupäivän, aikana koetut tunteet näkyvät myös vapaa-ajalla koetuissa tunteissa (Kokkonen 2010, 113).

Mutta kyl sitä tulee sillee et niinku huomaa, et hetkonen nyt meinaa mennä joku tunteisiin, ni sitten vaan että no joo nyt antaa tän homman mennä hetki omalla painollaan ja sitten mietitään että ei lähe siinä ensimmäisessä tunnetilaa heti sinne purkamaan tai osottamaan sinne oppilaille. ... Pysin aina posin kautta lähtemään. ... Turha siinä on hermoja menettää että silloin sä et saa mitään muuta ku haittaa itelles aikaseks.

- M3

Oppilaille tunteiden säätelytaidon opettaminen on hyödyllistä sekä oppilaan että opettajan kannalta. Tunteiden säätelyn avulla voidaan välttää turhia riitatilanteita oppilaiden välillä samoin kuin opettajan ja oppilaiden välillä. Kun turhat tunteenpurkaukset saadaan vältettyä, opettajan on helpompi toimia oppilaiden kanssa, pitää työrauhaa yllä ja saavuttaa kaikille mieluisampi oppimisympäristö. (Kokkonen 2010, 107-109.) Oppilaiden tunteiden säätelytaidot voivat vähentää myös ylilyöntejä ja loukkaantumiseen johtavia tilanteita liikuntatunneilla. Haastattelussa eräs opettaja mainitsi joukkuelajit yhdeksi paikaksi oppilaiden tunteiden säätelyn harjoitteluun.

Varsinkin joukkuelajeissa painotan aika usein yhteistyötaitoja ja sitä oman tunteen hallitsemista.

- M5

Oppilaiden sekä opettajan tunteiden sanoittaminen voi olla hyödyllistä opettamisen ja oppilaiden kohtaamisen kannalta. Oppilaat voivat oppia ilmaisemaan erilaisia tunnetilojaan paremmin ja saada näin itse selkeämmän käsityksen omista tunteistaan. Opettajan on myös helpompi ymmärtää oppilaiden mielen maailmaa, kun he osaavat itse ilmaista minkälaisia tunteita erilaiset tilanteet heissä herättävät. (Kokkonen 2010, 108.) Yhtenä hyvänä keinona tunteiden sanoittamiseen mainittiin ns. fiiliskierros, jossa oppilaat pääsevät kertomaan sen hetkisen tunnetilansa.

Liikunnassa jonkun verran, et välillä alotan tunnit sillee et vaik fiiliskierros et mikä tunne on nyt päällä tai mikä fiilis on nyt et oppilas pystys sanottaa sitä tunnetta.

- N2

Myös opettajan kannattaa puhua omista tunteistaan. Omien tunteiden sanoittaminen oppilaille voi selkeyttää opettajan toimintaa oppilaille. (Kokkonen 2010, 109.)

Terkassa tai jossain mis käydään näitä läpi niin ei mulla oo mikään ongelma myöntää oppilaille että nyt, tai joskus liikkatunnillakin, oon sanonu oppilaille hei nyt oon nukkunu huonosti että nyt on huono päivä että pahoittelu.

- M3

6.3 Ajattelun taidot

Ajattelun taidot ovat laaja käsite ja sen alle kuuluu erilaisia taitoja, kuten huomion keskittäminen, oman toiminnan ja reagoinnin analysointi, stressinhallinta sekä omien ajatusten seuraaminen ja analysointi. Ajattelun eri taidot ovat osin päällekkäisiä tai läheisesti toisiinsa liittyviä taitoja. (Dahl, Lutz & Davidson 2015; Ruimi ym. 2020.)

Huomion keskittäminen eri oppilaiden tarpeisiin ja tunnetiloihin on yksi taito tehokkaan sekä joustavan opetuksen takaamiseksi (Roeser ym. 2012). Tietoisuustaidoissa huomion keskittämisellä tarkoitetaan sitä, että pystytään keskittämään huomio olennaisiin asioihin epäolennaisten sijasta ja myönteisiin asioihin kielteisten sijasta. Harjoittelun avulla taidoista

voidaan tehdä pysyvämpiä ominaisuuksia ja ne voivat olla avuksi myönteisemmän maailman kuvan luomisessa. (Khoiry ym. 2015; Lang 2013; Valentine & Sweet 1999, 59-70.) Opettajan työssä nämä taidot voivat auttaa eri oppilaiden ja opetustilanteiden paremmassa huomioimiskyvyssä sekä aidossa oppilaan kohtaamisessa. Huomioinnin taidoilla voidaan myös vaihtaa huomion kohteita joustavammin opetuksen ja oppilaiden välillä sekä keskittymään olennaisiin asioihin opetuksessa. Huomion keskittämisen taito voi parantaa oppilaiden yksilöllistä huomiointia sekä kuuntelun taitoa. Näin voidaan parantaa eriarvoista oppilaiden kohtelua sekä luomaan tasapuolisemmat oppimisen mahdollisuudet kaikille oppilaille. (Roeser ym 2012.)

Haastatteluissa opettajat mainitsivat käyttävänsä huomioimisen taitoja tarkkailemalla tilanteita etäämmältä ennen kuin puuttuvat tilanteisiin. Toisaalta jatkuva erilaisten tunteiden kanssa toimiminen ja huomion keskittäminen olennaiseen tuntui erään opettajan mielestä haastavalta osalta opettamisessa. Oppilaille tulisi taata tasapuolinen ja laadukas opetus riippumatta oppilasaineksesta.

No ehkä se just sit niitten tunteitten kanssa niitten vastaanottamine ja sitte... Niitten prosessointi ittessä ja ja kuitenkin pitäis säilyttää fokus siinä siinä tota... opetettavassa asiassa ja niissä oppilaissa, et mä luulen et se on se oman kokemuksen perusteella ainaki se haastavin tai semmonen.

- M2

Yksi haastateltavista mainitsi juuri keskittymisen taidon puutteesta tai sen puutteen mahdollisuudesta opettajilla, mikä voi haitata opettamista tai oppilaiden aitoa kohtaamista. Monien asioiden yhtä aikaa tekeminen, englanniksi multitasking, on haastateltavan mukaan ongelma monella hänen tuntemallaan opettajalla. Huomion keskittäminen ja sen joustava suuntaaminen vaatii läsnäolon taitoa.

Ehkä se huomio minkä mä oon tuolla tehny nyt ku puhutaan tietoisuustaidoista ja opettajista niin se on ihan kamalaa se multitasking-kulttuuri mitä tuolla pitää toteuttaa että se on niinku todella väsyttävää ja opettajat väsyvät tällä hetkellä sen alle. ... Oppilaiden kanssa oleminen

vaatii sen läsnäolon koska ne taas huomaa jos et sä oo läsnä siellä ja pitää koko ajan reagoida niihin tilanteisiin ni se on niinku isossa ristiriidassa se että on oppilaiden kanssa läsnä, mut sit samalla, siellä saattaa olla semmosii multitasking-juttuja menossa siellä, että varmaan pitäis harjottaa enemmänkin. Ois hyödyllisiä mä uskoisin näin.

- N1

Tietoinen oman toiminnan analysointi ja seuraaminen voivat auttaa opettajaa havainnoimaan oman opetuksensa vahvuuksia sekä heikkouksia. Opettaja voi esimerkiksi havainnoida mitkä opetusmenetelmät toimivat minkäkin ryhmän kanssa. Haastateltavat analysoivat tuntien aikaista toimintaansa usein jälkikäteen ja pyrkivät löytämään omasta toiminnastaan asioita, joita voi korjata seuraaville tunneille.

Usein jos tulee semmonen niinku ylilyöntitilanne, ni sit se ehkä on enemmän sellanen et ekana sammutetaan se tulipalo siinä hetkessä ja sitten sen jälkeen mä voin niin ku tarkemmin analysoida mistä se johtu.

- M5

Tietoisuustaitojen avulla pyritään myös seuraamaan omia ajatuksia. Tietoinen ajatusten seuraaminen voi auttaa ihmisiä tunnistamaan sellaista mielen toimintaa, joka on automatisoitunutta ja usein tiedostamatonta. Haitalliset sekä toistuvat ajatusmallit ja jatkuva murehtiminen voivat vaikuttaa kielteisesti opetukseen ja oppilaiden kohtaamiseen. Haastatteluissa opettajat kertoivat pyrkivänsä analysoimaan omaa ajatteluaan myös tuntien aikana, mutta sen koettiin olevan haastavaa, koska opettajan täytyy keskittyä moneen asiaan samaan aikaan.

Jää aika vähän aikaa sellaselle omalle sisäiselle ajattelulle, tai et huomio koko ajan kuitenkin kohdistuu niihin oppilaisiin.

- N2

Stressi voi parhaimmillaan olla hyvä asia ja liikkeelle paneva voima, mutta pitkään jatkuessaan se voi aiheuttaa paljon fyysisiä ja psyykkisiä ongelmia. Yksittäinen asia ei suoraan aiheuta

stressiä, vaan stressi syntyy aina suhteessa ihmisen vastustus- ja sietokykyyn sekä asenteisiin ja näkökulmiin. (Mattila 2018.) Stressinhallinnalla pyritään pitämään stressin määrä sellaisella tasolla, että se ei häiritse elämää. Stressin oireiden tunnistaminen riittävän aikaisin mahdollistaa asioihin puuttumisen ennen kuin siitä aiheutuu haittoja. (Mieli.fi.) Opettajan työ voi olla erittäin stressaavaa johtuen sen jatkuvasta vuorovaikutusluonteisuudesta ja erilaisten nuorten sekä heidän tunteiden kanssa toimisesta. Opettajien stressinhallintataidoilla on vaikutusta opetuksen laatuun. Stressi vaikuttaa esimerkiksi opetusmotivaatioon (Barnabé & Burns 1994), opetukseen osallistumiseen (Schaufeli & Bakker 2004) sekä opetukseen sitoutumiseen (Weiqi 2007; Weiss 1999).

Ehkä lyhytaikaista kyllä. ... Tilanteissa jossa tulee paljon semmosia muuttuvia tekijöitä ja semmosia muuttuvia tekijöitä, jotka vaikuttaa siihen arjen rutiineihin jotka taas luo sitä turvallisuutta työssä niinkun työssä pärjäämisestä.

- M6

Opettajat kertoivat covid-19 pandemian aiheuttaneen stressiä edeltäneen vuoden aikana. Pandemia näkyi opettajien elämässä epävarmuutta tuottavana asiana. Opettajat nostivat erityisesti esille opetuksen vaihtumisen lähiopetuksesta etäopetukseen ja toisinpäin, mikä saattoi tapahtua lyhyelläkin varoitusajalla. Tällaiset muutokset koettiin stressaaviksi. Samalla pandemiatilanne vaikutti heidän mahdollisuuksiinsa harrastaa liikuntaa ja nähdä läheisiä.

Nyt siis varmaanki tää koronatilanne aiheuttaa itelle stressiä.

- N2

Tutkimuksessa haastateltavat kertoivat erilaisista stressinhallintakeinoistaan. Esille nousi useaan kertaan esimerkiksi työn rajaaminen, urheilu, aikatauluttaminen ja asioiden toiselle purkaminen. Monilla esille tuodut stressinhallintakeinot olivat pääasiassa samansuuntaisia.

Tavallaan se niin ku et oma ajatusmaailmakin on se että kaikkea ei tarvii hoitaa just nyt ja niinku se, että on oppinu sen että nyt tää asia jäi hoitamatta mut mä jatkan siitä huomenna, et

yks yö nyt harvoin niitä asioita muuttaa niin radikaalisti että niitä ei vois huomiselle jättää.

- M3

Tutkimuksessa kysyttiin myös jäävätkö töissä tapahtuneet asiat vaivaamaan. Jos työasiat pyörivät jatkuvasti mielessä, se voi synnyttää stressiä. Haastateltavat kertoivat asioiden vaivaamisen riippuvan tilanteesta. Raskaita asioita saatettiin pyörittää mielessä pidempään, mutta arkipäiväiset työasiat saatiin pääosin jätettyä työpaikalle. Osa haastateltavista koki myös parantaneensa stressinhallintataitojaan työkokemuksen karttuessa, mikä voi johtua siitä, että työtehtäviin rutinoituu ja pienet, ennen stressireaktion aiheuttaneet asiat, arkistuiivat.

Ei ihan hirveesti oikeestaan, niinku töistä ku tulee kotiin ni sitten kertoo poikaystävälle ne asiat sillee et tänään oli tällee ja tänään oli tällee, mutta sitten siihen ne oikeestaan jää. Et sitte purkaa ne kerran pois, et ei kyl hirveesti vaivaa mitenkää ellei nyt oo joku tosi iso juttu meneillään. ... Vaikka tää etäopetus, ni kyl mä nyt sitä sillee mietin et ens viikolla pitää alkaa etäopettaa, mut se sillee vähän pyörii mielessä mut ei nyt normi viikoilla mitkään asiat hirveesti pyöri iltasin mielessä.

- N2

6.4 Tietoisuustaitojen opettaminen

Konkreetitset toimet töissä kohdistuivat paljon oppilaisiin ja heidän kohtaamiseensa. Kärsivällisyys, asioiden sanoittaminen, tunnetaitojen opettaminen sisältönä ja rentoutusharjoitusten sekä joogan pitäminen nousivat monesti esille. Omasta elämästä tällaisia esimerkkejä ei juuri tullut työn ulkopuolelta, mutta opettajat olivat ehkä orientoituneet puhumaan nimenomaan koulumaailmasta. He kokivat tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn opettamisen tärkeinä oppilaille ja ilmaisivat tekevänsä sitä, vaikkeivat aina olleet miettineet sitä tunnin tavoitteena. Tunteiden ja käyttäytymisen säätely näyttivät kulkevan koko ajan rinnalla piilo-opetussuunnitelmassa. Erilaisten tietoisuustaitojen harjoitusten hyödyntäminen opetuksessa voi vähentää oppilaiden häiriökäyttäytymistä, parantaa yhteistyökykyä sekä vuorovaikutustaitoja (Mulhearn ym. 2017). Oppilaille opettavat tietoisuustaitojen harjoitteet voivat myös helpottaa luokan organisointia, mikä voi edesauttaa liikunnan määrän

lisääntymistä liikuntatunneilla (Mulhearn ym 2017). Tuntien alussa pidetyt rentoutukset voivat auttaa oppilaita keskittymään paremmin tunneilla, kun taas tuntien lopussa pidetyt harjoitukset voivat antaa oppilaille arvokkaan rauhoittumishetken, joka voi olla avuksi läsnä olevaan toimintaan päivän seuraavillakin tunneilla.

Opettajat toteuttivat tunneillaan erilaisia tietoisuustaitojen harjoitteita, kuten hengitys- ja rentoutusharjoituksia. Itselle tutut harjoitteet voivat helpottaa myös niiden opettamista muille. Harjoitusten koettiin sopivan joillekin oppilasryhmille paremmin kuin toisille.

Semmoset niinku hengitysharjoitukset ja tällaset nii niitä tulee joskus oppilaiden kanssa ku tehään niitä niin sit teen ite mukana.

- NI

6.5 Yhteenveto

Armollinen ja hyväksyvä suhtautuminen omaan ja oppilaiden toimintaan sekä erilaisiin tilanteisiin oli haastatteluissa paljon esillä. Haastateltavilla oli paljon armollisuutta itseään kohtaan suhteessa työhönsä, mikä ei kuitenkaan mennyt välinpitämättömyyden puolelle. Työt haluttiin tehdä huolella, mutta työn ei tarvinnut olla täydellistä. Pidempi työkokemus toi lisää armollisuutta suhteessa työhön ja virheitä ei enää pelätty samalla tavalla. Opettajat toivat esille tasapainottelua tunnollisuuden ja oman hyvinvoinnin välillä. Hyvinvointi nähtiin tärkeänä ja se oli selkeästi tavoiteltava asia opettajille. He pyrkivät itsensä lisäksi myös olemaan hyväksyviä oppilaitaan kohtaan. Tähän voi vaikuttaa opettajien nuori ikä: opettajilla voi olla vähemmän aikaa siitä, kun he olivat oppilaidensa ikäisiä ja oppilaisiin on helppo sitä kautta samaistua. Opettajat pyrkivät huomioimaan myös erilaiset oppilaat ja heidän puheestaan oli huomattavissa myös eriyttämistä. Tämä saattoi liittyä siihen, että heidän koulutuksensa on ohjannut vahvasti eriyttämiseen, erilaisten oppilaiden huomiointiin ja korostanut lisäksi vuorovaikutustaitoja opetuksen lähtökohtana.

Tunnetaidot olivat tärkeä työkalu opetuksessa ja etenkin oppilaiden kohtaamisessa. Opettajat reflektoivat paljon itseään ja omia tunteitaan. Opettajien puheesta nousivat esille tunteiden

tunnistaminen ja sanoittaminen, jotka nähtiin jokapäiväisinä toimintoina opetustyössä. Vuorovaikutus oli opettajilla tunnetaitojen opetuksen lähtökohtana. Opettajilla oli avoin suhtautuminen ja halu kehittää itseään tunnetaitojen ja itsetuntemuksen osalta. Opettajat halusivat toimia esimerkkinä erityisesti inhimillisestä näkökulmasta. Opettajat toivat oppilaille esille ettei opettaja ole täydellinen ja joskus on huonoja päiviä.

Opettajilla oli halua ohjata ja opastaa oppilaita. He halusivat antaa oppilaille työkaluja omien tunteiden tunnistamiseen ja käsittelyyn. Konflikti- ja kilpailutilanteet nähtiin hyvinä opetustilanteina, joissa tunnekasvatusta voitiin toteuttaa. Liikuntatunneilla konkreettiset tilanteet olivat opetuksen pohjana, kun taas terveystiedossa taas aineen sisältöön kuului tunnetaitojen opettelua.

Huomio pyrittiin kohdistamaan oppilaisiin opettajan itsensä sijaan. Oman toiminnan ja reagoinnin analysointi tapahtui yleensä vasta tuntien jälkeen. Opettaja pyrkivät näkemään syy-seuraussuhteita oman ajattelunsa, tunteidensa ja reagointinsa suhteen. Stressinhallinnan keinoja oli kaikilla haastatelluista opettajista. Yleisesti asiat eivät jääneet vaivaamaan opettajia, ellei kyse ollut jostain isommasta tai epätavallisemmasta tapahtumasta töissä.

Tietoisuustaitojen opettaminen oppilaille tuli esille yksittäisinä harjoituksina. Tavoitteet eivät suoraan olleet tietoisuustaidoissa, vaan ne olivat enemmän hyväksi koettuja harjoituksia esimerkiksi oppilaiden rauhoittumiseen.

7 OPETTAJIEN ANTAMIA MERKITYKSIÄ TIETOISUUSTAIDOILLE

Kolmannen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, millaisia merkityksiä opettajat antoivat tietoisuustaidoille. Puheista nousi esille neljä erilaista luokkaa; hyvinvointi, tietoisuustaidot työssä, suhde tietoisuustaitoihin sekä toimia opetukseen ja arkeen. Luokat menivät osittain päällekkäin.

7.1 Hyvinvointi

Aulankosken (2019, 67) mukaan hyvinvointi voidaan nähdä laajana kokonaisuutena, johon sisältyy terveys, turvallisuus, vauraus, sivistys ja viihtyminen. Mikäli hyvinvointi nähdään näin laajana käsitteenä, on yhteiskunnan yleinen pyrkimys lisätä hyvinvointia. Hyvinvointi voi kuitenkin osalle merkitä terveyden synonyymiä. Monesti esimerkiksi meditaatiota arvioidaan sen mukaan, kuinka paljon se tuottaa hyvinvointia. (Aulankoski 2019, 67-68.)

Ootan et pääsis nyt hiihtää, ois ladut. Sehä muuten on kaikista parasta pääkopalle tommone [Henri: jep] kestävyysjuttu.

- M1

Liikunta toimi monelle opettajista tietoisuustaitona. Tämä tarkoittaa sitä, että liikunta oli väline päästä irti ja elää hetkessä. Liikunta mahdollisti opettajille irtaantumisen työarjesta ja näin erotti vapaa-aikaa työajasta. Tällainen etäisyyden ottaminen työstä on tärkeä osa palautumista, etenkin kun se tehdään vapaaehtoisesti (Aulankoski 2019, 90). Liikunta on yksi työssä jaksamista edistävä tekijä ja tällaisten tekijöiden tunnistaminen nähdään osana tietoisuustaitoja (Aulankoski 2019, 91). Yksi opettajista kuitenkin nosti esille sen, että vammautuminen oli haastanut omia selviytymisen keinoja.

Selviytymiskeinoja on varmaan elämän aikana monenlaisiakin kehittynyt, että tota sen minkä tossa ehkä yhdistin uupumusjaksoon oli se, että ihan tommonen fyysinen polvivamma joka taas niinkun esti mua liikkumasta niin ku mä oon aikasemmin tehny. Se on ehkä ollu se

selviytymiskeino vaikeista asioista.

- M2

Sama opettaja jatkoi pohdintaansa sillä, että tämä vammautuminen oli ollut yksi syy, minkä takia meditaatio oli alkanut kiinnostamaan. Ja samalla hän joutui kohtaamaan omat tunteensa eri tavalla. Ennen tunteet oli ns. purettu liikuntaan ja nyt se ei ollut enää mahdollista. Muilla opettajilla ei ollut kokemuksia vammautumisesta ja sen vaikutuksesta elämään, ainakaan sillä tasolla, että olisivat sitä nostaneet esille. Yksi opettajista kuitenkin kertoi, että koronaviruksen seurauksena oli alkanut lukea enemmän tunnetaidoista ja ihmisen psykologiasta. Eli tietyllä tavalla vamman kaltaiset rajoitukset omassa elämässä olivat johtaneet aiheeseen tutustumiseen. Ehkä uusi ja erilainen tilanne saattaa tuoda ilmi sen, etteivät omat selviytymiskeinot ole riittävät ja se voi lopulta motivoida tutustumaan uusiin tapoihin toimia elämässä. Tietoisuustaidot toimivat opettajilla selviytymiskeinona, sillä niiden avulla voidaan käsitellä haastaviakin tilanteita ja tunteita.

Vaikka opettajat eivät suoraan sanoneet, että oma jaksaminen on tärkeä asia, oli se nähtävillä puheesta. Yli puolet opettajista nosti esiin armollisuuden itseään ja työtään kohtaan, lisäksi opettajat kertoivat, että heille on tärkeää päästä keskustelemaan asioista, jotka vaivaavat, sillä tämä auttaa heitä. Pääosalle myös työajan ja vapaa-ajan toisistaan erottaminen oli tärkeää. Tämän voi tulkita viittaavan omasta jaksamisesta huolehtimiseen. Jokainen tarvitsee työstä palautuakseen tauotusta sekä työpäivän sisälle, että päiviä, jolloin työtä ei ole ja on aikaa omien asioiden tekemiseen (Aulankoski 2019, 90). Samalla on hyvä määritellä ne itselle tärkeät asiat, joista saa hyvinvointia, sillä myös tämä ennaltaehkäisee työuupumusta (Aulankoski 2019, 90). Yksi opettajista kuvaili seuraavasti omaa arvostustaan hyvinvointia kohtaan:

Hyvinvointi on noussu omassa ehkä semmosessa hierarkiassa pikkasen korkeemmalle ylemmäs arvoasteikolla ja ihan siitäkin syystä, ni on huomannu että sitä pitää niinku tietoisesti tunnistaa sitä omaa jaksamistaan ja käyttää siihen aikaa ja energiaa.

- M6

Jotta omasta jaksamisestaan voi huolehtia, pitää sitä pystyä seuraamaan ja tulkitsemaan siihen vaikuttavia tekijöitä. Mitkä asiat lisäävät jaksamista ja mitkä taas vähentävät sitä. Tällainen seuraaminen, reflektointi ja tilanteisiin jaksamista tukevalla tavalla reagoiminen vaativat myös hetkessä olemista. Tiedostamalla ympärillä olevat asiat, voi valita mihin kiinnittää huomiota. Huomion voi näin ohjata tarvittaessa sellaisiin asioihin, jotka tukevat jaksamista. (Aulankoski 2019, 88-93.) Harva asia on niin akuutti, että opettajan pitäisi tehdä se heti paikalla. Opettajat kertoivat siirtävänsä asioita ja pyrkivänsä priorisoimaan niitä sen mukaan, mikä juuri sillä hetkellä on pääasia ja mikä pitää saada hoidettua. Oma jaksaminen mahdollistaa läsnäolon oppilaiden kanssa. Toisaalta kun ei stressaa tulevaa tuntia, on helppo kohdata myös oppilaat juuri siinä hetkessä missä ollaan. Se vaatii keskeneräisyyden sietämistä. Joskus tekemättömät asiat voivat kasaantua ja se taas voi tuottaa stressiä. Jotta tällaisista tilanteista voidaan päästä eteenpäin, tulee tiedostaa asioiden tärkeysjärjestys.

Kaikkea ei tarvi tehdä läheskään täydellisesti.

- NI

Haastatellut liikunnanopettajat voivat pääosin hyvin. Yksi vastasi voivansa tällä hetkellä huonommin, mutta hänenkin puheestaan nousi esille hyvinvoinnin arvostus. Kun opettaja voi hyvin, sujuu oletettavasti opetuskin paremmin. Aulankosken (2019, 91) mukaan tietoisuustaidot tukevat hyvinvointia, auttamalla näkemään erilaisia puolia ja hahmottamaan omaa elämää. Tietoisuustaidot mahdollistavat lisäksi toisten ihmisen kohtaamisen, sillä niihin kuuluu olennaisesti läsnäolo ja toisen tunteisiin, sekä kokemuksiin, eläytyminen (Aulankoski 2019, 43-44). Opettajat kokivat oman hyvinvointinsa tärkeänä, joten tietoisuustaidot voisivat olla heille tärkeitä erityisesti oman hyvinvoinnin näkökulmasta. Tietoisuustaitoja aktiivisesti harjoittaneet opettajat olivat huomanneet näitä positiivisia puolia, joten heidän kokemuksensa voisi toistua myös muilla opettajilla.

Mä oon päättäny että joka työpäivä niin mulla pitää olla aikaa ensinäkin aikaa oman hyvinvoinnin tarkastelulle.

- M6

Tietoisuustaidot toimivat tukena niin arjessa, kuin työelämässä. Tämä näkyi etenkin niillä opettajilla, jotka tietoisesti harjoittivat tietoisuustaitojaan. He pyrkivät tunnistamaan omia tunteitaan ja reaktioitaan sekä hyväksymään sen, mitä kokivat. Tällä tavalla he pystyivät päästämään irti työhuolistaan tai muista epämiellyttävistä tunteista. Rauhoittuminen ja rentoutuminen olivat myös opettajille termejä, jotka nousivat useasti esiin. Niiden yhteydessä he mainitsivat lisäksi venyttelyn, hengitysharjoitukset ja tietoisien irti päästämisen. Jotta voi rauhoittua tai rentoutua, pitää tunteiden ja ajatusten antaa kulkea vapaammin. Tällöin opettajat pystyivät myös päättämään mitä asioita voi käsitellä myöhemmin, mille ei nyt ole tarvetta.

Koko ajan kehittyä siinä et pysty tietyllä tavalla sitä valitsemaan, et käsittele niitä asioita, mutta esimerkiksi aamuyöllä kolmelta ei niitä kannata käsitellä. Niinkun pysyy sillä tavalla, miten mä nyt sanoisin, tietosesti käsittelee jotain asioita tietyllä ajalla, ni sitä ne ei oo siellä aamuyöllä mielessä, ni ehkä sillä tavalla.

- NI

7.2 Tietoisuustaidot työssä

Tietoisuustaitoihin lukeutui suhteessa työhön erityisesti pyrkimys havainnoida ilmapiiriä ja toisaalta myös vaikuttaa siihen etenkin tekemällä siitä positiivisempaa. Ilmapiirin positiivisemmaksi muovaaminen tapahtuu yleensä huomion kohdistamisella miellyttäviksi koettuihin asioihin (Aulankoski 2019, 42). Opettajilla oli pyrkimys luoda positiivinen ja turvallinen ilmapiiri. He pyrkivät tarkkailemaan oppilaiden käyttäytymistä ja oppilaiden ilmaisemia tunteita. Tämä vaatii opettajalta ympäristön havainnointia ja ärsykkeiden vastaanottoa. Opettaja tekee itse valinnan sen suhteen, reagoiko hän ärsykkeeseen vai ei ja toisaalta, miten reagoi, jos sille on tarve.

No liikunnassa pyrin luomaan semmosen turvallisen ja positiivisen oppimisilmapiirin sillä tavalla, että siellä ei tulis klikkejä ja moni oppilas olis vuorovaikutuksessa mahdollisimman monen kanssa.

- MI

Opettajat ilmaisivat paljon myös sitä, kuinka oppilaat menevät edelle. Tällä tarkoitettiin sitä, että oppilaiden tunteita tutkitaan ja tulkitaan ennemmin kuin omia mutta toisaalta taas sitä, että opettaja analysoi oppilaiden tarpeet ja toimii tunnilla niiden mukaan, tarvittaessa ohjelmaa muuttaen. Näistä ensimmäinen vaihtoehto ei välttämättä, näkökulmasta riippuen, sopinut tietoisuustaitojen sisään. Tietoisuustaidoissa pyritään paljolti tunnistamaan omia tunteitaan ja hyväksymään ne. Jos omien tunteiden tutkimiselle ei ole aikaa, ei niistä voi olla oikein tietoinenkaan. Toisaalta taas erilaisten ärsykkeiden mukaan asioiden priorisointi ja toiminnan muuttaminen voidaan nähdä osana tietoisuustaitoja. Opettaja on tietoinen siitä, että nyt on tarve tehdä jotain muuta tai asioita eri tavalla. Muiden ihmisten kokemuksia tulkitaan ulkoisten ärsykkeiden pohjalta ja on tärkeää tiedostaa, että oma tulkinta toisen kokemuksista voi olla väärä (Aulankoski 2019, 44).

Ehkä enemmän jopa mieltii kuitenkin sit niitten oppilaiden vaik tunteitten taustoja, kun omii sit siinä tunnilla.

- N2

7.3 Suhde tietoisuustaitoihin

Opettajien käsitys tietoisuustaidoista vaihteli tietämättömydestä selkeään kuvaa aiheesta. Suomenkielinen termi varmasti haastoi osaa opettajista, sillä monelle “mindfulness” oli tutumpi sana, kuin ”tietoisuustaidot”.

Mulla on oma sellanen ajatus siitä et mitä ne mulle merkkää ja mä ehkä nään ne sellasena tota tota, sanotaanko niinku tietoisuuden tai tämmösen niinku olemisen keskittämistä tiettyyn asiaan. Se voi olla sitä et suljetaan jotain pois ja keskitytään johonkin tiettyyn, no joo ne on käytännössä sama asia, mutta siis tämmöstä keskittymisen ohjaamista tiettyyn toimintoon itsessä tai itsen ulkopuolella.

- M5

Tässä puheessa näkyy selvästi se, että tietoa tietoisuustaitojen sisällöstä löytyy. Se yhdistetään selkeästi siihen mitä sana itselleen merkitsee, eikä siihen, mitä se kirjojen mukaan on. Samaa

oli nähtävillä myös muilla opettajilla. On luonnollista katsoa tällaista termiä oman näkökulman kautta. Yksi opettajista yhdisti tietoisuustaidot nimenomaan tietoon ja “yleiseen ymmärrykseen maailmasta”. Tämän opettajan kohdalla kyse oli ehkä enemmän sana-assosiaatiosta, kuin tietoisuustaitoihin yhdistetyistä merkityksistä. Yleisesti esille nousi läsnäolo hetkessä, tietoisuus omasta itsestä sekä miten itsensä kokee ja näkee. Opettajat siis yhdistivät tietoisuustaidot omaan itseensä ja kokemusmaailmaansa.

Osalla kiinnostus tietoisuustaitoihin oli herännyt jo aiemmin. Aiheesta aiemmin kiinnostuneet opettajat pääosin sanoivat harjoittelevansa taitoja. Aiheesta jo aiemmin kiinnostuneet opettajat kokivat, että taidoista olisi hyötyä myös heidän oppilailleen. Tietoisuustaidot siis nähtiin itselle niin hyödyllisinä, että niitä voi suositella myös muille. Toisaalta myös haastattelun aikana osalle haastateltavista heräsi mielenkiinto aihetta kohtaan. Haastattelun alussa ajatus saattoi olla se, ettei juuri tee mitään tietoisuustaitoihin liittyvää, mutta haastattelun lopussa osasta opettajista tuntui siltä, että kyllähän he tekevät. Haastattelu toisin sanoen toi näkyville ja tietoisuuteen niitä asioita, joita voidaan nähdä tietoisuustaitojen harjoittamiseksi.

Kyllä samalla huomaa, ku esititte kysymyksen, että vitsi että näitä pitäis mieltii enemmän, mut sit myös se että kyllä tässä pitäis kouluttaa itseään enemmän.

- M6

7.4 Toimia opetukseen ja arkeen

Tietoisuustaitojen merkitykset opettajille näkyivät pääosin tekoina. Opettajat toimivat oman opetusfilosofiansa mukaan ja opetuksessa ilmenivät heille tärkeät asiat. Samoin myös ihmisen muu toiminta ilmentää ihmisen arvoja, sitä minkä hän kokee tärkeänä. Tästä syystä opettajien käytännön toimista opetuksessa ja arjessa on hyvä etsiä erilaisia merkityksiä tietoisuustaitoihin.

Moni opettajista kertoi pohtivansa erilaisia tilanteita jälkeenpäin. Jotkut pohtivat illalla töiden jälkeen ja jotkut pidetyn tunnin jälkeen. Yleensä opettaja kertoivat myös reflektoivansa omia tunteitaan ja toimintaansa. He pohtivat miten olisi voinut toimia paremmin ja miten voisivat ensi kerralla toimia samassa tilanteessa. Tällainen aiempien tapahtumien pohtiminen ei sinänsä

ole tietoisuustaito, mutta tilanteiden reflektointi ja hyväksyminen ovat. Aulankoski (2019, 40) puhuu tällaisesta toiminnasta hyväksyvänä havainnointia; arvottamisesta ei pyritä täysin pääsemään eroon vaan tilannetta havaitaan sellaisena kuin se on. Pääosa opettajista kertoi, että pystyi päästämään irti jo tapahtuneista asioista, eivätkä ne jääneet heitä vaivaamaan tai he kuvasivat, että osasivat käsitellä asian silloin, kun sille oli aikaa. Opettajilla oli tässä suhteessa myös halua kehittyä. He halusivat pystyä toimimaan paremmin erilaisissa tilanteissa ja halusivat kehittää itseään. He tiedostivat tarvitsevansa aikaa asioiden analysointiin ja pyrkivät antamaan sitä itselleen joustavasti, kun sille oli tarvetta. Tässä suhteessa tietoisuustaidot voisivat toimia oman kehityksen tukena. Ne voisivat auttaa reagoimaan eri tavalla erilaisissa tilanteissa ja toisaalta helpottaa omaa oloa erilaisten negatiivisten tuntemusten suhteen. Sallivan asenteen harjoittamisen kautta voidaan päästä ei-reaktiiviseen toimintaan, jossa pyritään toimimaan tiedostaen tilanteen kaikki erilaiset vaikuttimet (Aulankoski 2019, 40-41). Opettajat toisaalta nostivat esille myös kiireen merkityksen, joka näkyi yleisesti koulussa, mutta myös yksittäisillä tunneilla. He liittivät kiireen siihen, ettei tilanteita ehdi aina kunnolla analysoimaan ja käymään läpi.

Välillä ehkä jos itellä tulee joku vahva reagointi tai reaktio ni sitte miettii sillee, et okei mistäköhän tai miks mä niin vahvasti reagoin tohon asiaan, mutta aika vähän koska koen et jotenki miettii et siinä tilanteessa on vastuussa niin monesta koko ajan ja kokoajan pitää tehdä päätöksiä ja koko ajan pitää olla läsnä ja tehdä tota ja tota, et sit siihen jää aika vähän aikaa sellaselle omalle sisäiselle ajattelulle. Tai et huomio kokoajan kuitenkin kohdistuu niihin oppilaisiin ja ne koko ajan kysyy jotain ja on koko ajan joku hätä et ei siin niin ku kerkee miettii omaa mieltään hirveesti.

- N2

Yllä olevassa puheessa näkyi opettajan kokemus kiireestä ja oppitunnilla olevista vaatimuksista opettajaa kohtaan. Omien tietoisuustaitojen harjoittaminen voisi auttaa opettajaa analysoimaan omia tuntemuksiaan myös kiireen keskellä. Aulankosken (2019, 42) mukaan meditointi voi kehittää ihmisen toiminnanohjausta, eli huomion kohdistamista kyseisen hetken oleellisimpiin asioihin. Opettajilla oli kuitenkin selkeä pyrkimys löytää ratkaisuja tilanteisiin ja ratkaisut menevät joskus omien tunteiden, tuntemusten sekä ajatusten edelle. Toisaalta kiireen vastakohtana oli läsnä oleminen. Opettajat saattoivat tuoda esille sen, ettei tunneilla ole oikeasti

kiire mihinkään. Tärkeintä on antaa aikaa erilaisille kohtaamisille ja tunteille. Opettajan roolina on ohjata tilannetta ja huolehtia oppilaiden sen hetken tarpeiden huomioinnista.

Se ehkä käytännön asia mitä sitte ajattelee, että et ei tässä nyt mihinkää oo hätä.

- M2

Kiireessä on vaikea olla läsnä. Silloin ajatukset monesti karkaavat jo seuraavaan paikkaan. Yksi opettajista nosti myös esille sen, kuinka hän pyrki antamaan itselleen tilaa rauhoittua ennen toisen ihmisen kohtaamista. Hän kuvasi prioriteetiksi nimenomaan ihmisen kohtaamisen, ei asian kohtaamisen. Hän myös kertoi tietoisuustaitojen olevan osa hänen vuorovaikutuskäyttäytymistään ja mahdollistivan hänelle tärkeän toisen ihmisen huomioinnin.

Jos on joku tapaaminen tai, totani, muu vuorovaikutteinen tilanne varsinkin toisten ihmisten kanssa, ni mä pyrin siihen, ja se on niinku ennalta suunniteltu, ni mä pyrin siihen että mä annan itselleni hieman aikaa rauhottua ja niinku en välttämättä es perehdy käsiteltävään asiaan mutta sillä lailla että mä olisin valmis kohtaamaan toisen ihmisen.

- M6

Kun opettaja seuraa omaa jaksamistaan, tunteitaan ja muuta olemistaan, hänen on mahdollista tehdä konkreettisia asioita oman hyvinvointinsa eteen tehokkaammin. Opettajat kertoivat pyrkivänsä vähentämään työtaakkaansa, mikäli sille oli tarvetta. Tässä apuna oli joskus hyvä esimies ja joskus vain se, että opettaja oli opetellut kieltäytymään tarjotuista töistä. Yksi opettaja toi myös esille sen, kuinka opetusvuosien myötä kokemus jaksamisesta oli muuttunut. Aloittaessa opettajana tuntui työ paljon raskaammalta kuin muutaman vuoden jälkeen. Toinenkin opettaja ilmaisi, että työpaikan vaihtaminen on aina raskasta. Silloin energiaa menee paljon uuden opetteluun ja asioiden sisäistämiseen, eikä välttämättä omalle pohtimiselle jää samalla tavalla aikaa. Rutiinit luovat aikaa opettajan omalle sisäiselle työlle.

Eka opevuos ni silloin tuntu et kaikki on vähän semmosta tietyllä tapaa kaaosta ei oo rutiineja ni silloin musta tuntu et enemmän mielti niin ku et työasiat oli enemmän mielessä.

- N1

7.5 Yhteenveto

Tietoisuustaidot näyttäytyivät opettajien pohdinnoissa hyvinvoinnin välineinä ja liikunta sisältyi monella tietoisuustaitoihin. Oma jaksaminen oli opettajille tärkeä asia ja se nousi eri tavoin puheissa esille. Siitä puhuttiin joko tavoitteena tai erilaisten tapojen synnyttämänä asiana. Haastateltavat opettajat voivat pääosin hyvin. Tietoisuustaitoihin verrattavat toimet olivat opettajien tukena erilaisilla elämän osa-alueilla.

Tietoisuustaitoihin liittyen opettajan työssä nousi esille ilmapiiri. Opettajat halusivat luoda miellyttävän ja turvallisen ilmapiirin. Moni myös kertoi oppilaiden jollain tavalla menevän heidän itsensä edelle. Tietoisuustaidot kohdistuvat monilta osin ihmiseen itseensä, joten tämän voisi ajatella olevan pienessä ristiriidassa tietoisuustaitojen harjoittamisen kanssa. Opettajan keskittyminen oppilaiden tunteisiin ja toimintaan omansa sijaan ei kuitenkaan poista hänen läsnäoloaan. Lisäksi muiden tunteisiin ja ajatuksiin eläytyminen on osa tietoisuustaitoja (Aulankoski 2019, 43-44).

Opettajien käsitykset tietoisuustaidoista vaihtelivat. Kaikki katsoivat sitä omasta näkökulmastaan ja määrittivät tietoisuustaitojaan suhteessa omaan elämäänsä. Osalla oli selkeästi enemmän kiinnostusta näihin taitoihin ja heillä oli myös pyrkimys kehittää näitä taitoja. Haastattelujen aikana osalla tuntui heräävän kiinnostusta tietoisuustaitoihin ja toisaalta haastateltavat alkoivat myös tunnistaa omia tietoisuustaitojaan. Haastattelu näytti tekevän opettajien tietoisuustaidoista heille itselleen näkyviä.

8 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää liikunnanopettajien suhdetta tietoisuustaitoihin. Tutkimuksessa oli tarkoituksena vastata kolmeen tutkimuskysymyksen, joista ensimmäinen oli kaksiosainen. Tutkimuskysymykset koskivat tietoisuustaitojen harjoittamista, opetusta ja oppilaiden kohtaamista sekä opettajan tietoisuustaidoille antamia merkityksiä. Tutkimuskysymysten kysyminen suoraan ei olisi ollut kovin sopivaa, sillä osaan kysymyksistä olisi ollut haastateltavan todella hankala vastata. Jos haastateltava ajattelisi, ettei hän harjoita tietoisuustaitoja, miten hän voisi määrittää harjoittavansa niitä tiedostamattaan. Tämän takia tutkimuksessa päädyttiin kysymään tietoisuustaitoihin liittyvistä asioista eri tavoin asiaa lähestyvillä haastattelukysymyksillä, jotka liittyivät sekä yleisesti elämään että koulumaailmaan. Pilottihaastattelun jälkeen haastattelukysymykset saivat kokonaan uuden muodon, sillä sen myötä huomattiin, että ensimmäisillä kysymyksillä ei päästy puhumaan tavoitelluista asioista.

Tutkimuksen tavoitteen suhteen ei ollut mielekästä asettaa yhtä hypoteesia, sillä kaikki opettajat ovat omanlaisiaan yksilöitä, eikä tutkimuksessa pyritty etsimään yleisiä vastauksia. Näin ollen tutkimus ei myöskään ole yleistettävissä laajempaan ihmisjoukkoon, vaan laadulliselle tutkimukselle ominaisesti pyrittiin nimenomaan yksilöiden näkemysten selvittämiseen. Tutkimusaineiston koodaus pyrittiin toteuttamaan aineisto edellä, vain tutkimuskysymykset olivat ohjaavina teemoina.

8.1 Tulokset lyhyesti

Tutkimuksessa kaikki opettajat kuvailivat toimintaansa siten, että se oli yhdistettävissä tietoisuustaitoihin. Tietoisuustaitoihin yhdistettävissä olevien kuvailujen määrät vaihtelivat opettajakohtaisesti muutamasta maininnasta suureen määrään puhetta. Tietoisuustaitoja harjoittavilla puheen määrä oli suurempaa ja he nostivat esille käytännön harjoituksia, jotka auttoivat heitä elämässä. Kaikki tutkimuksen opettajat pyrkivät toiminnassaan armollisuuteen ja ymmärtävyyteen, sekä itseään että oppilaitaan kohtaan. Tietoisuustaitoihin liitetyt merkitykset kohdistuivat hyvinvointiin ja sen ylläpitämiseen. Toisaalta tietoisuustaidot nähtiin

apuna oppilaiden kanssa toimimisessa ja opettamisessa. Tämä vastaa hyvin Roeserin ym. (2012) käsitystä tietoisuustaidoista yhtenä avaintekijänä tehokkaan opettamisen kannalta.

Liikunnanopettajan tutkintoon kuuluu ns. opetusfilosofian kirjoittaminen, jossa tulevat opettajat pohtivat omia arvojaan ja toimintaansa. Oman opettajuuden filosofinen pohtiminen on jo itsessään hyvin tietoisuustaitoja lähellä oleva prosessi. Tulevia opettajia ohjataan itsetutkiskeluun opetusfilosofiatekstin avulla, jossa avataan esimerkiksi omaa ihmis- ja maailmankuvaa. Opetusfilosofian avulla opetellaan havainnoimaan itseään ja omaa toimintaansa.

Tutkimuksen analyysissa opettajien puheesta nousi esille yhteensä 14 pääluokkaa, jotka jakautuivat tutkimuskysymysten mukaan siten, että ensimmäisessä kahdessa kysymyksessä oli viisi pääluokkaa ja viimeisessä kysymyksessä neljä. Tietoisuustaitojen harjoittamisen alle oli määriteltävissä seuraavat pääluokat: oma sisäinen työ, vuorovaikutus muiden kanssa, oppilaiden tunteet ja toiminta, fyysinen toiminta ja työssä toiminta. Tietoisuustaitojen suhteesta opetukseen ja oppilaiden kohtaamiseen pääluokkia olivat armollisuus, tunnetaidot, ajattelun taidot ja tietoisuustaitojen opettaminen. Opettajien tietoisuustaidoille antamista merkityksistä nousi esiin hyvinvointi, tietoisuustaidot työssä, suhde tietoisuustaitoihin sekä opetukseen ja arkeen liittyvät toimet.

Tietoisuustaidot voivat tukea hyvinvointia (Khoiry ym. 2015). Tämän pro gradu -tutkimuksen perusteella kaikki taitoja harjoittaneet opettajat olivat sitä mieltä, että niistä on ollut hyötyä juuri hyvinvoinnin kannalta. Lisäksi he kokivat hyödylliseksi itselleen tuttujen harjoitusten opettamisen myös oppilailleen. Haastatelluilla opettajilla oli kiinnostusta aihetta kohtaan ja moni heistä toimi tiedostamattaankin tietoisuustaitoja hyödyntäen. Tietoisuustaitojen harjoittaminen on halpa keino lisätä omaa hyvinvointia, mutta myös toisten hyvinvointia ottamalla niitä mukaan omaan opetukseen (Raevuori 2016). Tutkimuksessa haastatelluilla opettajilla oli näkyvissä halu kehittää itseään. Liikunnanopettajaksi valmistuneet ovat alansa ammattilaisia ja heillä on halutessaan hyvä mahdollisuus viedä näitä taitoja eteenpäin lapsille ja nuorille sekä joskus myös aikuisille.

8.2 Aiemmat tutkimukset aiheesta

Täysin samanlaista tutkimusta ei ole aiemmin tehty. Tietoisuustaitojen vaikutusta on tutkittu liikunnan kandidaatin tasoilla opiskelijoilla. Tutkimuksessa tutkittiin tietoisuustaitojen yhteyttä empatiataipumukseen. Tutkimuksessa selvisi, että tietoisuustaidot eivät olleet yhteydessä kognitiiviseen tai emotionaaliseen empatiaan. Tietoisuustaidot kuitenkin olivat positiivisesti yhteydessä sosiaalisiin taitoihin. (Güngör, Kurtipek & Tolukan 2020.) Tähän pro gradu -tutkielmaan haastatellut opettajat toivat esille oppilaiden kohtaamisen. He kokivat sen tärkeänä ja hyödynsivät tietoisuustaitoja opettaja-oppilas-vuorovaikutuksessa. He pyrkivät näkemään syyt oppilaiden käytöksen takana, ymmärtämään niitä ja soveltamaan oman toimintansa sopivaksi suhteessa oppilaisiin. Näiden tässä tutkimuksessa esiin nousseiden merkitysten voi siis ajatella rinnastuvan aiemman tutkimuksen myönteisiin tuloksiin sosiaalisten taitojen osalta.

Yhdysvalloissa toteutetussa tutkimuksessa tutkittiin yläkoulu- ja lukioikäisten lasten ja nuorten opettajien tietoisuustaitoja. Tutkimuksessa selvitettiin seuraavien asioiden yhteyttä toisiinsa: tietoisuustaidot, joustavuus, emotionaalinen uupumus ja halu vaihtaa ammattia. Tietoisuustaidot olivat positiivisesti yhteydessä joustavuuteen ja negatiivisesti emotionaaliseen uupumukseen ja haluun vaihtaa työpaikkaa. (Lee, Richards, & Washburn 2021.) Tässä pro gradu -tutkimuksessa haastatellut opettajat nostivat esille oman hyvinvointinsa tärkeyden ja kuvasivat erilaisia tapoja, joilla he pitivät huolta omasta hyvinvoinnistaan. Useat näistä tavoista voitiin sijoittaa tietoisuustaitojen alle. Tämän tutkimuksen tuloksia voi hyvin peilata yllä mainittuun yhdysvaltalaiseen tutkimukseen, sillä jokaisella tämän pro gradu -tutkimuksen opettajalla oli nähtävissä tietoisuustaitoja, jotka tukivat joustavuutta. Toisaalta opettajat eivät tuoneet esille emotionaalista uupumusta tai halua vaihtaa ammattia.

Mindfulness Training for Teachers -pilottiohjelmassa selvitettiin alakoulun opettajien kokemuksia mindfulness-koulutuksen jälkeen. Opettajat kokivat oppimiensa taitojen hyödyttävän heitä tuntien suunnittelemisessa ja toteuttamisessa, konfliktien ja ahdistuksen käsittelyssä, oman elämän laadun paranemisessa sekä positiivisten muutosten lisääntymisessä luokahuoneessa. (Napoli 2004.) Tässä pro gradu -tutkimuksessa opettajien puheissa oli

nähtävillä armollisuus, joka sisältyy tietoisuustaitoihin. Haastatellut opettajat kuvasivat armollisuutta työssäjaksamista edesauttavana tekijänä. Armollisuus itseä ja oppilaita kohtaan nostettiin esille positiivisessa mielessä. Tämä armollisuus tuki opettajia tuntien suunnittelussa ja toteuttamisessa, ahdistuksen käsittelyssä sekä oman elämänlaadun parantamisessa. Aiempaan tutkimukseen verrattuna tämän tutkimuksen laadulliset tulokset ovat siis samansuuntaisia.

Tietoisien läsnäolon avaaminen helposti ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi voi olla hankalaa, jos ihmisellä itsellään ei ole aiheesta aikaisempaa tietoa tai kokemusta tehtävistä harjoituksista. Monessa tapauksessa juuri ne ihmiset - kuten esimerkiksi masennuksesta kärsivät, joille tiedostavan elämän harjoittaminen olisi varmasti kaikista hyödyllisintä - ovat siitä vähiten kiinnostuneita. Toisaalta opettajan omalla tiedostavalla toiminnalla on merkitystä, sillä se voi auttaa oppilaita oppimaan tiedostamattaan esimerkiksi tunnetaitoja ja empaattisuutta toisia kohtaan (Jennings 2015, 36-37; Fox & Lentini 2006).

Tietoisuusharjoitukset voivat kehittää niitä aivojen osia, jotka vastaavat esimerkiksi huomion suuntaamisesta. Taidot ovat riippuvaisia kuitenkin harjoittelun määrästä ja ovat usein paremmat niillä, jotka ovat meditoineet eniten. Myös ne aivojen osat, jotka ovat vastuussa negatiivisten tunteiden, ahdistuksen ja stressinhallinnasta tehostavat toimintaansa niin, että ihminen toipuu nopeammin kielteisten tunteiden, stressin tai ahdistuksen aiheuttamista reaktioista aivoissa. (Paulson, Davidson, Jha & Kabat-Zinn 2013.) Tietoisien läsnäolon harjoitukset voivat jopa suojata normaalilta ikääntymiseen liittyvältä aivojen rakenteiden surkastumiselta (Pagoni & Cekic 2007). Jo tältä pohjalta tietoisuustaidot ovat olennainen osa omasta hyvinvoinnista huolehtimista. Tietoisien elämäntyylin harjoittelu vie aikaa ja vaatii paljon toistoja sekä tutustumista aiheeseen sekä motivaation suorittaa harjoitukset tarkoituksenmukaisesti. (Chiesa ym. 2011; Jennings 2015, 2; Khoyry 2013; Snippe ym. 2015.) Liikunnanopettajat pohtivat avoimesti omaa hyvinvointiaan ja olivat valmiita tekemään töitä sen eteen. Haasteena tuntui olevan, ettei hahmotus tietoisuustaitojen sisällöistä ollut selkeää. Mikäli opettajilla olisi selkeä kuva siitä, mitä tietoisuustaidot ovat ja miten ne vaikuttavat hyvinvointiin, voisi tietoisuustaitoharjoitteiden lisääminen omaan päiväohjelmaan olla helpompaa.

8.3 Tutkimuksen kriittinen tarkastelu ja eettisyys

Tutkimusta rajoittivat haasteet saada liikunnanopettajia haasteltavaksi. Tämä johti siihen, että tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat olivat lähes kaikki nuoria opettajia, jotka olivat valmistuneet alle kymmenen vuoden sisällä. Monet heistä tunsivat toisensa, mikä voi tarkoittaa heidän omaksuneen samankaltaisia toimintamalleja, jotka ovat syntyneet samanaikaisten opintojen vaikutuksesta. Myös molemmat haastattelijat tunsivat lähes kaikki haastateltavat, jolloin haastattelutilanteeseen voi olla vaikuttamassa paljon erilaisia ennako-oletuksia. Haastatteluiden luonteeseen vaikutti lisäksi niiden toteutumisen pitkä aikajänne ja toteutustavan muuttuminen. Kahden ensimmäisen haastattelun ja loppujen kuuden haastattelujen välissä kului kaksi vuotta. Tässä vaiheessa maailman tilanne oli muuttunut paljon covid-19 pandemian takia ja paikan päällä tapahtuneiden haastatteluiden sijaan haastattelut toteutettiin etäyhteydellä. Etäyhteyden hyödyntäminen voi osalle haastateltavista vähentää jännitystä tai paineen tuntua, kun ei tarvitse olla haastattelutilanteessa fyysisesti paikalla. Toisille se taas saattaa tuoda jännitystä ja paineen tuntua lisää, kun haastattelutilanteessa ollaan kameran edessä nauhoitettavana, vaikkei videota tallenneta.

Tietoisuuden käsitteen määrittäminen on erittäin hankalaa, eikä siitä olekaan olemassa yhtä selkeää määritelmää. Aivoja kuvantamalla voidaan tutkia, millaisiin hermostollisiin prosesseihin erilaiset tietoisuuden tilat liittyvät. Tietoisuuden olemusta ei pystytä kuitenkaan selittämään niiden avulla. (Aulankoski 2019, 29.) Tietoisuuden ilmiöiden ja käsitteen monimuotoisuus haastoi tutkimuksen tekemisessä ja vaati tutkijoita jäsentämään tähän tutkimukseen oman määritelmän tietoisuustaidoille. Kaikkien aiempien tutkijoiden käsitykset tietoisuustaidoista eivät siis välttämättä vastaa tämän tutkimuksen käsitystä tietoisuustaidoista.

Tutkimukseen litteroitujen haastatteluaineistojen sisällön aineistolähtöinen koodaus toteutettiin järjestelmällisesti analysoiden kahden tutkijan voimin. Tämä tarkoitti avointa keskustelua erilaisista merkityksistä, joita opettajien puheissa oli näkyvillä. Laadullisen aineiston tulkinta voi olla hyvin yksilöllistä, joten kahden tutkijan avulla voidaan saada parempi ymmärrys siitä, mitä tutkittavat oikeasti tarkoittivat. Lisäksi molemmat tutkijat olivat kaikissa haastatteluissa läsnä, joten muistikuvien voitiin todeta olevan yhteisiä, esimerkiksi suhteessa äänensävyjen ja

eleiden tuomiin lisämerkityksiin. Pro gradun kirjallinen osuus tuotettiin yhdessä kahden ihmisen kesken, jolloin muotoilusta voitiin tehdä mahdollisimman selkeä.

Täysin samanlaista tutkimusta ei ole aiemmin tehty, joten tutkimus tuotti uutta tietoa. Tällainen ammatissa toimiviin liikunnanopettajiin kohdistettu tutkimus heidän tietoisuustaidoille antamistaan merkityksistä suhteessa hyvinvointiin, työssä jaksamiseen ja opettamisen käytäntöihin mahdollistaa sekä liikunnanopettajiksi opiskelevien että jo ammatissa toimivien opettajien täydennyskoulutuksen kehittämisen tulevaisuudessa. Kun opettajien näkemyksiä tietoisuustaidoista selvitetään, voidaan samalla myös nähdä, mitkä asiat ja taidot ovat heidän mielestään tarpeellisia ja hyödyllisiä niin työelämässä kuin muussa elämässä.

Tutkimuksessa noudatettiin eettisiä periaatteita. Tutkimus ja sen raportointi toteutettiin rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti. Tutkimuksen aineistoa kerätessä tutkimusjoukolle kerrottiin aineiston käyttötarkoituksesta sekä säilytyksestä. Tässä tutkimuksessa huomioitiin myös aiemmat tutkimukset sekä viitattiin niihin asianmukaisesti. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

8.4 Tutkimuksen jälkeen

Opettajan työ voi olla todella stressaavaa ja koulutus keskittyy enemmän oppilaiden kohtaamiseen, kuin työelämässä jaksamiseen. Aulankoski (2019, 91) mainitsee kirjassaan myötätuntouupumuksen käsitteen, joka eroaa työuupumuksesta. Nämä kaksi erilaista uupumustyyppiä voivat esiintyä rinnakkain tai erikseen. Myötätuntouupumus tarkoittaa liiallista toiseen eläytymistä. (Aulankoski 2019, 91.) Opettajan työssä muiden tunteisiin ja ajatuksiin eläytyminen on vahvasti läsnä. Oppilaat tuovat, etenkin liikuntatunneilla, erilaisia tunteita ja ajatuksia esiin ja opettajan odotetaan kohtaavan nämä tunteet ja ajatukset. Tämä vaatii opettajalta eläytymistä oppilaan paikalle. Jos tätä omaa eläytymistä ei osaa säädellä, voi myötätuntouupumusta ilmetä. Myötätunto ja eläytyminen liittyvät aina toisten ihmisten kanssa käytyyn vuorovaikutukseen. Osana tietoisuustaitoja on pyrkimys oppia tasapainoilemaan riittävän myötätunnon ja eläytymisen kanssa, sillä liiaksi koettuna nämä voivat uuvuttaa. Tavoitteena on kohdata muut, mutta samalla huolehtia omasta jaksamisesta. Tämä tarkoittaa

itsereflektion harjoittamista. (Aulankoski 2019, 43-44, 91.) Itsereflektiosta voisi olla hyötyä jo opintojen aikana. Opintoissa on paljon työtä ja kontaktia muihin ihmisiin pidetään aktiivisesti yllä.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan hyvinvointi sekä liikunnan että terveystiedon kohdalla. Tietoisuustaidot tukevat hyvinvointia (Khoiry ym. 2015; Snippe, Nyklicek, Schroevers & Bos 2015), joten opettajilla olisi hyvä olla aiheeseen liittyvää teoretietoa ja toisaalta oppilaille vietäviä harjoituksia. Tietoisuustaitoja ei välttämättä aina ymmärretä taitoina, vaikka sitä ne ovat. Tietoisuustaitoja voidaan harjoitella ja harjoittelu voidaan tehdä erittäin edullisesti (Raevuori 2016). Kirjastoista ja netistä on saatavilla paljon erilaisia materiaaleja taitojen opetteluun. Aiemmin esille nostettujen useiden tutkimusten mukaan tietoisuustaidoilla ja niiden harjoittelulla voidaan ehkäistä monenlaisia ongelmia (Dixon & Overall 2016; Hofmann ym. 2010; Manincor ym. 2016).

Opettajien tietoisuustaitojen tutkimisen jatkaminen olisi tärkeää. Voitaisiin selvittää laajemmin tietoisuustaitojen ennaltaehkäisevää vaikutusta suhteessa työuupumukseen ja alan vaihtamiseen. Lisäksi olisi kiinnostavaa selvittää, miten tietoisuustaitoja opetetaan opettajaopiskelijoille ja nähdäänkö näiden taitojen opiskelussa hyötyjä työelämän kannalta. Toisaalta tutkimus tietoisuustaitojen opettamisesta ja niiden hyödyistä lapsilla voisi tulevaisuudessa auttaa ennaltaehkäisemään esimerkiksi joitain mielenterveyden ongelmia. Opettajien tietoisuustaitojen vaikutus oppilaisiin on epäselvää, joten se vaatisi lisää tutkimusta. Etenkin pitkän aikavälin tutkimus tietoisuustaidoista olisi kiinnostavaa. Vaikutuksia voitaisiin tutkia suhteessa opettajuuteen, työelämään tai vielä laajemmin koko elämään. Tietysti tietoisuustaitojen käsitteen tarkentaminen olisi tärkeää, jotta asian eri ulottuvuuksia voitaisiin järjestelmällisemmin tutkia.

Opetustyö on raskasta ja kuluttavaa (OAJ). Opettajat ja koulutusjärjestelmä ovat Suomelle ylpeyden aiheita, joten heidän jaksamisensa pitäisi olla tärkeä asia. Erään tutkimuksen mukaan tietoisuustaitoja harjoittamalla voidaan kehittää niitä aivojen osia, jotka ovat isossa osassa kriittisessä sekä tehokkaassa opettamisessa ja oppimisessa (Hölzel ym. 2011). Tämän pro gradu -tutkimuksen tekijöiden kokemuksen perusteella liikunnanopettajaopintoissa keskitytään

pääasiassa oppilaan kokemusmaailmaan. Tuleville opettajille olisi tärkeä antaa työkaluja myös omasta jaksamisesta huolehtimiseen ja tähän tietoisuustaidot soveltuvat hyvin. Lisäksi ne auttavat kohtaamaan muut ihmiset (Aulankoski 2019, 43-44), mikä saa tietoisuustaitojen harjoittelun sopimaan hyvin myös oppilaslähtöiseen näkökulmaan.

Tutkimuksen lopuksi on tärkeä todeta, että liikunnanopettajilla oli tämän tutkimuksen mukaan tietoisuustaitojen määritelmän alle asettuvia käyttäytymismalleja ja merkityksiä, joiden he kokivat tukevan omaa hyvinvointiaan ja helpottavan opetusta. Tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa nähdä, kuinka paljon hyötyä tietoisuustaitojen liittamisestä liikunnanopettajakoulutukseen voisi olla niin opiskelijoiden jaksamiselle kuin heidän toiminnalleen työssään oppilaiden kanssa.

LÄHTEET

- Anttila, P. 2014. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Viitattu 19.4.2021. <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/>
- Arch, J. J. & Craske, M. G. 2006. Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy* 44(12), 1849-1858. doi:10.1016/j.brat.2005.12.007.
- Aud, S., Hussar, W., Kena, G., Bianco, K., Frohlich, L., Kemp, J., & Tahan, K. 2011. The Condition of Education 2011. NCES 2011-033. National Center for Education Statistics.
- Aulankoski, S. 2019. Aistiva ja tiedostava mieli: Meditaation näkökulma tietoisuuteen ja psyykeen. Helsinki: Duodecim.
- Baer, R. A., Carmody, J. & Hunsinger, M. 2012. Weekly change in mindfulness and perceived stress in a mindfulness based stress reduction program. *Journal of Clinical Psychology* 68(7), 755-765. doi:10.1002/jclp.21865.
- Barnabé, C., & Burns, M. 1994. Teachers' job characteristics and motivation. *Educational Research* 36(2), 171-185.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. B., Carmody, J., & Devins, G. 2004. Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice* 11, 230-241.
- Bowen, S., Witkiewitz, K., Dillworth, T. M., Chawla, N., Simpson, T. L., Ostafin, B. D., Larimer, M. E., Blume, A. W., Parks, G. A. & Marlatt, G. A. 2006. Mindfulness meditation and substance use in an incarcerated population. *Psychology of Addictive Behaviors* 20(3), 343-347.
- Bowlby, J. 1979. The Bowlby-Ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences* 2(4), 637-638.
- Brown, A. P., Marquis, A. & Guiffreda, D. A. 2013. Mindfulness-Based Interventions in Counseling. *Journal of Counseling & Development* 91(1), 96-104. doi:10.1002/j.1556-6676.2013.00077.x.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. 2007. Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological inquiry* 18(4), 211-237.

- Chiesa, A. 2009. Zen Meditation: An Integration of Current Evidence. *Journal Of Alternative And Complementary Medicine* 15(5), 585-592. doi: 10.1089/acm.2008.0416.
- Chiesa, A., Calati, R. & Serretti, A. 2011. Does mindfulness training improve cognitive abilities? A systematic review of neuropsychological findings. *Clinical Psychology Review* 31(3), 449-464. doi:10.1016/j.cpr.2010.11.003.
- Colaianne, B. A., Galla, B. M., & Roeser, R. W. 2020. Perceptions of mindful teaching are associated with longitudinal change in adolescents' mindfulness and compassion. *International Journal of Behavioral Development* 44(1), 41-50.
- Creswell, J. D., & Lindsay, E. K. 2014. How does mindfulness training affect health? A mindfulness stress buffering account. *Current Directions in Psychological Science* 23(6), 401-407.
- Creswell, J. D., Way, B. M., Eisenberger, N. I. & Lieberman M. D. 2007. Neural correlates of dispositional mindfulness during affect labeling. *Psychosomatic Medicine* 69(6), 560-565. doi:10.1097/PSY.0b013e3180f6171f.
- Cullen, M., & Brito, C. G. 2014. *Mindfulness-based emotional balance: Navigating life's "full catastrophe" with greater ease and resilience*. Oakland, CA: New Harbinger Press.
- Dahl, C. J., Lutz, A., & Davidson, R. J. 2015. Reconstructing and deconstructing the self: cognitive mechanisms in meditation practice. *Trends in cognitive sciences* 19(9), 515-523.
- Davidson, R. J., & McEwen, B. S. 2012. Social influences on neuroplasticity: stress and interventions to promote well-being. *Nature neuroscience* 15(5), 689.
- Davis, T. J., Morris, M., & Drake, M. M. 2016. The moderation effect of mindfulness on the relationship between adult attachment and wellbeing. *Personality and Individual Differences* 96, 115-121.
- DiCarlo, C. F., Meaux, A. B., & LaBiche, E. H. 2020. Exploring Mindfulness for Perceived Teacher Stress and Classroom Climate. *Early Childhood Education Journal* 48(4), 485-496.
- Diclemente, C. C. 2010. Mindfulness-specific or generic mechanisms of action. *Addiction* 105(10), 1707-1708.
- Dixon, H. & Overall, N. 2016. Dispositional mindfulness attenuates the link between daily stress and depressed mood. *Journal of Social and Clinical Psychology* 35(3), 255-268. doi:101521/jscp2016353255.

- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. 2013. Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education* 7(3), 182-195.
- Fox, L., & Lentini, R. H. 2006. "You Got It!" Teaching Social and Emotional Skills. *YC Young Children* 61(6), 36.
- Goldin P. R. & Gross, J. J. 2010. Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion* 10(1), 83-91.
- Grecucci, A., De Pisapia, N., Thero, D. K., Paladino, M. P., Venuti, P. & Remo, J. 2015. Baseline and strategic effects behind mindful emotion regulation: behavioral and physiological investigation. *PLoS ONE* 10(1), e0116541. doi:10.1371/journal.pone.0116541.
- Gross, J. J. 1998. The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of General Psychology* 2(3), 271-299.
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S. & Walach, H. 2004. Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *Journal of psychosomatic research* 57(1), 35-43. doi:10.1016/S0022-3999(03)00573-7.
- Gu, J., Strauss, C., Bond, R. & Cavanagh, K. 2015. How do mindfulness-based cognitive therapy and mindfulness-based stress reduction improve mental health and wellbeing? A systematic review and meta-analysis of mediation studies. *Clinical Psychology Review* 37, 1-12. doi:10.1016/j.cpr.2015.01.006.
- Gunaratana, H. 1992. *The path of serenity and insight: an explanation of the Buddhist jhānas*. Motilal Banarsidass Publ..
- Güngör, N. B., Kurtipek, S., & Tolukan, E. 2020. The Effect of Mindfulness of Physical Education and Sports Teacher Candidates on Empathic Tendency. *International Journal of Psychology and Educational Studies* 7(4), 132-142.
- Hanh, T. N. 1991. *Peace is every step* (p. 81). New York: Bantam Books.
- Harris, K. I. 2017. A teacher's journey to mindfulness: Opportunities for joy, hope, and compassion. *Childhood Education* 93(2), 119-127.
- Hayes, S. C., & Plumb, J. C. 2007. Mindfulness from the bottom up: Providing an inductive framework for understanding mindfulness processes and their application to human suffering. *Psychological Inquiry* 18(4), 242-248.

- Hofmann, S. G., Sawyer A. T., Witt, A. A. & Oh, D. 2010. The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: a meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 78(2), 169-183.
- 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.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. 2005. Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research* 15(9), 1277-1288.
- Ingersoll, R. M. 2001. Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American educational research journal* 38(3), 499-534.
- Jain, J. 2017. Understanding mindfulness in clinical perspective. *Indian Journal of Positive Psychology* 8(3), 439-442.
- Jalongo, M. R., & Heider, K. 2006. Editorial teacher attrition: An issue of national concern. *Early Childhood Education Journal* 33(6), 379-380.
- Jennings, P. A. 2015. *Mindfulness for teachers: simple skills for peace and productivity in the classroom*. 1. painos. New York, W.W. Norton & Company, Inc.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. 2009. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research* 79(1), 491-525.
- 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*. Turpeinen, T. 6. painos. Helsinki: Basam Books.
- Kabat-Zinn, J. 2013. *Kutsu tietoisien läsnäolon harjoittamiseen*. Hartikainen, T. Helsinki: Basam Books.
- Kee, Y. H., Chatzisarantis, N. N., Kong, P. W., Chow, J. Y., & Chen, L. H. 2012. Mindfulness, movement control, and attentional focus strategies: effects of mindfulness on a postural balance task. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 34(5), 561-579.
- Khoyry, B., Sharma, M., Rush, S. & Fournier, C. 2015. Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research* 78(6), 519-528. doi:10.1016/j.jpsychores.2015.03.009.

- Kilpatrick, L. A., Suyenobu, B. Y., Smith, S. R., Bueller, J. A., Goodman, T., Creswell, J. D., ... & Naliboff, B. D. 2011. Impact of mindfulness-based stress reduction training on intrinsic brain connectivity. *Neuroimage* 56(1), 290-298.
- Koeske, G. F., Kirk, S. A., & Koeske, R. D. 1993. Coping with job stress: Which strategies work best?. *Journal of occupational and organizational psychology* 66(4), 319-335.
- Kokkonen, M. 2010. *Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet Opi tunteiden säätelyn taito*. 2. painos. Juva: PS-kustannus.
- Lang, A. J. 2013. What mindfulness brings to psychotherapy for anxiety and depression. *Depression and Anxiety* 30(5), 409-412. doi:10.1002/da.22081.
- Lee, Y. H., Richards, K. A. R., & Washburn, N. 2021. Mindfulness, resilience, emotional exhaustion, and turnover intention in secondary physical education teaching. *European Review of Applied Psychology*, 71(6), 100625.
- Lehtonen, H. 2012. Koulu kasvun ja syrjäytymisen paikkana. Teoksessa E. Lindfors (toim.) *Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus ja kehittämishaasteita*. Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy 135-146.
- Lewallen, A. & Neece, C. 2015. Improved social skills in children with developmental delays after parent participation in MBSR: The role of parent-child relational factors. *Journal of Child and Family Studies* 24(10), 3117-3129. doi:10.1007/s10826-015-0116-8.
- Liikuntatieteellinen tiedekunta. Liikuntapedagogiikan kandidaatti- ja maisterikoulutus. Viitattu 17.5.2021. <https://opinto-opas.jyu.fi/2020/fi/koulutus/lpekandimaisterikou/>
- Lutz, A., Brefczynski-Lewis, J., Johnstone, T., & Davidson, R. J. 2008. Regulation of the neural circuitry of emotion by compassion meditation: effects of meditative expertise. *PloS one*, 3(3), e1897.
- Lutz, A., Slagter, H. A., Dunne, J. D., & Davidson, R. J. 2008. Attention regulation and monitoring in meditation. *Trends in cognitive sciences* 12(4), 163-169.
- Mace, C. 2008. *Mindfulness and mental health: therapy, theory and science*. New York. Routledge, Taylor & Francis Group.
- 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. doi:10.1002/da.22502.

- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. 2003. Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher. ASCD.
- Mattila, A. 2018. Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 20.4.2021. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00976>
- Mayer, J. & Salovey, P. 1997. What Is Emotional Intelligence? Teoksessa P. Salovey (toim.) & D. Sluyter (toim.) Emotional Development and Emotional Intelligence Educational Implications. New York: Harper Collins Publishers.
- McConnell, P. A., & Froeliger, B. 2015. Mindfulness, mechanisms and meaning: perspectives from the cognitive neuroscience of addiction. *Psychological inquiry* 26(4), 349-357.
- Merriam-Webster Dictionary. 2018. Definition of meditate. Viitattu 15.6.2018. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/meditate>
- Mieli.fi. Suomalaisten mielenterveys ei ole kohentunut fyysisen terveyden tahtiin. Viitattu 22.4.2021.
- Mikulincer, M., Shaver, P. & Pereg, D. 2003. Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment related strategies. *Motivation and Emotion* 27(2), 77-102. doi:10.1023/A:1024515519160.
- Milczarek, M., Rial-González E. & Schneider, E. 2009. Osh in Figures: Stress at Work, facts and figures. 1. painos. Office for Official Publ. of the Europ. Communities. 66.
- Modinos, G., Ormel, J. & Aleman, A. 2010. Individual differences in dispositional mindfulness and brain activity in reappraisal of emotion. *Social cognitive and affective neuroscience* 5(4), 369-77. doi:10.1093/scan/nsq006.
- Monshat, K., Khong, B., Hassed, C., Vella-Brodrick, D., Norrish, J., Burns, J. & Herrman, H. 2013. "A conscious control over life and my emotions:" Mindfulness practice and healthy young people. A qualitative study. *Journal of Adolescent Health* 52(5), 572-577. doi:10.1016/j.jadohealth.2012.09.008.
- Monteiro, L. M., Musten, R. F., & Compson, J. 2015. Traditional and contemporary mindfulness: Finding the middle path in the tangle of concerns. *Mindfulness* 6 (1), 1–13.
- Mulhearn, S. C., Kulinna, P. H. & Lorenz, K. A. 2017. Mindfulness harvesting harmony: Mindfulness in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 88(6), 44-50.

- Murphy, M., Mermelstein, L., Edwards, K. M. & Gidycz, C. A. 2012. The benefits of dispositional mindfulness in physical health: A longitudinal study of female college students. *Journal of American College Health* 60(5), 341-348.
- Napoli, M. 2004. Mindfulness training for teachers: A pilot program. *Complementary health practice review* 9(1), 31-42.
- Nummenmaa, L. 2010. *Tunteiden psykologia. 2. painos.* Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Opetusalan ammattijärjestö. Työkuormitus. Viitattu 19.5.2021. <https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyohyvinvointi/tyokuormitus/>
- Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.* Helsinki: Next Print Oy.
- Pagoni, G. & Cekic, M. 2007. Age effects on gray matter volume and attentional performance in Zen meditation. *Neurobiology of Aging* 28(10), 1623-1627. doi:10.1016/j.neurobiolaging.2007.06.008
- 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.
- Paulson, S., Davidson, R., Jha, A. & Kabat-Zinn, J. 2013. Becoming conscious: the science of mindfulness. *Annals of the New York Academy of Sciences* 1303(1), 87-104. doi:10.1111/nyas.12203.
- Raevuori, A. 2016. Mindfulnessin terveysvaikutukset – mitä lääkärin on hyvä tietää?. *Duodecim* 132(20), 1890-1897.
- Richardson, K. M., & Rothstein, H. R. 2008. Effects of occupational stress management intervention programs: a meta-analysis. *Journal of occupational health psychology* 13(1), 69.
- Rickert, N. P., Skinner, E. A., & Roeser, R. W. 2020. Development of a multidimensional, multi-informant measure of teacher mindfulness as experienced and expressed in the middle school classroom. *International Journal of Behavioral Development* 44(1), 5-19.
- Rissanen, R. 2006. *Fenomenografia.* Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto.* Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 19.4.2021. www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/

- Roeser, R. W., & Lau, S. 2002. On academic identity formation in middle school settings during early adolescence. *Understanding early adolescent self and identity: Applications and interventions* 91-131.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. 1996. Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of educational psychology* 88(3), 408.
- Roeser, R. W., Skinner, E., Beers, J., & Jennings, P. A. 2012. Mindfulness training and teachers' professional development: An emerging area of research and practice. *Child development perspectives* 6(2), 167-173.
- Ross, A., Friedmann, E., Bevens, M. & Thomas, S. 2013. National survey of yoga practitioners: mental and physical health benefits. *Complementary Therapies in Medicine* 21(4), 313-323. doi:10.1016/j.ctim.2013.04.001.
- Ruimi, L., Hendren, R. A., Amir, I., Zvielli, A., & Bernstein, A. 2020. Training Meta-Awareness to Modify Attentional Dyscontrol. *Mindfulness* 11(3), 785-799.
- Saaranen-Kauppinen, A. ja Puusniekka, A., 2006. Mitä laadullinen tutkimus on: lyhyt oppimäärä. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 19.4.2021. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L1_2.html
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. 2021. Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education* 97, 103221.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. 2004. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior* 25(3), 293-315.
- Schonert-Reichl, K. A. 2017. Social and emotional learning and teachers. *The future of children* 137-155.
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A. & Freedman B. 2006. Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology* 62(3), 373-386.
- Shonin, E., Van Gordon, W., & Griffiths, M. D. 2014. Are there risks associated with using mindfulness for the treatment of psychopathology?. *Clinical Practice* 11(4), 389-392.

- Siegel, D. J. (2009). Mindful awareness, mindsight, and neural integration. *The Humanistic Psychologist* 37(2), 137.
- Snippe, E., Nyklicek, I., Schroevers, M. J. & Bos, E. H. 2015. The temporal order of change in daily mindfulness and affect during mindfulness-based stress reduction. *Journal of Counseling Psychology* 62(2), 106-114. doi:10.1037/cou0000057.
- Sohlman, B. 2004. Funktionaalisen mielenterveyden malli positiivisen mielenterveyden kuvaajana. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Sosiaalinen hyvinvointi ja sen tiedolla johtaminen. 2020. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2020:52. Viitattu 20.5.2021. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162555/VNTEAS_2020_52.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Speeth, K. R. 1982. On psychotherapeutic attention. *Journal of Transpersonal Psychology* 14(2), 141-160.
- Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus – Lokakuu 2012. Edita Prima Oy/Timo Päivärinta/PSWFolders Oy.
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2020. Keskeisiä käsitteitä. Viitattu 19.5.2021. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eri-arvoisuus/keskeisia-kasitteita>
- Tuomivaara, T. Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Viitattu 16.4.2021. <https://www.mv.helsinki.fi/home/ttuomiva/Y125luku6.pdf>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki.
- Ussher, M., Spatz, A., Copland, C., Nicolaou, A., Cargill, A., Amini-Tabrizi, N. & McCracken, L. 2014. Immediate effects of a brief mindfulness-based body scan on patients with chronic pain. *Journal of Behavioral Medicine* 37(1), 127-134. doi:10.1007/s10865-012-9466-5.
- Valentine, E. R. & Sweet, P. L. G. 1999. Meditation and attention: A comparison of the effects of concentrative and mindfulness meditation on sustained attention. *Mental Health, Religion & Culture*. 59-70. doi:10.1080/13674679908406332.

- Van Doesum, N. L., Van Lange, D. A. W. & Van Lange, P. A. M. 2013. Social mindfulness : skill and will to navigate the social world. *Journal of Personality and Social Psychology* 105(1), 86-103. doi:10.1037/a0032540.
- Walker, J., Swan, PD., Herrmann, S. & Ainsworth. 2010. The effects of physical activity and body composition on dispositional mindfulness. *Medicine And Science In Sports And Exercise* 42(5), 623-624. doi:10.1249/01.MSS.0000385737.96703.5d.
- Weiqi, C. 2007. The structure of secondary school teacher job satisfaction and its relationship with attrition and work enthusiasm. *Chinese Education & Society* 40(5), 17-31.
- Weiss, E. M. 1999. Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and teacher education* 15(8), 861-879.
- World Health Organization. 2018. Data and resources: Prevalence of mental disorders. Viitattu 22.7.2018. <http://www.euro.who.int/en/health-topics/noncommunicable-diseases/mental-health/data-and-resources>
- World Health Organization. Mental health 2017. Viitattu 22.4.2021 https://www.who.int/health-topics/mental-health#tab=tab_2
- World Health Organization. Mental health. Viitattu 19.5.2021. https://www.who.int/mental_health/who_urges_investment/en/
- Zeidan, F., Johnson, S. K., Diamond, B. J., David, Z. & Goolkasian, P. 2010. Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training. *Consciousness and Cognition* 19(2), 597-605. doi:10.1016/j.concog.2010.03.014.
- Zembylas, M. 2003. *Caring for Teacher Emotion: Reflections on Teacher Self-Development*. Alankomaat: Kluwer Academic Publishers. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A:1022293304065.pdf>
- Zimmerman, A. 2018. Considering the Prospect of Cultivating Mindfulness in Teacher Education. *Issues in Teacher Education* 27(1), 57-72.