

”KEVYT OLO MITÄ EI OO KOSKAAN SAANUT MISTÄÄN MUUALTA”

Erityisammattiopiston opiskelijoiden kokemuksia kehonhuoltoharjoittelusta ja sen merkityksestä opiskeluissa jaksamisessa

Siiri Halonen

Liikuntapedagogiikka pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Halonen, S. 2023. ”Kevyt olo mitä ei oo koskaan saanut mistään muualta”. Erityisammattiopiston opiskelijoiden kokemuksia kehonhuoltoharjoittelusta ja sen merkityksestä opiskeluissa jaksamisessa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli suunnitella, toteuttaa, kuvata ja arvioida erityisammattiopiston opiskelijoille kehonhuoltointerventio. Kehonhuoltointerventio tavoitteena oli lisätä opiskeluun käytettäviä voimavaroja ja oppimis- sekä työskentelyvalmiuksia sekä vaikuttaa näin positiivisesti opiskeluissa jaksamiseen. Tutkimuksessa tutkittiin opiskelijoiden kehonhuoltokokemuksia, koulussa jaksamisen kokemuksia ja niiden linkittymistä toisiinsa. Intervention tuloksia analysoitiin peilaamalla opiskelijoiden kokemuksia ja tutkijan havaintoja liikuntatottumusten muutoksiin Prochaskan ja Di Clementen muutosvaiheteriamallin mukaisesti. Toiseen asteen opiskelijoista ammattiopistossa ja erityisesti erityisammattioistoissa opiskelevia on tutkittu harvemmin kuin lukiolaisia. Koululiikunnassa on nostettu esiin tavoite vahvistaa opiskelijoiden kehollisuutta, kehotietoisuutta ja kehonkuvaa. Myös opiskelijoiden lisääntynyt uupumus ja tuen tarve perustelevat tutkimuksen tarvetta.

Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, joka keskittyy Luovi ammattiopiston Virtuaalisesti vireille -hankkeen opiskelijoihin ja heidän kokemuksiinsa kehonhuoltoharjoituksista ja opiskeluissa jaksamisessa. Tutkimuksessa on fenomenologisia piirteitä, sillä tutkimuksessa tuotetaan tietoa opiskelijoiden henkilökohtaisista kokemuksista. Interventio eteni toimintatutkimuksen syklin mukaisesti, jossa suunnittelu toteuttaminen, havainnointi ja reflektointi seurasivat toisiaan. Interventio alkoi luokkahuonevierailuilla, jolloin sekä opettajat, että opiskelijat pääsivät tutustumaan kehonhuoltoon ja interventioon. Kahden eri ammattialan ryhmien opettajat ja opiskelijat sitoutuivat tekemään kehonhuoltoharjoituksia lokakuusta 2022 tammikuuhun 2023. Opiskelijat saivat tehdä kehonhuoltoharjoituksia sekä etänä kotoa, että koulussa video- tai lähiopetuksena. Harjoitukset olivat sisällöltään vaihtelevia pilates-, jooga- ja rentoutusharjoituksia. Tutkimuksen aineisto koostui viiden opiskelijan tutkimushaastattelusta ja päiväkirjaan merkityistä harjoitusten tuottamista havainnoista.

Opiskelijoiden kehonhuoltokokemuksissa nousivat esiin kehotietoisuuden liikkeen, omasta kehosta oppimisen ja rentoutumisen teemat. Työrauhaongelmat häiritsivät kehonhuoltoharjoittelua ja niillä oli merkitystä myönteisten kokemusten syntymisen. Kehonhuoltokokemusten syntyyn vaikuttivat myös muut olosuhdetekijät, kuten miten, missä ja milloin harjoituksia oli mahdollisuus tehdä. Opiskelijat kokivat jaksamisensa vaihtelevana. Kaikki kokivat stressiä, keskittymisvaikeuksia ja väsymystä. Kaksi viidestä kokivat tai olivat aiemmin kokeneet kokonaisvaltaisempaa uupumusta. Vertaistuki sekä vanhempien, ohjaajien ja opettajien antama sosiaalinen tuki taas koettiin opiskeluissa tarvittavia voimavaroja lisäävinä. Opiskelijat kokivat kehonhuoltoharjoittelun vaikuttavan positiivisesti opiskeluissa jaksamiseen parantamalla kykyä rentoutua, keskittyä ja säädellä vireystilaa. Vaikka opiskelijoiden liikuntakäyttäytyminen ei muuttunut intervention aikana, he olivat sen päättyessä edelleen avoimia lisäämään kehonhuoltoharjoittelua arkeensa.

Asiasanat: kehollisuus, kehontietoisuus, oppimisvaikeudet, voimavarat, toimintakyky, opiskelukyky

ABSTRACT

Halonen, S. 2023. "A light feeling I never got anywhere else." Vocational College Special Needs Education and Training Students' Experiences of Mind Body Exercise and Coping With Studies.

The purpose of this study was to design, implement, describe and evaluate a mind body exercise intervention for students of a special needs vocational college. The aim of this intervention was to increase the mental resources used for studying as well as improve learning and working abilities and thus positively influence coping with studies. The study focused on students' mind body exercise experiences, experiences of coping with their studies as well as how these two were linked. The results of the intervention were analyzed by comparing the students' experiences and the researcher's observations of changes in exercise habits according to the Prochaska's and Di Clemente's theory Stages of Change. Upper secondary level students, vocational school students and especially those studying at special vocational colleges have been studied less than high school students. The goal of strengthening students' mind body connection, body awareness and body image has recently been highlighted more strongly in physical education. The increased level of study-related exhaustion and students' need for support also highlight the need for this type of research.

This study is a qualitative case study that focused on the students of Luovi Vocational College's 'Virtually by Your Side' (Virtuaalisesti vierellä) project and their experiences of mind body exercises and coping with studies. The study employs a phenomenologic approach because it presents information about the personal experiences of students. The intervention progressed according to the action research cycle, in which planning implementation, observation and reflection follow each other and guide the action. The intervention began with classroom visits, allowing both teachers and students to get acquainted with mind body exercise and intervention. Teachers and students from two different professional groups committed to doing mind body exercises from October 2022 to January 2023. Students were allowed to do the exercises both online at home and at school by following video instruction or by participating in contact teaching. The exercises included different types of pilates, yoga and relaxation movements and techniques. The material for the study consisted of research interviews with five students and the researcher's notes from the classes.

In the students' experiences, the themes of conscious body movement, learning from one's own body and relaxation were themes that emerged. For some, problems with peace at work hampered and even prevented the emergence of mind body experiences. Other circumstantial factors, such as how, where and when it was possible to do exercises, also contributed to the emergence of such experiences. The students felt that their coping varied. Everyone experienced stress, difficulties in concentration and fatigue. Two out of five experienced or had experienced more severe exhaustion. Peer support as well as social support provided by parents, tutors and teachers, on the other hand, were considered to increase the mental resources needed for studies. The students felt that mind body training had a positive effect on coping with their studies by increasing the ability to relax, concentrate and regulate their alertness. Although the students' physical activity behaviour did not change during the intervention, they were still open to adding mind body exercise to their daily lives.

Key words: body connection, body awareness, learning difficulties, mental resources, functional capacity, ability to study

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	LIKKUMISEN MÄÄRITTELYÄ JA LIKKUMISSUOSITUKSET.....	3
2.1	Ammattioppilaitoksissa opiskelevien liikkuminen.....	4
3	LIKKUMISTOTTUMUSTEN MUUTOS.....	6
4	LIKKUMISEN YHTEYS OPPIMISEEN.....	9
5	OPPIMISVAIKEUDET.....	11
5.1	ADHD ja psyykkiset häiriöt erityisen tuen tarpeen aiheuttajina.....	13
5.2	Motorisen oppimisen haasteet erityisen tuen tarpeen aiheuttajina.....	14
6	OPPIMISEN TUKEMINEN KOULUSSA.....	17
6.1	Kolmiportaisen tuen malli.....	17
6.2	Vaativa erityinen tuki ammatillisissa opinnoissa.....	19
6.3	Opiskeluhoito.....	20
6.4	Oppimisen tukea antavat järjestöt.....	22
7	OPISKELIJAN TOIMINTAKYKY.....	23
7.1	Opiskeluissa tarvittavat voimavarat.....	24
7.2	Oppimis- ja työskentelyvalmiudet.....	28
8	OPISKELIJOIDEN PSYKKINEN OIREILU.....	30
8.1	Koulu-uupumus ja kouluhaluttomuus.....	31
8.2	Ärsyketulva ja unitottumusten muutos.....	33
9	OPISKELUISSA JAKSAMISEN MÄÄRITTELYÄ.....	35
10	KEHOLLISUUDEN MÄÄRITTELYÄ.....	36
10.1	Kehonkuva ja kehosuhde.....	38
10.2	Kehotietoisuus.....	39
11	KEHONHUOLTOHARJOITTELU.....	41

11.1	Pilates	43
11.2	Jooga.....	44
12	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	47
13	TUTKIMUKSEN TAUSTAA.....	48
13.1	Tutkimuksen kohde ja hankeyhteistyökumppani	49
13.2	Kasvuni kehonhuollon opettajaksi.....	49
14	TUTKIMUKSEN METODOLOGIAA	51
15	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	53
16	KEHONHUOLTOKOKEMUKSET	63
16.3	Rentoutumisen kokemukset.....	69
16.4	Olosuhteiden ja työrauhaongelmien vaikutukset kehonhuoltoharjoitteluun	71
17	OPISKELUISSA JAKSAMISEN KOKEMUKSET	73
17.1	Sosiaalinen tuki ja voimavarat.....	73
17.2	Uupumus, stressi.....	76
17.3	Työrauhaongelmat ja keskittymisen häiriöt	78
18	OPISKELUISSA JAKSAMISEEN VAIKUTTANEET KEHONHUOLTOKOKEMUKSET	81
18.1	Keskittymisen kokemukset.....	82
18.2	Vireystilan säätelyn kokemukset	83
18.3	Rentoutumisen kokemukset.....	85
19	LIIKUNTAKÄYTTÄYTYMISEN MUUTOKSET	87
20	POHDINTA.....	92
20.1	Tutkimuksen johtopäätökset.....	92
20.2	Tutkimuksen eettiset kysymykset ja luotettavuuden arviointia.....	94
20.3	Jatkotutkimuskohteita.....	96
	LÄHTEET	98

LIITTEET

Liite 1: Tutkimuksen tiedote ja suostumuslomake

Liite 2: Tutkimushaastattelujen muistilista.

Liite 3: Tutkimushaastatteluiden tukena käytetyt Ammattiopisto Luovin RUORI-työkalun

Vetovoimalakortit

1 JOHDANTO

Opiskelijoiden koulu-uupumuksesta ja laskevista Pisa-tuloksista on käyty yhteiskunnallista keskustelua jo ennen koronaa, mutta maailmanlaajuinen pandemia on lisännyt huolta opiskelijoiden jaksamisesta (Lahtinen & Myllyniemi 2021). Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttamissa kahden vuoden välein tehtävissä kouluterveyskyselyissä ja sen jaksamista käsittelevissä tuloksissa on nähtävissä selvä ero heikompaan pandemiaa edeltävän vuodesta 2019 ja pandemian aikaisiin 2021 vastauksiin (Kouluterveyskysely 2019/2021).

Neurologiset haasteet ja oppimisvaikeudet ovat lisääntyneet ja yhä useampi opiskelija tarvitsee koulupolullaan erityistä tukea (Äikäs & Pesonen 2020; Korkeamäki ym. 2010.) Jatkuva ärsyketulva haastaa opiskelijoiden jaksamista, kun sosiaalinen elämä on siirtynyt osittain älylaitteiden varaan ja aikaa vietetään ruutujen ääressä koko ajan enemmän (Jakobsson ym. 2019; Salo ym. 2019.) Uupumus on tavallista jo yläkouluikäisillä (Talala 2019; Mansikkamäki ym. 2015; Huotilainen & Peltonen 2017, 93.) Samaan aikaan opiskelijat liikkuvat ja nukkuvat vähemmän kuin ennen (Kokko ym. 2020; Kouluterveyskysely 2021.)

Vaikka toisen asteen opiskelijoista lukiolaiset kokevat keskimääräisesti kaksi kertaa useammin koulu-uupumista, kuin ammattiopistossa opiskelevat, pidemmän aikavälin trendi Suomessa on, että ammatillisessa koulussa opiskelevien elintavat ovat huonommat ja yleinen hyvinvointi heikompaa, kuin lukiolaisilla (Kouluterveyskysely 2006/2021). Vastaavia tuloksia on saatu maailmalla esimerkiksi Kiinassa (Xiaoyuan ym. 2015) ja Yhdysvalloissa (LeBleu-Burns 2020). Myös tarve opiskelijoiden liikunta- ja terveystottumusten muuttamiseen on ammatillisessa koulutuksessa keskimäärin suurempi kuin lukiokoulutuksessa (Hirvensalo ym. 2017.)

Liikunnanopetusta on ammatillisessa koulutuksessa vähän (Hirvensalo ym. 2017.) Liikunnanopettajakoulutus suuntautuu pääosin peruskoulun ja lukion liikunnanopetukseen (JYU 2023), vaikka liikunnan aineenopettajat toimivat myös ammatillisissa oppilaitoksissa. Ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista on tehty harvemmin liikuntapedagogiikan pro gradu töitä ja vielä vähemmän tutkimuksia löytyy ammatillisesta erityisopetuksesta. Tämän työn on osaltaan monipuolistamassa liikuntapedagogisia tutkimuskohteita tutkimalla erityisammattiopistossa opiskelevia.

Tässä pro gradu tutkielmassa kuvataan erityisammattiopiston kehonhuoltointerventiota, jonka aikana tutkittiin opiskelijoiden kehonhuoltokokemuksia, koulussa jaksamista ja niiden linkittymistä toisiinsa, sekä intervention vaikuttavuutta tarkastelemalla opiskelijoiden liikuntatottumusten muutoksia. Tutkimusprojekti toi mukanaan tiiviimmän yhteistyön liikunta- ja tanssistudioni sekä Ammattiopisto Luovin kanssa jo päättyneen Virtuaalisesti vierellä hankkeen kautta. Koronapandemian alussa käynnistynyt hanke syntyi vastaamaan opiskelijoiden etäopiskelujen aikaiseen tuen tarpeeseen (Luovi 2023) ja oma roolini oli tarjota etäkehonhuoltotunteja opiskelijoiden jaksamisen tueksi kevästä 2021 alkaen. Opiskelijoiden henkilökohtaisten kehonhuoltokokemusten tutkiminen toi esiin mielenkiintoista tietoa paitsi liikuntatieteellisen tutkimuksen näkökulmasta, oli myös henkilökohtaisesti kiinnostava tutkimuskohde, joiden avulla voimme kehittää yritykseni etäliikuntatarjontaa.

Kehollisuuden teemat; kehotietoisuuden, kehonkuvan ja kehonhuolto ovat nousseet viime vuosina selkeämmin esiin myös koululiikunnan opetussuunnitelmissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014), vaikka tutkimusta koulussa tehtävästä kehollisesta harjoittelusta on tehty vielä vähän. Jyväskylän yliopiston liikunnan lehtori Merja Kalaja (2007) on tutkinut kehonhuoltoharjoittelua koulukontekstissa. Hän pilotoi lisensiaatintutkimuksessaan kehontuntemusta kehittävää lukion liikuntakurssia, johon osallistuneet opiskelijat kokivat kehonhuoltoharjoittelun vaikuttaneen positiivisesti heidän jaksamiseensa arjessa. Kehollisella harjoittelulla on todettu olevan monia positiivisia vaikutuksia muun muassa rauhoittumiseen, keskittymiseen sekä hyvään itsetuntoon (Anttila 2013 & Siljamäki ym. 2016), jotka ovat keskeisiä koulussa jaksamiseen vaikuttavia oppimisvalmiuksia ja voimavaroja.

Niin virtuaalisesti vierellä hankkeen, kuin tämän tutkimuksenkin tavoite tukea ammatillisen erityisopetuksen opiskelijoiden jaksamista on tärkeä. Ammatillisen tutkinnon keskeyttäminen on Haapakorvan ym. (2017, 175-176) mukaan todennäköisempää opiskelijoilla, jotka ovat päätyneet koulutukseen yhteishaun sijasta muita reittejä, kuten monet vaativaa ja erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat (Luovi 2023.)

Interventioita tarvitaan, jotta nuorten liikkumistottumukset voisivat muuttua. Useammissa suomalaisissa lapsille ja nuorille suunnatuissa liikuntainterventiossa on todettu, etteivät ne ole merkittävästi lisänneet vähän liikkuvien nuorten liikkumista ja että interventioiden vaikutuksista tarvitaan lisää tutkimuksia. (Rajala ym. 2010; Hankonen ym. 2016; Hankonen ym. 2014.)

2 LIKKUMISEN MÄÄRITTELYÄ JA LIKKUMISSUOSITUKSET

Liikuntatieteellisessä tutkimuksessa ja liikkumissuosituksissa käsitellään usein fyysistä aktiivisuutta, liikkumista ja liikuntaa. Fyysistä aktiivisuutta voidaan määritellä tahdonalaisten lihasten toimintana, joka yleensä johtaa liikkeeseen ja lisää energiankulutusta (Bouchard ym. 1993.) Fyysiseen aktiivisuuteen voi siis sisältyä kaikkea spontaanista toiminnasta arkiaktiivisuuteen ja toisaalta suunniteltuun liikunnan harrastamiseen, jossa liikkumisella itsellään on itseisarvoa (Fogelholm & Kaartinen 1997.) Liikunnan taas nähdään olevan tavoitteellista toimintaa, jossa tähdätään elämyksiin, terveyden edistämiseen sekä fyysiseen kunnon, psyykkiseen terveyden, ja ulkonäön ylläpitämiseen tai parantamiseen niitä palvelevien liikesuoritusten avulla (Vuori 2005, 18-19.)

Fyysistä aktiivisuutta voidaan luokitella myös sen intensiteetin, keston, useuden ja aktiivisuuden tavan mukaan (Shepard 1995). Kehonhuoltoharjoittelua tutkittaessa ei tavoitella korkeaa intensiteettiä tai harjoituksen pitkää kesto, kuten vaikkapa kestävyyskuntoa ja sydän- ja verenkiertoelimistöä harjoittaessa (Peltonen & Nummela 2018), vaan tavoitteet voivat olla muun muassa itse- ja kehontuntemuksen, lihastasapainon, liikkuvuuden sekä rentouden lisäämiseen liittyviä (Kalaja 2017; Siljamäki ym. 2016). Fyysisen aktiivisuuden tehokkuutta korostavan määritelmän takia, tässä tutkimuksessa puhutaan kehonhuoltoharjoittelua kuvaavammin liikkumisesta, joka pitää sisällään saman määritelmän tahdonalaisesta lihasten liikuttamisesta, kuin fyysinen aktiivisuuskin.

Myös UKK-instituutti on päätenyt nimittämään aiemmin liikuntasuosituksiksi kuvaamia suosituksia liikkumissuosituksiksi, jossa on otettu huomioon niin kevyt liikuskelu, arkiaktiivisuus, kuin aktiivisempikin liikunta (UKK-instituutti 2022). Koska tässä tutkimuksessa tutkittavat opiskelijat ovat pääosin yli 18-vuotiaita, on järkevä tarkastella opiskelijoiden liikkumista aikuisten liikuntasuositusten mukaan. Suomalaisten aikuisten terveysliikuntasuositusten mukaan liikkumisen pohjan pitäisi rakentua kevyestä liikuskelusta arkisissa tilanteissa mahdollisimman usein sekä paikalla olemisen tauottamisesta aina kun se on mahdollista. Hengästyttävän kestävyysliikunnan lisäksi lihaskuntoa ja liikehallintaa tulisi harjoittaa ainakin kaksi kertaa viikossa. (UKK-instituutti 2022) Tarkastelen tässä kehonhuoltoharjoittelun koettuja vaikutuksia tutkivassa tutkimuksessa toisen asteen opiskelijoiden liikkumista nimenomaan lihaskuntoharjoittelun ja liikehallinnan osalta.

2.1 Ammattioppilaitoksissa opiskelevien liikkuminen

Toisella asteella liikuntaa on koulun opetussuunnitelmassa vähäisesti. Liikunnanopetuksen tavoitteena toisella asteella on paitsi edistää opiskelijan hyvinvointia opiskeluiden aikana, myös rakentaa aikuisiälle liikunnallista elämäntapaa. (Hirvensalo ym. 2017, 537) Ammatillisissa perustutkinnoissa liikunta- ja terveystieto-oppiaine kuuluu yhteisiin tutkinnon osiin (*Työkyvyn ja hyvinvoinnin ylläpitäminen*) ja on laajuudeltaan vain kaksi osaamispistettä (Opetushallitus 2023). Työharjoitteluissa ja ammatillisen osaamisen opintojen osana toteutettavan suppean opintojakson aikana ei voida olettaa, että opiskelijat saisivat tarpeeksi kokemuksia liikunnallisen elämäntavan syntymiseksi. Opiskelijoille on kuitenkin kehitetty ammattiosaajan työkykypassi, jonka suorittamisesta tulee maininta päättötodistukseen, mutta sen suorittaminen on jätetty opiskelijan vapaaehtoisesti valittavaksi. (Hirvensalo ym. 2017, 541-544)

Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien liikunnan harrastamisen edistämistä varten toteutettuja hankkeita on ollut viime vuosina Let's Move It, Smart Moves ja Liikkuva opiskelija. Helsingin yliopiston vuosina 2012-2018 aikana toteutetun Let's Move It -hankkeen liikuntainterventioita on tutkittu vuosina 2015-2017 useista eri näkökulmista. Hankkeessa kehitettiin keinoja lisätä nuorten liikkumista sekä tapoja muuttaa opetuskäytäntöjä ja oppimisympäristöjä liikunnallisesti aktiivisiksi. Hankkeen aikana koulutettiin jopa 200 kasvatus- ja liikunta-alojen ammattilaista käyttämään ohjelman materiaaleja ja menetelmiä omissa organisaatioissaan (Let's Move It -hanke, 2018). Interventioita tutkineet Hankonen ja kumppanit (2016) osittivat, että sen keskeiset saavutukset ja tulokset olivat koulupäivien aikaisen istuma-ajan vähentyminen ja taukojen lisääntyminen, ja toissijaisina tuloksina olivat kehon koostumuksen parantuminen, opiskelijoiden itsensä raportoima hyvinvoinnin lisääntyminen ja liikunnan positiiviset psykologiset vaikutukset.

UKK-instituutin Smart Moves -hanke alkoi vuonna 2014 ja sen tavoite on edistää opiskelijoiden hyvinvointia ja aktiivista toimintakulttuuria lukioissa ja ammattioppilaitoksissa. Smart moves -sivutolla on laajasti materiaalia eri liikunnan ja hyvinvoinnin, terveellisten elämäntapojen ja jaksamisen teemoihin liittyen (Smart Moves -hanke 2023). Smart Moves on sulautunut Opetushallituksen pitkään rahoittamaan Liikkuva koulu-ohjelmaan, jonka toiselle toiselle asteelle ja korkeakouluihin vuodesta 2017 lähtien suunnattu ohjelma on nimetty Liikkuvaksi opiskeluksi. Liikkuva opiskelu -ohjelman tavoitteena on lisätä opiskelijan liikkumista ja

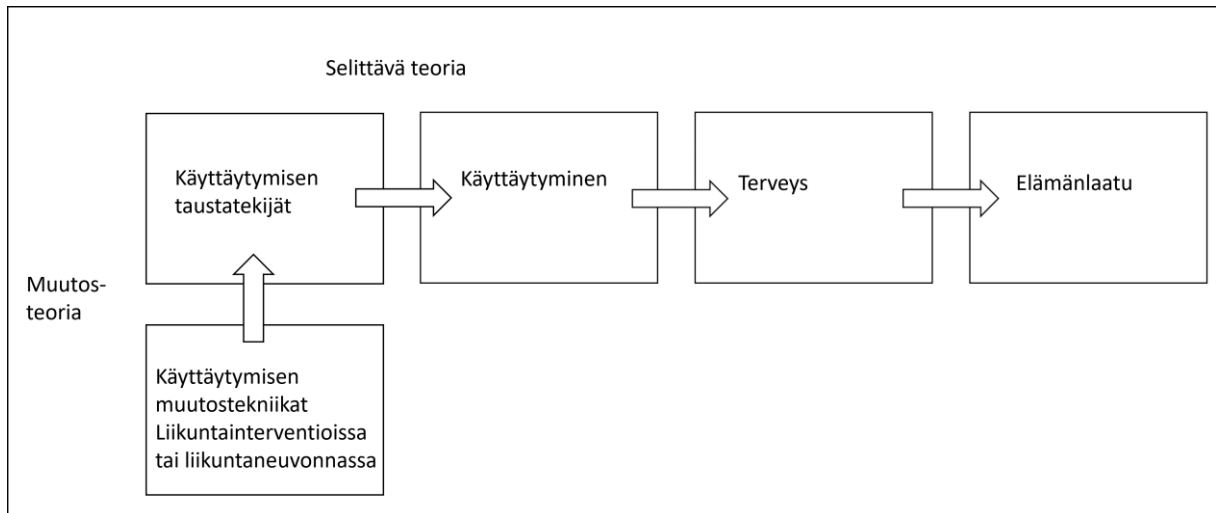
opiskelukykyä. Opiskelukyvyyllä tarkoitetaan opiskelijan työkykyä, joka on yhteydessä opintojen sujumiseen, hyvinvointiin ja tulevaan työkykyyn (Liikkuva Opiskelu 2023).

Liikuntainterventioita ja ohjelmia tarvitaan, sillä samalla tavalla kuin nuoret ympäri maailman (Hallal ym. 2012), myös suomalaiset nuoret jäävät yhtä lailla kauaksi liikkumissuosituksissa esitetyistä liikkumismääristä (Kokko ym. 2020). 16-20 vuotiaiden Nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa eli LIITU-tutkimuksen tulosten mukaan sekä kyselyn (14 %), että liikemittaritulosten (2,6 %) mukaan, vain harva toisella asteella opiskeleva liikkui vähintään tunnin päivässä jokaisena viikon päivänä. Tutkimuksessa huomioitiin lopulta vain lukiolaisten osuus, sillä ammattiopistossa opiskelevien otos jäi lukiolaisiin nähden pieneksi (Kokko ym., 2020). LIITU-tutkimuksen tulokset ovat siinäkin mielessä hälyttäviä, että esimerkiksi kouluterveyskyselyiden tulosten mukaan liikkumattomuus ja terveydelle haitalliset elämäntavat olivat lähes poikkeuksetta kaikissa kategorioissa ammattiopistossa opiskelevilla lukiolaisia heikompia (Kouluterveyskysely 2006/2021.)

Vaikka liikuntasuositukset jäävät edelleen valtaosalta nuorista täyttymättä, on ammattiopistossa opiskelevien liikkumisessa tapahtunut kouluterveyskyselyiden mukaan hienoista nousua. Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn mukaan ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista vähiten liikkuvien osuus on pienentynyt, sillä korkeintaan yhtenä päivänä viikossa vain vähintään tunnin päivässä liikkuvia oli noin 19 prosenttia, joka on muutama prosentti vähemmän kuin neljä vuotta aiemmin vuonna 2017. Samoin hengästyttävää liikuntaa vapaa-ajalla korkeintaan vain tunnin viikossa harrastavien osuus oli laskenut noin 42 prosenttiin reilun kymmenen vuoden takaisesta vuosien 2008-2009 48 prosentista. Vaikka suositusten mukaisesti liikkuvien eli päivittäin tunnin tai enemmän liikkuvien osuus on edelleen pieni, on kasvua tapahtunut oikeaan suuntaan, sillä vuonna 2017 noin 13 prosenttia liikkui päivittäin, kun taas vuonna 2021 vastaava osuus oli 15 prosenttia. (Kouluterveyskysely 2021) Hienoisesta liikkumisen kasvusta huolimatta, tarve ammattiopistossa opiskelevien liikunta- ja terveystottumusten muuttamiseen on kuitenkin selvästi olemassa.

3 LIKKUMISTOTTUMUSTEN MUUTOS

Liikkumistottumusten muutoksia tutkittaessa käyttäytymisen muutosteorioiden voimat tarjota tukea ilmiön ja niiden mekanismien ymmärtämiseen (kuva 1.) Liikuntainterventioita tai esimerkiksi liikuntaneuvontaa suunniteltaessa, käyttäytymisen muutosteorioiden voimat toimia työkaluina ja suunnittelun ohjenuorina käytännön toimia valitessa. Liikunta- ja terveystottumusten taustatekijöiden eli determinanttien selittävät teorit eivät suoraan kerro, miten käyttäytymisen muutos tapahtuu. Siksi ilmiön ymmärtämisessä ja muutoksen aikaansaamisessa käytetään käyttäytymisen muutosteorioita (*Behaviour change theory*) (Aittasalo 2020.)



KUVA 1 Käyttäytymisen muutosteorioiden valittujen muutostekniikoiden apuvälineinä liikkumis- ja terveystottumusten muutosprosessissa Aittasaloa (2020) mukaillen

Käyttäytymisen muutosteorioiden malleja on lukuisia ja suurin osa malleista on kehämäisiä muutosvaihemalleja, jotka on jaettu karkeasti aikaan ennen käyttäytymisen muutosta, eli sen aikomukseen ja käyttäytymisen muutosprosessin vaiheeseen eli aikomuksen toteuttamiseen (Michie ym. 2014; Prochaska & Di Clementen 1983; Michie ym. 2011.) Liikkumistottumuksia tutkittaessa käytetään usein Prochaskan ja Di Clementen (1983) transteoreettiseen malliin perustuvaa muutosvaihetheoriaa (*Stages of Change*). Mallin soveltamisessa liikkumistottumusten muutokseen on huomattu, että uusien liikkumistottumusten vakiintumisen aikarajana pidetään noin kuutta kuukautta (Aittasalo 2020.)

Muutosvaiheteorian mukaisesti esiharkinnan (*pre-contemplation*) aikana muutosaietta ei synny ensimmäisen 6 kuukauden aikana. Harkinnan (*contemplation*) vaihe on käynnissä, kun muutosaietta tapahtuu lähimmän kuukauden sisällä. Muutoksen valmisteluvaiheessa (*preparation*) muutosaikeen lisäksi saman kuukauden aikana ihmiselle syntyy konkreettinen suunnitelma toiminnasta. Toimintavaiheessa (*action*) muutos on tapahtunut ja sitä on ylläpidetty alle kuusi kuukautta lähinnä repsahduksia estämällä. Muutoksen vakiinnuttua yli 6 kk kohdalla on käyty läpi muutoksen kaikki vaiheet ja ollaan päätösvaiheessa (*termination*), jossa repsahduksia ei enää tapahdu niin paljon kuin aiemmissa vaiheissa. (Prochaska & Di Clemente 1983) Käytännössä on kuitenkin vaikea sanoa, milloin vaiheesta siirrytään toiseen, sillä siirtymä tapahtuu yleensä tiedostamatta ja liukumalla, eivätkä kaikki muutosta läpi käyvät välttämättä käy kaikkia vaiheita läpi tai samassa järjestyksessä (Aittasalo 2020.) Liikkumistottumuksen muutoksesta puhutaan yleisesti käyttäytymiseen liittyvän totumuksen vakiinnuttua.

Vaikuttavien liikuntainterventioiden rakentamista on myös tutkittu. Helsingin yliopiston toiselle asteelle suunnatun Let's Move It -hankkeen esitutkimusvaiheessa. Hankonen, Hynynen ja Laine (2014) tutkivat teoriaan ja tutkimusnäyttöön pohjautuvan liikuntaintervention luomisprosessia. Keskeisiä tuloksina olivat muun muassa, että monimutkaisen käyttäytymismuutosinterventioiden laadukas toteuttaminen vaatii käytännön ja teoriaviitekehysten yhdistämistä. Mitä perinpohjaisemmin teoriaa käytetään suunnittelussa, sitä parempia ovat tulokset. (Hankonen ym. 2014) Let's Move It -hankkeessa oli käytetty Iso-Britannian lääketutkimusneuvoston suositusta vaiheittaisesta lähestymistavasta, joka alkaa teorian keräämisestä ja jatkuu intervention mallintamiseen. Tämän jälkeen toteutetaan pilottitutkimus, randomoitu kontrolloitu koe ja lopuksi muutokset juurrutetaan pitkäaikaisesti, jotta ne omaksuttaisiin (Cambell ym. 2000).

Liikkumistottumusten muututtua yleensä myös toiminnan taustalla olevat arvot, asenteet, uskomukset ja tavoitteet ovat muuttuneet. Elinikäisen liikuntaharrastuneisuuden selittäjänä voidaan käyttää esimerkiksi itsemääräämisteoriam ja motivaation hierarkkista mallia (Ryan & Deci 2017). Jos vahva liikuntamotivaatio on osa persoonallisuutta, nuori motivoituu liikkumiseen sisäisesti ja saa siten todennäköisesti liikunnasta positiivisia kokemuksia, jotka edelleen vahvistavat motivaatiota liikkua (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131.)

Liikunnallisen elämäntavan kehittyminen voi tapahtua myös siten, että kun nuori saa tarpeeksi yksittäisiä positiivisia kokemuksia liikunnasta niin, että vähitellen kehontuntemus paranee, luotto omaan kykyihin kasvaa ja uskomukset itsestä liikkujana vahvistuvat. Esimerkiksi liikunnanopettaja voi sopivien tehtävien valinnalla vaikuttaa positiivisten liikuntakokemusten syntymiseen, jotka voivat muuttaa jopa persoonallisuuden tason motivaatiota liikkumiseen ja johtaa lopulta elinikäisen haluun harrastaa liikuntaa. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131-132)

4 LIKKUMISEN YHTEYS OPPIMISEEN

Liikkumisen ja oppimisen yhteydet ovat olleet viime vuosina suosittu tutkimusaihe. Fyysisellä kunnolla ja motoriikalla on yhteydet akateemiseen menestykseen, parantuneihin kognitioihin ja aivojen terveyteen, jolloin voidaan todeta, että liikunta vaikuttaa positiivisesti oppimiseen monella eri tavalla (Syväoja & Jaakkola 2017.) Säännöllinen hikiliikunta vaikuttaa aivojen aineenvaihduntaan synnyttämällä uusia hiusverisuonia sekä lisäämällä aivojen välittäjäaineita, jotka tukevat hermoston toimintaa. Aerobinen liikunta vaikuttaa myös aivojen rakenteeseen esimerkiksi hippokampuksen ja tyvitumakkeiden tilavuutta kasvattamalla (Huotilainen & Peltonen 2017; Syväoja & Jaakkola 2017; Chaddock-Heyman ym. 2013).

Paljon liikkuvilla lapsilla on havaittu parempia tuloksia esimerkiksi muistia, tarkkaavaisuutta, havaintokykyä ja kielellisiä kykyjä tutkittaessa (Huotilainen & Peltonen 2017, 60; Syväoja & Jaakkola 2017, 234.) Fyysisellä aktiivisuudella on myös paitsi pitkäaikaisia, myös välittömiä vaikutuksia oppimiseen, joita on voitu tutkia koulupäivän aikaisilla lyhyillä liikuntatuokioilla, eli liikuntatunneilla, akateemisten tuntien sisään integroiduilla liikunnallisilla tuokioilla ja välitunneilla sekä koulun kerhoissa. Koulupäivän aikaisella liikunnalla on osoitettu olevan vaikutuksia paitsi akateemiseen oppimiseen eli matematiikkaan, lukemiseen sekä luetun ymmärtämiseen, mutta myös kognitiivisiin taitoihin eli tarkkaavaisuuteen ja keskittymiseen sekä käyttäytymiseen. (Vazoy & Smiley-Oyen, 2014; Mahar ym., 2006; Mullende-Wijnsma ym., 2015) Opiskelupäivään integroitujen liikuntahetkien vaikutus on todettu suurimmaksi huonokuntoisilla, ylivilkkailla ja heikoimpia oppimistuloksia omaavilla opiskelijoilla (Mahar ym. 2006; Mullende-Wijnsma ym., 2015).

Koulupäivän aikaisen liikunnan ja oppimisen yhteyksiä on tutkittu usein alakouluikäisillä, jotka viettävät välituntinsa pihalla leikkien ja pelaten useammin kuin ammattiopistossa opiskelevat (Mehtälä ym, 2020). Lisäksi kohtuullisen rasittava tai aktiivinen liikkuminen näyttäisi vaikuttavan oppimiseen eniten (mm. Chaddock-Heyman ym., 2013), joten kevyen kehonhuoltoharjoittelun vaikutusten vertaaminen fyysisesti aktiivisen hikiliikunnan vaikutuksiin, ei ole tarkoituksenmukaista.

Ammattiopistossa opiskelevien koulupäivän aikaista opiskelukykyä voitaisiin verrata työikäisiin, joille tehtiin Tampereen yliopistossa tutkimus, jossa tutkittiin työkykyä työpäivän aikaisen tauon laadun mukaan. Verrokkiryhmä vietti lounastauot tavalliseen tapaan, kun toinen

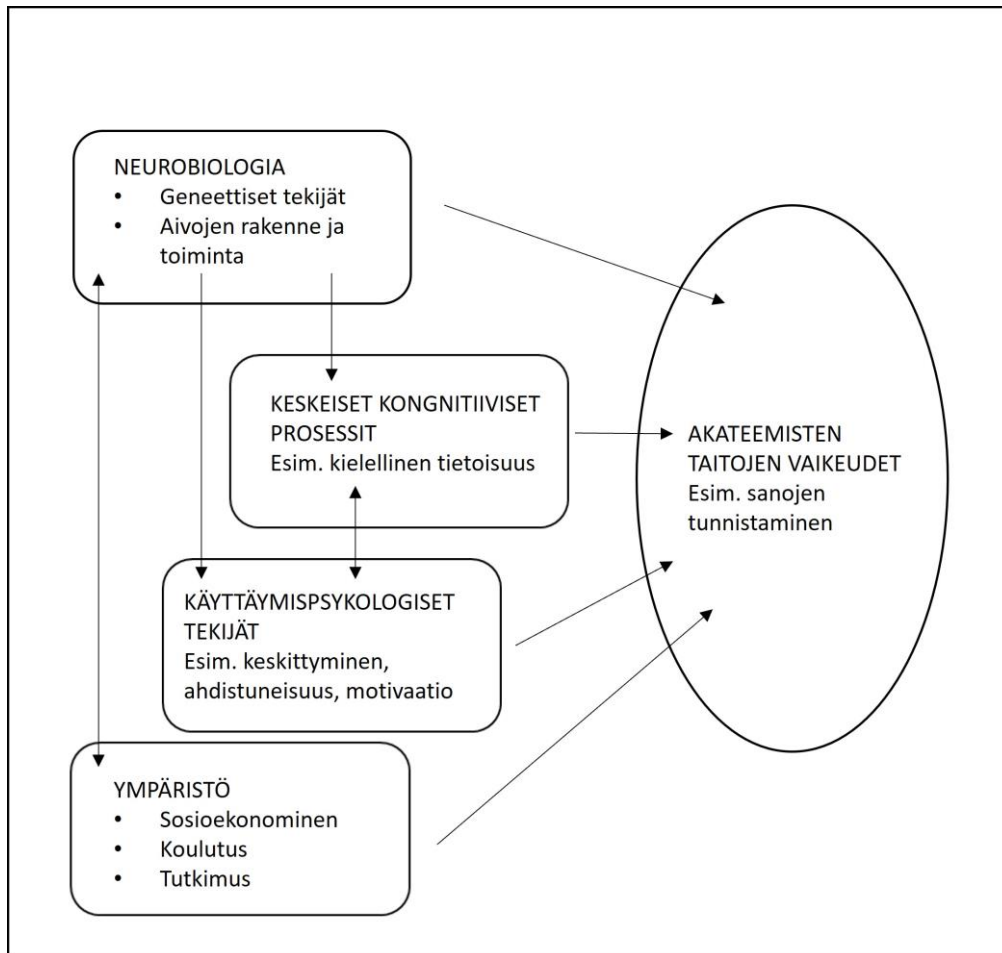
koeryhmä kävi lyhyellä kävelylenkillä työpaikan lähistöllä olevaan luontoon tai puistoon. Toinen koeryhmä taas teki lyhyen rentoutusharjoituksen. Puistokävely ja rentoutusharjoitus vaikuttivat molemmat lisäksi keskittymiskykyä ja jaksamista iltapäivällä, mutta vaikutusmekanismit olivat erilaiset. Kävelystä nauttiminen lisäsi vireystilaa, kun taas rentoutusharjoituksen positiiviset vaikutukset johtuivat työstä irrottautumisen kokemuksista. (Sianoja ym. 2016) Kehonhuoltoharjoittelun yhteyksiä oppimiseen onkin järkevä heijastella myös psyykkisen palautumisen hyvinvointia lisääviin mekanismeihin, eikä pelkästään fyysisen aktiivisuuden aikaansaamiin muutoksiin aivoissa.

Myös motoriikalla on vahvat yhteydet muiden taitojen oppimiseen (Syväoja & Jaakkola 2017.) Motorisilla taidoilla tarkoitetaan jatkuvaa prosessia, jonka aikana opitaan liikuntataitoja (Haywood & Getchell 2014) ja niiden harjoittaminen kehittää erityisesti synapsisia yhteyksiä, joita hyödynnetään myös akateemisessa oppimisessa (Davis ym. 2011; Chaddock-Heyman ym. 2013). Motoristen taitojen harjoittaminen kasvattaa aivokudoksen tilavuutta hippokampuksen alueella, joka on muistin ja oppimisen keskus ja vastaa toiminnanohjauksesta (Chaddock-Heyman ym. 2013; Pesce ym. 2016.) Koska liikunnalla on siis positiivinen vaikutus kognitiiviseen oppimiseen erityisesti toiminnanohjauksen osalta, vaikeudet toiminnanohjauksessa ja motorisen oppimisen vaikeudet ovat hyvin usein yhteydessä toisiinsa (Houwen ym. 2021; Asunta ym. 2017; Asunta ym. 2014.)

Motorisen kehityksen kulta-aika on ennen kouluikää, jolloin lapset oppivat motorisia perustaitoja kuten juoksemisen, kiipeämisen, pyörimisen tai hyppäämisen taitoja. Myöhemmin kehityksessä kyseiset taidot luovat pohjan spesifimpien lajitaitojen oppimiselle (Donnelly ym. 2017). Jos motoriset perustaidot jäävät vajaiksi, ei nuori pysty kehittämään lajitaitojaan monestikaan sellaisiksi, että hän pystyisi aikuisiällä harrastamaan eri liikuntalajeja ja näin omaksumaan liikunnallisen elämäntavan. (Jaakkola 2017, 160.) Tällöin nuoren tulisi saada taidon ydinkohtiin keskittyvää liikunnanopetusta sekä tarpeeksi toistoja, jotta motorisia haasteita voitaisiin helpottaa (Asunta ym. 2017.) Seuraavassa luvussa käsittelemme oppimisvaikeuksien vyyhtiä erityisen tuen tarpeen aiheuttajina, joihin myös motorisen oppimisen vaikeudet kuuluvat.

5 OPPIMISVAIKEUDET

Tapamme oppia on yksilöllinen. Oppimisvaikeuksista puhutaan silloin, kun oppimista ei tapahdu odotettujen asioiden osalta tai oppiminen ei tapahdu odotetun ajan, ponnistelujen ja menetelmien puitteissa. Neurobiologiset oppimisvaikeudet voivat olla perinnöllisiä ja ne tulevat esiin useimmin kielellisissä, matemaattisissa ja tarkkaavuutta vaativissa tehtävissä, (Lyytinen 2022; Lyon ym. 2003; Flecher ym. 2009; Kohli ym. 2018; Korhonen 2021) mutta myös motorisen koordinaation, että tunne-elämän häiriöinä (Asunta 2014; Lyytinen 2022). Noin 5-10 % Suomalaisista lapsista arvioidaan olevan oppimisvaikeuksia, jotka aiheuttavat erityisen tuen tarvetta (Kohonen 2021).



KUVA 2. Tekijöitä akateemisten taitojen vaikeuksien takana Flecherin ym. (2009) mukaan

Akateemisten oppimisvaikeuksien syntyyn voivat johtaa neurobiologiset syyt, kognitiiviset prosessit, käyttäytymispsykologiset ja ympäristötekijät tai jokin yhdistelmä edellä mainituista tekijöistä (Flecher ym. 2009; kuva 2.)

Lukemisen erityisvaikeus eli dysleksia on yksi suurimmista oppimisvaikeuksien tuottajista ja kielteisten koulumuistojen luojista. Dysleksia voi näyttäytyä muun muassa sanojen tunnistamisen ongelmina, lukemisen hitautena ja luetun ymmärtämisen ongelmina. Jos lukemisessa on alkuvaiheessa ongelmia, voi lukija menettää luottamuksen itseensä ja varhaisten epäonnistumiskokemusten takia innostus lukemiseen ei synny, eikä lukusujuvuus kehity aikuisiälläkään riittäväksi. Syntyy helposti kehä, jossa oppimisen ollessa hankalaa, motivaatio laskee, harjoittelun määrään laskee ja sen takia myös oppimiserot kasvavat. Tämä kierre taas lisää hankalien tunteiden kokemista. (Lyon ym. 2003; Kohli ym. 2018; Korhonen 2021) Dysleksiaa esiintyy suomessa noin 10 prosentilla väestöstä ja se on selvästi yleisempää pojilla ja miehillä verrattuna tyttöihin ja naisiin (Lyytinen 2022; Korhonen 2021).

Oppimisen erityisvaikeudet limittyvät usein toisiinsa. Lukemisvaikeuksiin tiiviisti yhteydessä oleva kirjoittamisen erityisvaikeus dysgrafia ilmenee huonona käsialana, oikeinkirjoitusvirheinä ja sommittelun vaikeutena. Dysgrafiaa esiintyy Suomessa noin 10 prosentilla lapsista ja 6 prosentilla aikuisista. (Lyytinen 2022) Kaikkien kielellisten erityisvaikeuksien esiintyvyys on maahanmuuttajilla suurempaa, kuin kantaväestöllä ja tämä suhde onkin huomioitava tuen tarpeen arvioinnissa. On tärkeää selvittää, johtuuko maahanmuuttajien ongelmat kielitaidon heikosta tasosta, vai onko kielellisiä oppimisvaikeuksia ollut jo aiemmin. (Korkeamäki ym. 2010)

Joillakin ihmisillä akateemiset oppimisvaikeudet liittyvät kieliin ja toisilla taas matemaattisiin taitoihin. On myös ihmisiä, joilla on molempia vaikeuksia. Matemaattisen erityisvaikeuden, eli dyskalkulian esiintyvyys on hieman vähäisempää, kuin lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvät vaikeudet. Matemaattista erityisvaikeutta esiintyy noin 3-7 prosentilla väestöstä, vaikka matematiikka ylipäätään tuottaa jonkinmoisia vaikeuksia jopa 10-15 prosentilla ihmisistä. Dyskalkulia ilmenee muistamisen, laskemisen ja ongelmanratkaisutaitojen haasteina. (Lyytinen 2022)

Matemaattiseen ja avaruudelliseen hahmotukseen liittyy myös näönvaraisen hahmottamisen ongelma, josta puhutaan, kun oppijalla on hankaluus hahmottaa tilaa, suuntia, etäisyyksiä ja

sijaintia, asioiden kokoeroja tai esimerkiksi etsiä esineitä eri paikoista. Hahmottamisen ongelmat ovat usein yhteydessä arjen sujumiseen esimerkiksi toiminnanohjauksen osalta. (Lyytinen 2022; Lyon ym. 2003; Flecher ym. 2009; Kohli ym. 2018; Korhonen 2021) Toiminnanohjauksen ja oppimisen haasteet taas liittyvät usein myös ADHD-oireyhtymään ja ahdistuneisuushäiriöihin sekä motorisen oppimisen haasteisiin (Sandberg 2016; Korhonen 2021; Asunta ym. 2017).

5.1 ADHD ja psyykkiset häiriöt erityisen tuen tarpeen aiheuttajina

Neurologisista ongelmista ADHD aiheuttaa usein oppimisvaikeuksia ja erityisen tuen tarvetta (Korhonen 2021). Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön lyhenne ADHD tulee englanninkielisestä nimityksestä Attention-Deficit Hyperactivity Disorder ja se tarkoittaa oireyhtymää, jonka seurauksena esiintyy ylivilkkautta eli hyperaktiivisuutta, tarkkaamattomuutta tai impulsiivisuutta. Joillakin ADHD-diagnosoiduista oireet esiintyvät yksilöllisinä kombinaatioina, jolloin jokin oireista voi korostua. Toisilla taas esiintyy useampia oireita (Huttunen & Socada 2019; Närhi 1999), jolloin myös tuen tarpeet vaihtelevat ADHD ihmisten välillä (Sandberg 2016; DuPaul ym. 2014).

Vaikka lääkitys usein helpottaa ADHD-oireiden esiintymistä, on koulussa annettava erityinen tuki usein ratkaiseva tekijä opiskeluissa menestymisen kannalta (DuPaul ym. 2014). ADHD:n esiintyvyyden arvioidaan olevaan Suomessa lapsilla ja nuorilla 4-7 % ja aikuisilla 2-3 % (Huttunen & Socada 2019). Jos ADHD-diagnosoitujen lisäksi mukaan lasketaan ADD-, autismikirjon tai Tourette-diagnoosin saaneet, on neurokirjon sairauksien yhteenlaskettu esiintyvyys suurempi. Autismisäätiön (2023) arvion mukaan neurokirjon häiriöt koskettaisivat ainakin 10 prosenttia väestöstä, joka laskennallisesti tarkoittaa kahta oppilasta luokkaa kohden.

Tärkeimpiä tukitoimia neurokirjon oppilaalle on vähentää aistien kuormitusta, tarjota toimintaterapiaa ja henkilökohtaista avustusta sekä antaa aikaa suorittaa koulutehtäviä ja kokeita rauhassa (Närhi 1999, Aro & Närhi 2003). Koulupsykologian professori DuPaulin ja hänen tutkimusryhmänsä systemaattisen katsauksen mukaan koulussa 1996-2010 toteutetut kognitiivis- ja käyttäytymisperustaiset interventiot ADHD-diagnosoiduille oppilaille ovat olleet pääosin toimivia. Tulokset ovat olleet sitä positiivisempia, mitä yksinkertaisempia interventiot ovat olleet ja mitä selkeämmin interventioiden aikana annettu tuki on kohdistettu

suoraan opettajilta tai ohjaajilta ADHD-diagnosoituille oppilaille. (DuPaul ym. 2012) Du Paulin ja kumppaneiden (2012) tutkimukset ovat linjassa Närhen sekä Aron ja Närhen (1999; 2003) suosittamien tukitoimien kanssa; tuki toimii parhaiten, kun se on spesifiä ja henkilökohtaista.

Närhi ja Pitkänen (2016) ovat koonneet käypähoitosuosituksen *Varhaiskasvatuksessa ja koulussa toteutettavat ADHD-oireisten lasten ja nuorten tukitoimet*. Niissä todetaan ensin, että tukitoimien keskeinen tavoite on tukea lapsen toimintakykyä. Tukitoimia suunniteltaessa ongelmia pyritään lieventämään kiinnittämällä huomiota ja tarvittaessa muuttamalla ympäristö- ja tilannetekijöitä. Nämä voivat olla hälyisen ympäristön lisäksi ongelmallista käyttäytymistä laukaisevia tai edeltäviä tekijöitä. Myös tapa, jolla ongelmia aiheuttavaan käyttäytymiseen jälkikäteen suhtaudutaan ja miten siitä annetaan palautetta, on tärkeä osa oppimisprosessia ja ongelmien lieventämistä. Palautteen pitäisi olla johdonmukaista, säännöllistä ja heti tilanteen jälkeen annettua. Positiivinen vahvistaminen tulisi olla palautteenannossa pääosassa ja negatiivista palautetta on käytettävä harkiten. (Närhi & Pitkänen 2016)

Vaikka oppilaita pyritään opettamaan ja antamaan erityistä tukea yleisopetuksen sisällä, joskus on todettava, että oppimiseen mahdollistamiseksi tarvitaan erityisopetusta. Vähemmän hälyä tuottava ja aisteja kuormittava ympäristö sekä tarpeeksi yksilöllinen opetus toteutuvat käytännössä paremmin pienryhmissä. (Korkeamäki ym. 2010.)

5.2 Motorisen oppimisen haasteet erityisen tuen tarpeen aiheuttajina

Tarpeeksi aikaisin tunnistetut motorisen oppimisen ongelmat ja niihin tarjottu tuki auttavat lasta saamaan pätevyyden kokemuksia liikkumisesta ja vahvistavat itsetuntoa. Suurimmalla osalla lapsista motorisen oppimisen ongelmat ovatkin lieviä ja luokan- ja liikunnanopettajan tarjoama yleinen tuki riittää ratkaisemaan sen aiheuttamia haasteita. Liikunnan harrastaminen ja motoristen taitojen opettelu kasvuiässä on oppimista parhaiten tukevaa toimintaa ja sillä pystytään ennaltaehkäisemään oppimisvaikeuksien syntyä, sillä viimeaikaisen tutkimuksen valossa motorinen oppimisen on yhteys muistiin ja aivojen kehitykseen on merkittävää. (Asunta ym. 2017)

On kuitenkin valitettavaa, että monet motorisen oppimisen haasteita omaavat jäävät vaille tukea ja ongelmat jäävät havaitsematta (Asunta 2013), sillä yli puolella kehityksellinen koordinaatiohäiriö-diagnosoituista kärsii motorisista haasteista vielä aikuisenakin (APA 2013). Motorisen oppimisen vaikeus voidaan siis diagnosoida kehitykselliseksi koordinaatiohäiriöksi eli dyspraksiaksi (*DCD*), jolloin on kyse huomattavasta vaikeudesta oppia uusia motorisia taitoja tai soveltaa liikemalleja, liikkuminen on kömpelöä, tasapainotaidot ovat heikot ja liikkumistaidot ovat viivästyneet. (Lyytinen 2022; Korhonen 2021; Kohl ym. 2018). Kehityksellistä koordinaatiohäiriötä diagnosoidaan lähinnä lapsuudessa. Noin 5-6 prosentilla lapsista ja valtaosalla on myös joku muu oppimisvaikeus. (Ahonen 2002, 269-285)

Motorisen oppimisen haasteet ovat yhteydessä oppimisen, toiminnanohjauksen ja tarkkaavuuden ongelmiin esimerkiksi ADHD:hen (Asunta 2014; 2019), sillä motoriikkaa säätelevät samat synapsiset yhteydet kuin kognitiivista oppimistakin (Davis ym. 2011; Chaddock-Heyman ym. 2013.) Lisäksi motorisia taitoja tarvitaan esimerkiksi kirjoittamisessa tai piirtämisessä, jotka liittyvät suoraan akateemiseen osaamiseen.

Motorisia vaikeuksia kokevat liikkuvat vähemmän, ovat fyysisesti huonommassa kunnossa kuin ikäisensä keskimäärin (Cairney & Veldhuizen 2013; Kantomaa ym 2011.) Jos liikkuminen vaikeaa, eikä siitä saa pätevyyden kokemuksia, liikunnan harrastaminen on vähäistä. Tämä taas johtaa vaikeuksien kehään, sillä vähäisten liikkumiskokemusten vuoksi taidot eivät pääse karttumaan. Germakin, Gubbeyn ja Larkin (2002) mukaan, lasten heikot motoriset taidot aiheuttavat negatiivista suhtautumista koululiikuntaan. Liikunnanopettajan kyvyllä havainnoida motorisen oppimisen haasteita ja eriyttää toimintaa jokaisen kykyjen mukaiseksi on suuri merkitys oppilaan kokonaiskehitykseen, sillä kun koululiikunta antaa onnistumisen kokemuksia, voivat asenteet liikunnan harrastamista kohtaan muuttua ja liikunnallinen elämäntapa kehittyä vielä aikuisiällä (Kantomaa ym. 2011; Asunta ym. 2017; Germakin ym. 2002.)

Motoriset vaikeudet liittyvät fyysisen hyvinvoinnin lisäksi, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin, sillä jos esimerkiksi pyöräily tai pukeminen tuottavat ongelmia, kuluu aika ja energia arkisista rutiineista selviämiseen ystävyysyhteisten solmimisen ja vertaisryhmässä toimimisen sijasta (Asunta ym. 2007.) Motorisilla taidoilla on myös epäsuora vaikutus tunne-elämän kehitykseen koetun pätevyyden ja itsearvostuksen osalta (Rigoli ym. 2012; Viholainen ym. 2014.) Viholaisen (2014) ja hänen tutkimusryhmänsä selvittivät motoristen taitojen ja koululiikunnan vaikutuksia koulussa menestymiseen, akateemisiin taitoihin ja psykologiseen

hyvinvointiin liittyen. He totesivat, että motoriset taidot ovat heikosti yhteydessä matemaattisiin taitoihin ja erityisen vahvasti psykologiseen hyvinvointiin sen kautta, miten he pärjäsivät vertaistensa parissa sosiaalisesti (Viholainen ym. 2014.)

Koska kaikkiin oppimisvaikeuksiin voi liittyä myös muita erityisvaikeuksia, sekä neurologisia ja psykiatrisia rinnakkaishäiriötä, niiden varhainen tunnistaminen ja tuki on tärkeää ongelmien laajenemisen ehkäisemiseksi. Kun oppimisvaikeuksia havaitaan, niiden vaikutusta opiskeluissa jaksamiseen arvioidaan kartoittamalla opiskelijan erityisen tuen tarvetta (Korkeamäki 2010), johon paneudutaan seuraavassa *Oppimisen tukitoimet* luvussa.

6 OPPIMISEN TUKEMINEN KOULUSSA

Suomalaisessa koulutuspolitiikassa on edetty viimeisinä vuosikymmeninä hitaasti kohti inklusion eli osallistavan kasvatuksen periaatteita (Hakala & Leivo 2015.) Inklusion ajatus perustuu siihen, että kaikilla olisi yhtäläinen oikeus ja tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua koulutukseen ja saada kasvatusta kokematta syrjintää esimerkiksi vammoista, sairauksista, yksilöllisistä ominaisuuksista, oppimisvalmiuksista tai erilaisista taustoista huolimatta (Pihlaja & Silvennoinen 2020.)

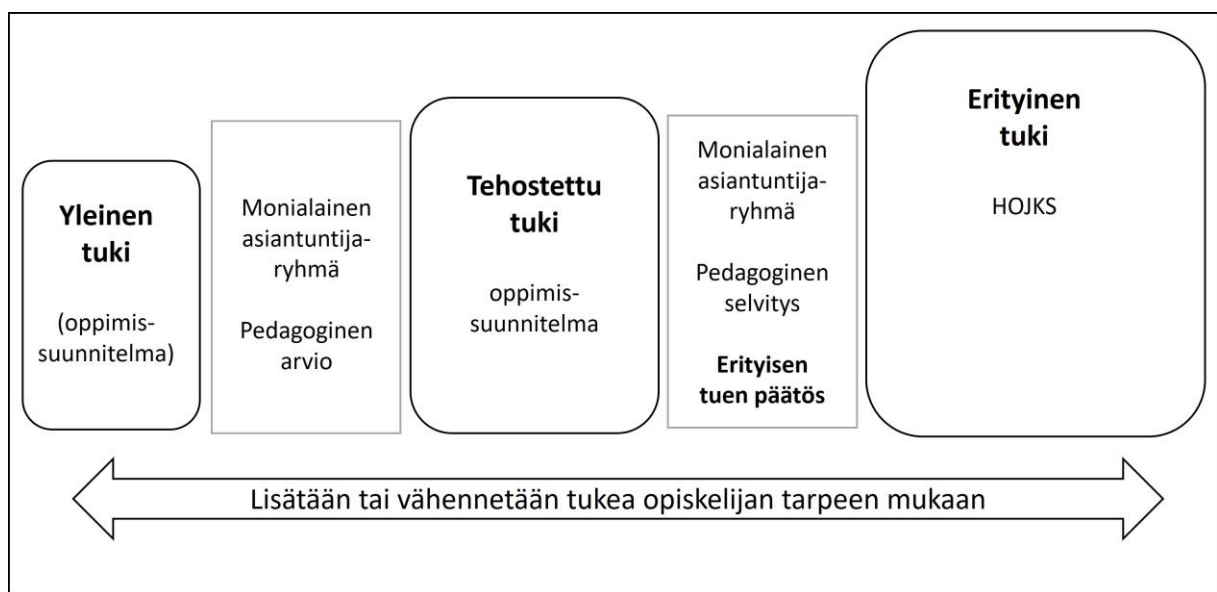
Jotta inklusio voisi toteutua, on jokaista yksilöä tuettava heidän tarvitsemallaan tavalla. Tätä tarvetta varten peruskouluihin tuli vuonna 2010 kolmiportaisen tuen malli (Perusopetuslaki 642/2010; Opetushallitus 2022c), kun taas ammatillisissa opinnoissa tukitoimet määritellään vaativan erityisen tuen mallin mukaisesti (TUVET 2023). Lisäksi sekä peruskoulussa että toisella asteella opiskelevat saavat tukea opiskeluhollosta, joka perustuu moniammatilliseen yhteistyöhön opiskelijoiden tukemiseksi niin yhteisöllisesti kuin yksilöllisestikin (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013). Joskus tukea oppimiseen voi löytyä järjestöistä, jotka järjestävät koulutusta, antavat tietoa ja tutkivat jotain tiettyjä esimerkiksi neurologisia sairauksia tai epätyypillisyyksiä, jotka vaikuttavat spesifiin tuen tarpeeseen ja sen erityispiirteiden ymmärtämiseen (Hietanen-Peltola ym. 2019.) Seuraavissa alaluvuissa avataan ja eritellään näiden koulussa oppimisen tukitoimien käytäntöjä.

6.1 Kolmiportaisen tuen malli

Peruskoulussa käytetään oppimisen tukitoimina kolmiportaisen tuen mallia, jolloin tukea on tarjolla yleisen, tehostetun sekä erityisen tuen portailla (Perusopetuslaki 642/2010; Opetushallitus 2022c). Yleisen tuen antaminen osana koulun arkea ei vaadi erityistä päätöstä tai selvitystä, vaan sitä on tarjottava heti tarpeen ilmetessä esimerkiksi pedagogisten ratkaisujen avulla. Tehostettu tuki on yleistä jatkuvampaa, voimakkaampaa ja yksilöllisempää tukemista, josta päätetään moniammatillisesti yhteistyössä oppilashuollon ammattihenkilöiden kanssa pedagogisessa arvioissa. Tehostettua tukea taas annetaan eri menetelmin oppilaalle laadittavan oppimissuunnitelman mukaisesti. Erityisestä tuesta päätetään moniammatillisesti pedagogisen selvityksen pohjalta tehdyn hallintopäätöksen nojalla ja se mahdollistaa erityisopetuksen sekä

muut tukitoimet, jotka kirjataan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan, jota kutsutaan yleisesti lyhenteellä HOJKS. (Opetushallitus 2023c)

Erityisen tuen portaalla toteutetaan pedagogista oppimisen tukea, toisin sanoen erityisopetusta, kun muu tuki taas on luettavissa koulunkäynnin tueksi. HOJKS:ssa määritellään muun muassa, opiskelun erityiset painoalueet, oppilaan edistymisen seuranta ja arviointi, mahdollisuus osoittaa osaamisensa eri tavoin, arviointitavat ja ajankohdat sekä oppilaan itsearviointi. Lisäksi HOJKS:iin kirjataan muut pedagogiset ratkaisut, kuten joustavat ryhmittelyt, samanaikaisopetus, opetusmenetelmät, opiskelustrategiat, työskentelytavat, kommunikointitavat, apuvälineet ja oppimateriaalit. Erityisopetuksen pedagogiset ratkaisut voivat vaihdella aineesta ja aiheesta toiseen ja yksilöllistettyjä oppimääriä voidaan toteuttaa myös ainekohtaisesti. Jos tukea annetaan esimerkiksi sosiaalisten syiden takia, ei oppilaalla välttämättä ole lainkaan yksilöllistettyjä oppimääriä. Erityistä tukea saavalla oppilaalla on oikeus myös osa-aikaiseen erityisopetukseen tai tukiopetukseen. (Opetushallitus 2023c)



KUVA 3. Kolmiportaisen tuen malli

Peruskoulusta toiselle asteelle siirryttäessä, koulutuksen järjestäjän tulee arvioida opiskelijan erityisen tuen tarve opiskelijan aloittaessa opiskelun ja opintojen aikana tuen tarpeen ilmetessä. Jos oppivelvolliselle on tehty perusopetuslain (642/2010) 17 §:n mukainen perusopetuksen päättyessä voimassa oleva päätös erityisestä tuesta, koulutuksen järjestäjän on selvitettävä ja arvioitava opiskelijan erityisen tuen tarve perusopetuksen aikana tehdyn erityisen tuen päätöksen pohjalta.

6.2 Vaativa erityinen tuki ammatillisissa opinnoissa

Vaativa erityinen tuki otettiin käsitteenä käyttöön Helsingin ja Jyväskylän yliopistojen yhteisessä tutkimus- ja kehittämishanke VETURIssa, joka toteutettiin vuosina 2011-2015. Vaativaa ja moniammatillista erityistä tukea tarvitsevat esimerkiksi nuoret, joilla on vakavia psyykkisiä ongelmia, moni- tai vaikeavammaisuutta, kehitysvammaisuutta tai autismikirjoa, mutta tuen tarve voi syntyä myös jonkun sosiaalisen syyn tai elämäntilanteen takia (Luovi 2023; Äikäs & Pesonen 2020; TUVET 2023).

Ammattiopisto Luovissa on listattu, mitä vaativa erityinen tuki ja ammatillinen erityisopetus voi käytännössä sisältää. Se voi olla tehostettua opinto- ja uraohjausta, ohjaushenkilöstöä oppimisen tukena, henkilökohtaisen ohjaaja mukana opinnoissa, tehostettua ohjausta työelämässä tapahtuvaan oppimiseen, oppimisen apuvälineitä ja digitaalisia ratkaisuja tai yksilöllisiä oppimateriaaliratkaisuja. Opiskelijalle voi tarjota tukea myös soveltamalla opetusjärjestelyitä ja avata tarkasti opintojen yksilölliset tavoitteet. Tarvittaessa opintoja voi mukauttaa, opetussuunnitelmasta poiketa tai opiskelija voi tehdä opintoja ajallisesti omassa tahdissaan. Opintoja voidaan arvioida monipuolisilla menetelmillä, samoin kuin opetusmenetelmätkin voivat olla moninaisia tarpeen mukaisia kuten esimerkiksi opettaja- tai opiskelijälähtöisiä. Etä- tai hybridimuotoiset opinnot voivat laskea rimaa opiskeluihin osallistumiseksi ja lisätä opiskeluiden saavutettavuutta. Myös oppimisympäristöt ja oppimateriaali pitää olla helposti ja yhdenvertaisesti saavutettavissa. (Luovi 2023)

Opiskelijan tukiverkostoihin voivat kuulua eri tieteenalojen asiantuntijat tai terapeutit esimerkiksi lääkärit, psykologit, puhe-, musiikki- ja fysioterapeutit. Opiskelijat ovat oikeutettuja terveydenhuollon ja erikoissairaanhoidon palveluihin, kuntakohtaisiin opiskeluhuoltoon, sosiaali- ja nuorisotoimen sekä asumis-, vammais-, työvoima-, kuntoutus-, terapiapalveluihin. Lisäksi koulutuksen järjestäjän on tärkeä olla mukana opiskelijan nivelvaiheissa yhteydessä opiskelijan peruskouluun, toisiin toisen asteen oppilaitoksiin, harjoittelupaikkoihin ja lopulta valmistumisen yhteydessä tuleviin työpaikkoihin. Vanhempien tai huoltajien rooli tukiverkon osana on suuri ja erityisammattiopistot toivovat kodin olevan tiiviissä kasvatusyhteistyössä koulun kanssa. Tuen ei pitäisi rajoittua silti vain opiskelijan koulu-aikaan, vaan lisätä yhteisöllisyyttä ja osallisuutta vapaa-ajan palveluilla (Luovi 2023), joihin tässä työssä kuuluvat opiskelijoille suunnatut, vapaaehtoiset etäkehoonhuoltotunnit.

Luovissa vaativan erityisen tuen tarvetta arvioidaan ICF-luokitellun toimintakyvyn näkökulmasta yhdessä opiskelijan, koulutuksen järjestäjän ja moniammatillisen verkoston kanssa. Toimintakyvyn osa-alueita ovat voimavarat, opiskelu- ja työskentelyvalmiudet, yhteistyötaidot ja arjen ja asumisen taidot, joita arvioidaan palkitulla RUORI-arviointimenetelmällä. (Luovi 2023) Työkalun tarkempiin sisältöihin palataan seuraavassa opiskelijan toimintakykyä käsittelevässä luvussa tähän tutkimukseen oleellisesti liittyvien teemojen osalta.

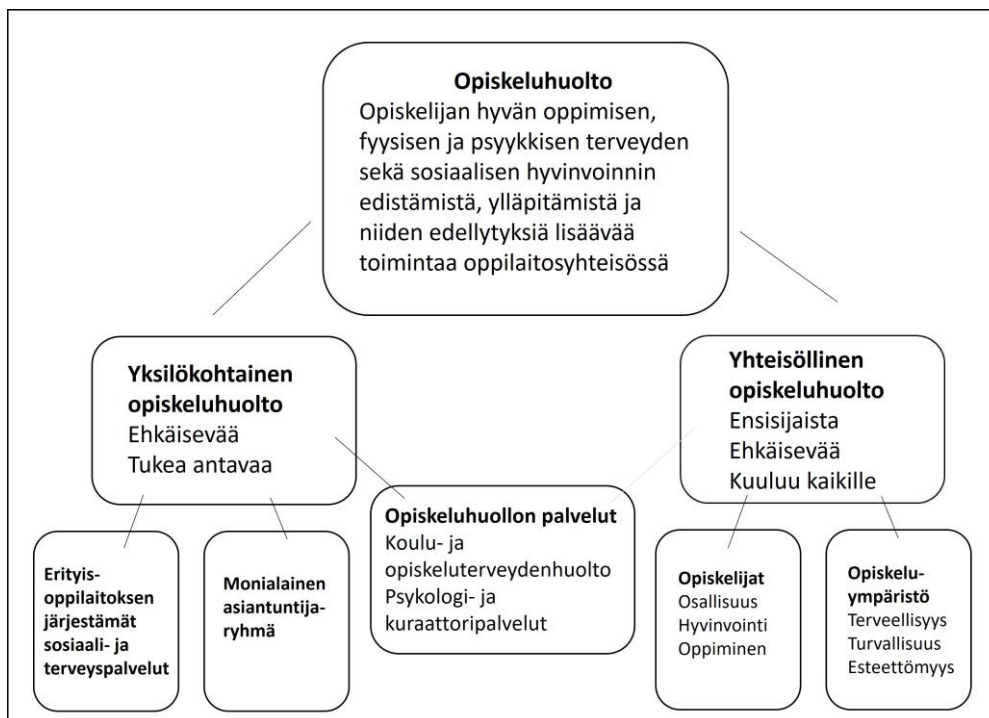
6.3 Opiskeluhoolto

Vuonna 2014 tuli voimaan Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013), joka määrittelee esiopetuksessa olevan lapsen, perusopetuksessa olevan oppilaan sekä lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa olevan opiskelijan oikeuden opiskeluhooltoon. Opiskeluhoolto taas määrittellään oppilaan ja opiskelijan hyvän oppimisen, psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämiseksi ja ylläpitämiseksi sekä niiden edellytyksiä lisääväksi toiminnaksi koulu- ja oppilaitosyhteisössä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013). Oppilashuolto on ensisijaisesti yhteisöllistä, jolloin se kuuluu kaikille ennaltaehkäisevää, jotta yksilöllistä tukea tarvittaisiin mahdollisimman vähän (Hietanen-Peltola ym. 2019.) Joskus kuitenkin tarvitaan yksilökohtaista opiskeluhoiltoa, joka sekin voi olla moniammatillisen asiantuntijaryhmän sekä erityisoppilaitoksen järjestämän sosiaali- ja terveystalveluiden toteuttamana ennaltaehkäisevää, mutta myös sen hetkiseen tuen tarpeeseen vastaavaa (Sosiaali- ja terveystministeriö 2015.)

Yhteisöllisestä opiskeluhoilosta vastaa koko koulu- tai opiskeluyhteisö johtajanaan koulun tai oppilaitoksen rehtori yhdessä huoltajien kanssa (Perälä ym.2015). Lain mukaan jokaisella koululla tai oppilaitoksella pitää olla oma opiskeluhoiltoryhmänsä, joka vastaa yhteisöllisen työn suunnittelusta, kehittämisestä, toteuttamisesta ja arvioinnista sekä kokoaa toimintaa ohjaavaa opiskeluhoiltosuunnitelman. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013) Koska opiskeluhoiltoryhmässä asioita käsitellään vain yleisellä ja yhteisöllisellä tasolla, voidaan ryhmässä kuulla opiskelijoiden lisäksi myös huoltajia ja ulkopuolisia asiantuntijoita. Ryhmistä, luokista, opiskeluympäristöstä ja koulu- tai oppilaitosyhteisöstä voidaan keskustella esimerkiksi ilmapiirin, työrauhan, kiusaamisen, hyvinvoinnin, terveyden tai osallisuuden näkökulmista. Opiskelijoiden rooli on olla osallisena ja asiantuntijana itseään koskeissa

asioissa hyvinvoinnin ja oppimisen osalta. Yhteisöllinen opiskeluhoito pyrkii myös edistämään ympäristön terveellisyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä. (Hietanen-Peltola ym. 2019).

Yksilölliseen opiskeluhoitoon kuuluvat koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut sekä oikeus kuraattorin ja psykologin vastaanottokäynteihin seitsemän arkipäivän määräajassa huolen esiintymisestä. Jos psykologi tai kuraattori arvioivat asiaan kiireelliseksi, ensimmäinen keskustelu järjestetään samana tai seuraavana koulupäivänä. Opiskelijalla on oikeus saada ammattiapua myös moniammatillisen asiantuntijaryhmän kautta, joka kootaan opiskelijan tuen tarpeiden mukaan aina, kun opiskeluhoitoa toteutetaan yksilötapauksissa. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013) Erityisoppilaitoksissa järjestettävät sosiaali- ja terveysterveystoimet ovat myös osa yksilökohtaista oppilashuoltoa (Luovi 2023.) Yksilökohtainen oppilashuolto on aina vapaaehtoista ja vaatii opiskelijan suostumuksen. Opiskeluhoillon rakennetta kuvataan seuraavassa Hietanen-Peltolan (2019) ja muiden mukaisesti tehdyssä kuvassa 4.



KUVA 4. Opiskeluhoillon kokonaisuus (Hietanen-Peltolan ym. 2019)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyn perusteella tehdyssä julkaisussa kartoitettiin asiointia ja avunsaantia toisen asteen opiskelijahuoltopalveluissa. Suurin osa toisen asteen opiskelijoista oli käyttänyt opiskeluhuoltopalveluissa ja useimmin palveluista oli käytetty terveydenhoitajan palveluja. Terveydenhoitaja- ja lääkärikäynnit olivat vähentyneet vuodesta 2017 vuoteen 2021 niin, että terveydenhoitajalla käytiin 9–11 prosenttia ja lääkäriä 3–5 prosenttia vähemmän. Tytöt käyttivät opiskeluhuoltopalveluita poikia enemmän. Suuri osa nuorista koki saaneensa tukea ja apua, kun oli sitä tarvinnut. Ahdistukseen apua hakeneista paljon tukea saaneet olivat paljon useammin ammattiopistossa opiskelevia kuin lukiolaisia. Opiskelijat kokivat, että psykologille pääsy toteutui heikoiten, vaikka sille oli kovasti tarvetta (Jahnukainen ym. 2021).

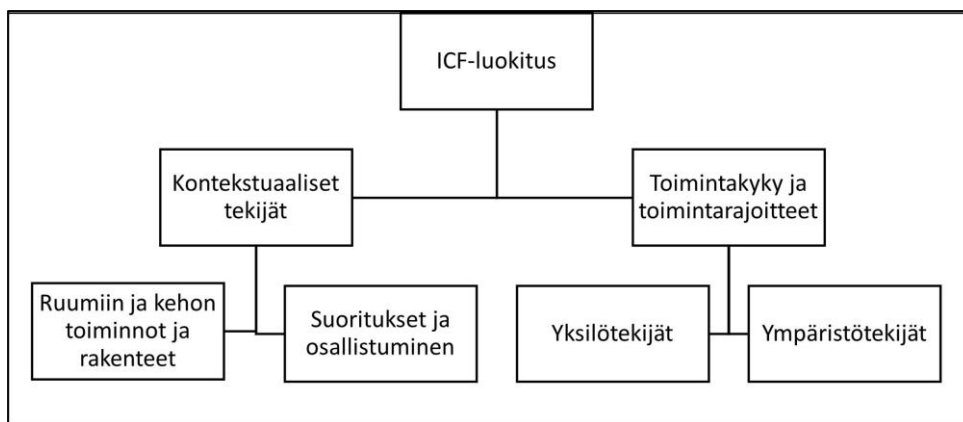
6.4 Oppimisen tukea antavat järjestöt

Oppimisen tukea voi saada myös erilaisten järjestöjen kautta joko yksityisesti opiskelijana tai opiskelijan huoltajana järjestöihin yhteyttä ottaen tai koulun ja sen opiskeluhuoltoryhmän kautta. Järjestöjen tekevät yhteistyötä oppilaitosten kanssa oppimisen tuen lisäksi esimerkiksi opiskelijoiden osallisuuden ja monikulttuurisuuden edistäminen hyväksi, ehkäisevä päihde-, turvallisuus-, kriisi- ja mielenterveystyön keinoin sekä seksuaalikasvatuksen ja hyvinvoinnin tukemisen saroilla (Hietanen-Peltola ym. 2019.)

Kuntoutussäätiön (2023) verkkosivuilta löytyy Oppimisen tuen keskus, josta löytyy tietoa, tukea, menetelmiä, koulutuksia, asiantuntijapalveluita ja materiaaleja oppimisen tukeen liittyen. He myös pitävät yllä www.oppimisvaikeus.fi -sivustoa, josta löytyy tietoa nuorten ja aikuisten oppimisvaikeuksista ja apua sekä ratkaisuja oppimisvaikeuksien kanssa selviytymiseen. (Kuntoutussäätiö 2023) Nyty ry on opiskelijoiden mielenterveyttä ja opiskelukykyä edistävä järjestö, joka tarjoaa opiskelijoille tietoa, tukea ja toimintaa mielen hyvinvointiin ja opiskelussa jaksamiseen liittyen (Nyty ry 2022.) #Näenepsy -sivustolla on tavoite, että neuropsykiatrisista haasteista kärsivät saisivat oikea-aikaista ja oikeanlaista tukea, sekä tasalaatuiset hoito- ja palvelu- ja koulupolut koko maahan (#näenepsy 2023). Neuroepätyypillisten oppimisen tuen palveluita löytyy myös muun muassa ADHD-liitolta, Autismisäätiöltä, HERO ry eli Helsingin seudun erilaiset oppijat ry:ltä ja Leikkiväki ry:ltä (ADHD-liitto 2023; Autismisäätiö 2023; HERO ry 2023; Leikkiväki 2023).

7 OPISKELIJAN TOIMINTAKYKY

Maailman terveysjärjestö WHO on luonut kansainvälisen toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden luokitusjärjestelmän ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*), jonka avulla kuvataan, miten väestö selviää arkipäiväisistä asioista kotona, päivähoitossa, koulussa, työssä, asumispalveluissa tai laitoshoidossa. Luokitus kuvaa, miten sairauden ja vamman vaikutukset näkyvät yksilön elämässä. (WHO 2023a) Koska ICF:n mukaan toimintakyky ja toimintarajoitteet ovat moniulotteinen kokonaisuus, luokittelun pääluokat on avattu kuvassa 5.



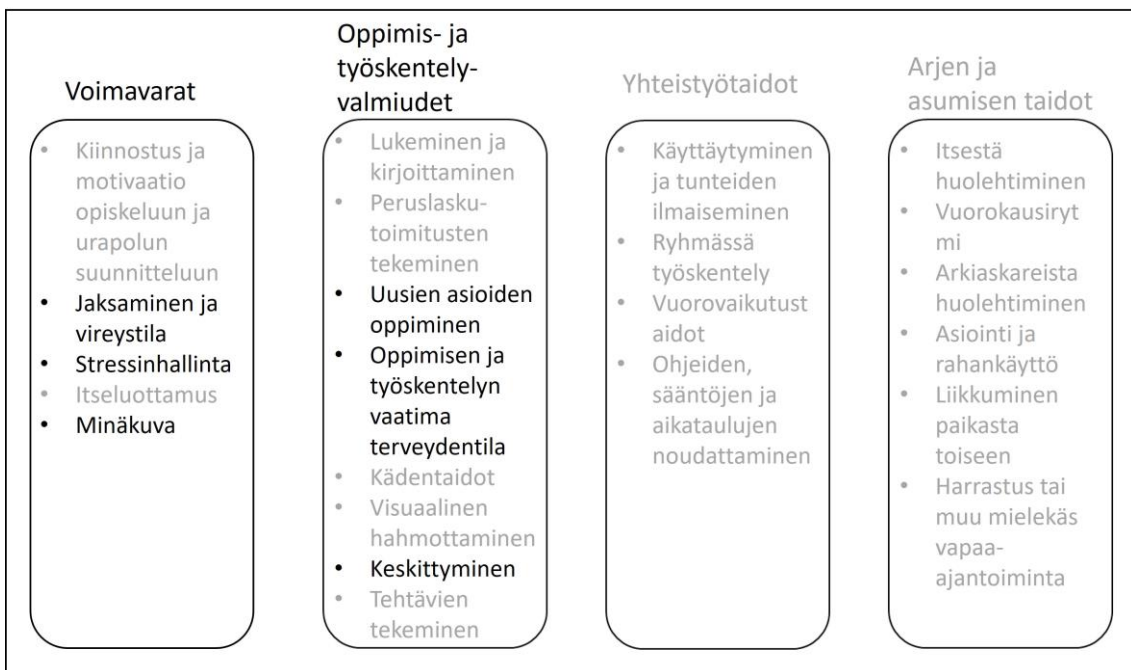
KUVA 5. ICF-luokituksen rakenne (WHO 2023a)

Toimintakykyä ja toimintarajoitteita on pilkottu kehon toimintoihin ja rakenteisiin sekä suorituksiin ja osallistumiseen. Suorituksissa ja osallistumisessa on tunnistettu yhdeksän pääluokkaa, jotka kattavat kaikki elämän alueet; oppiminen ja tiedon soveltaminen (1), yleisluontoiset tehtävät ja vaateet (2), kommunikointi (3), liikkuminen (4), itsestä huolehtiminen (5), kotielämä (6), henkilöiden välinen vuorovaikutus ja ihmissuhteet (7), keskeiset elämänalueet (8) sekä yhteisöllinen, sosiaalinen ja kansalaiselämä (9) (WHO 2023; THL 2023).

Erityisammattiopisto Luovi (2023) on kehittänyt ICF-luokitukseen perustuvan oman arviointityökalu RUORI:n, jolla kartoitetaan opiskelijan erityisen tuen tarvetta sekä opintojen ja ohjauksen suunnittelua. Työkaluun liittyvät Vetovoimala-kortit, joiden avulla avataan keskusteluja ja vahvistetaan opiskelijan osallisuutta erityisen tuen tarjoamisen tapojen valinnassa ja tavoitteiden asettamisessa. Keskusteluissa mukana olevat toimintakyvyn osa-

alueet ovat voimavarat, opiskelu- ja työskentelyvalmiudet, yhteistyötaidot sekä arjen- ja asumisen taidot. (Luovi 2023)

Koska tässä tutkimuksessa käsitellään opiskelijoiden henkilökohtaisia kehollisia kokemuksia yksilön sisäisinä prosesseina, on yhteistyötaidot toimintakyvyn osa-alueena rajattu pois tarkemmasta tarkastelusta. Myöskään arjen ja asumisen taitoja ei tarkastella tässä tutkimuksessa lähemmin, sillä tutkimus on rajattu käsittelemään kehonhuoltokokemuksia ja jaksamista koulukontekstissa. Ruorityökalun tässä tutkimuksessa käsiteltävät osa-alueet on merkitty alla olevaan kuvioon mustalla ja pois rajatut aiheet harmaalla. Seuraavassa luvussa käsitellään tarkemmin voimavaroja ja oppimis- ja työskentelyvalmiuksia, joista olen selkeyden vuoksi valinnut käsittelyyn kolme parhaiten opiskeluissa jaksamiseen liittyvää teemaa.



KUVA 6. RUORI työkalun osa-alueet ja niiden sisällöt (Luovi 2023.)

7.1 Opiskeluissa tarvittavat voimavarat

Toimintakykyä voidaan pitää moniulotteisena, vuorovaikutuksellisena ja muuttavana tilana, joka koostuu terveydentilan sekä yksilön, että ympäristötekijöiden yhteistekijöistä (THL 2023), kun taas voimavaroilla tarkoitetaan elämäntilannetta, elämänhallinnan taitoja, ihmissuhteita, fyysistä ja psyykkistä terveyttä sekä persoonallisuuden liittyviä tekijöitä (Hobfoll ym. 2003.)

Vaikka termit kuulostavat osittain päällekkäisiltä ja tuntuvat sisältävän samoja tekijöitä, on niiden lähestyminen yksilön elämään erilainen. Toimintakyky kuvaa kykyä selviytyä erilaisista elämään kuuluvista tilanteista (THL 2023), kun taas voimavarat kuvaavat sitä potentiaalia, jolla selviytyminen arkisista toiminnoista tulee teoriassa mahdolliseksi. Voimavarojen lisääntyessä, yksilöllä on mahdollisuus toimia koko potentiaalissaan ja nauttia tekemisistään (Hobfoll ym. 2003.)

Suomalaisia nuoria on tutkittu Clairon tutkimusryhmän (2022) pitkittäistutkimuksessa, jossa havaittiin, että psyykkiset voimavarat, perhetausta ja koulutuspolun valinta vaikuttavaa nuoren pärjäämiseen aikuiselämässä. Nuoren tukemisen pitäisi siis lähteä psyykkisten voimavarojen kehittämisestä, jotta he voisivat parantaa akateemista itseohjautuvuutta ja -tehokkuutta ja siten lisätä mahdollisuuksiaan sijoittua akateemisesti tulevaisuuden opinnoissaan. Yksilöllisten psyykkisten voimavarojen kehittämisen lisäksi opiskelijat tarvitsevat onnistuakseen opinnoissaan myös sosiaalista tukea. Sosiaalisen tuen tärkeys korostuu erityisesti heikommista lähtökohdista tulevilla. (Claro ym. 2022)

Vaikka psyykkisten voimavarojen ja sosiaalisen tuen on nähty olevan yhteydessä opinnoissa ja myöhemmässä elämässä menestymiseen, puhutaan yleisten ammattioppilaitosten taholta voimavaroista edelleen vähän, vaikka ensisijaisesti erityistä tukea peruskoulussa tarvitsevat opiskelijat pyritään integroimaan kaikille avoimiin ammattioppilaitoksiin. Erityisammattiopistot ovat sen sijaan kehittäneet prosessejaan opiskelijan voimavarojen vahvistamiseksi, sillä heidän opiskelijansa koostuvat pelkästään vaativaa erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista, joskin heidän lähtökohtansa voimavarojen suhteen on usein heikommalla tasolla kuin yleisissä opinnoissa opiskelevilla. (Kotiranta ym. 2023)

Positiivinen minäkuva on voimavara, joka auttaa opiskeluissa jaksamisessa, sillä silloin omat kyvyt, taidot ja niiden riittävyys on tunnustettu, tunnustettu ja hyväksytty. Persoonallisuus koostuu melko pysyvästä temperamentista, mutta myös ympäristöön sidoksissa olevasta identiteetistä. Pitkäaikaisen Identiteetillä taas tarkoitetaan ihmisen yksilöllistä kokemusta itsestään, joka muokkautuu eniten nuoruudessa, mutta jatkaa muuttumistaan ja kehittymistään läpi elämän vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Lehtinen & Kuusinen 2001). Identiteetillä tarkoitetaan samaa kuin minäkuvalla, eli käsitystä itsestä, mutta identiteetin käsitteessä korostetaan ympäristön roolia ja eri sosiaalisiin viiteryhmiin kuulumista käsityksen rakentumisessa, minäkuvan käsitteen keskittyessä itsereflektioon (Forsell 2008.)

Kehittäessään identiteettiään, nuori tulkitsee muiden ihmisten näkemyksiä itsestään ja joko hylkää tai hyväksyy palautteen ja rakentaa näin uskomuksia itsestään. Negatiivista palautetta saadessaan vahvan identiteetin omaava ihminen pystyy hylkäämään palautteen ja puolustamaan mielipiteitään tai muuttamaan toimintaansa arvojensa mukaisesti, kun taas identiteetin vasta rakentuessa, nuori saattaa suojata itseään luomalla negatiivisen identiteetin, jolloin hän kapinoi käyttäytymällä ympäristön toiveiden vastaisesti (Forsell 2008). Näkemys itsestä ja omista kyvyistä voi myös olla turhan negatiivinen, jolloin opiskelukyky kärsii (Talala 2019.) Ajatustottumuksia voi kuitenkin opetella tunnistamaan ja tarvittaessa muuttamaan paremmin jaksamista ja itsetuntoa tukevaksi.

Yksi keskeinen voimavara opiskelussa on elämänhallinnan taitoihin kuuluvalla stressinhallinnalla. Stressi itsessään ei ole huono asia, sillä se saa ponnistelemaan tehtävistä selviämiseksi aisteja terävöittämällä, aktiivisuustasoa nostamalla ja keskittymisen suuntaamisella kohti tavoitteita (Mattila 2022.) Stressi muuttuu haitalliseksi, kun sitä on kestänyt liian pitkään, oli kyse sitten positiiviseksi tai negatiiviseksi koetusta stressistä, sillä yliviritystilassa verenpaine ja syke nousevat ja lihasjännitys kasvaa (McEwen 2007.) Siksi myös innostavien tehtävien äärellä on muistettava palautumisen tarve.

Jatkuva stressitasojen ylitys voi johtaa työ- tai opiskelu-uupumukseen eli burn out- ilmiöön, jolloin elimistö ja mieli ovat pitkäaikaisen palautumattomuuden jälkeen tilassa, jota luonnehtii uupumusasteinen väsymys, kognitiiviset vaikeudet, kyyninen asenne työtä tai opiskelua kohtaan sekä heikentynyt ammatillinen itsetunto (Parker & Salmela-Aro 2011; Huotilainen & Peltonen 2007.) Työ- tai opiskelu-uupumus ei ole suoranaisesti sairaus, mutta siihen liittyy esimerkiksi masennukseen tai muihin psyykkisiin häiriöihin sairastumisen riski ja palautuminen pitkään rakentuneesta alipalautumistilasta voi olla yhtä lailla pitkä (Mattila 2022.)

Opiskelu-uupumukseen on aina puututtava myös oppilaitoksen taholta ja mietittävä opiskelun kuormitustekijöitä ja opiskeluympäristöä. Stressiin reagoiminen, stressikynnys ja stressinsietokyky ovat yksilöllisiä ominaisuuksia, mutta onneksi opiskelijalla itselläänkin mahdollisuuksia harjoitella stressinhallinnan taitoja, kuten aikataulutusta, tauotusta, priorisointia ja rajaamista sekä huolehtia riittävästä unesta ja liikunnasta sekä opetella tekemään hermostoa aktivoivia rentoutusharjoituksia. (Mattila 2022)

Stressin hallinnassa tärkeää on oppia tunnistamaan kuormittava stressi, jotta se voitaisiin katkaista. Tähän liittyy kyky arvioida omaa jaksamista ja vireystilan muutoksia, joka voi olla helposti ylivirittyville ja hyperfokukseen taipuvaisille ADHD-oireista kärsiville opiskelijoille vaikeaa (McEwen 2007.) Porgesin (2022) polyvagaalisen teorian mukaan autonominen hermosto on jaettu kolmeen hierarkkiseen osaan, jossa turvallisuuden tunne vaikuttaa vireystilaan. Vaaran uhka johtaa lamaantuneisuuteen ja alivireystilaan, kun taas stressaavissa tilanteissa menemme usein taistele ja pakene -tilaan, joka johtaa ylivireystilaan. Optimaalinen vireystila saavutetaan turvan kokemusten kautta, jolloin pystymme liittymään toisiin sekä tuntemaan vakauden ja levollisuuden tunteita. Tämä toteutuu, kun autonomista hermostoa säätelevä vagus-hermo aktivoituu. (Porges 2022)

Jaksamisen ja vireystilan säätelyssä on olennaista tunnistaa, milloin vireystila laskee tai nousee ja mikä sen aiheuttaa. Toiset kuormittuvat sosiaalisissa kontakteissa, toiset esiintymistilanteissa, hälyssä tai työ- tai koulutehtävissä, jotkut taas vaipuvat alivireyteen tuntiensa vaikeuta tunteita kuten riittämättömyyttä ja yksinäisyyttä. Hyvällä suunnittelulla ja oikeanlaisella ympäristön tuella kuormittavia tilanteita tai asioita voi yrittää vähentää, mutta koska ne harvoin kokonaan poistuvat, yksilön on hyvä oppia tunnistamaan omat kuormitustekijänsä ja sen, miten vireystilaan voi nostaa tai laskea liikunnan, hengityksen, sisäisen puheen, itsemtyötunnon ja vertaistuen avulla. Vireystilaa voi usein nostaa sykettä nostattavilla lajeilla kuten vaikka reippaalla kävely- tai juoksulenkillä tai esimerkiksi tanssimalla ja joukkueurheilulla, jolloin fyysisen aktiivisuuden lisäksi myös musiikilla ja ryhmällä voi olla oma energisoiva vaikutuksensa. (Markuksela 2021)

Tietoinen hengitys, meditaatio ja rauhalliset kehonhuoltolajit taas toimivat ylivireydestä palautumisessa ja vireystilan säätelyssä, joka johtuu autonomisen hermoston aktivoitumisesta (Markuksela 2021.) Nimensä mukaan autonominen hermosto säätelee monia kehon toimintoja, kuten sydämen sykettä, ruuansulatusta ja hengitystä automaattisesti, emmekä pysty vaikuttamaan niihin tietoisesti hengitystä lukuun ottamatta. Hengitys muuttuu usein pinnalliseksi, kiihtyy tai pidättyy ahdistavissa, stressaavissa tai turvattomassa tilanteessa, joka lisää aivojen tulkintaa vaarasta. Tietoiset pitkät uloshengitykset aktivoivat parasympaattista hermostoa, joka taas lisää turvallisuuden tunnetta. (Porges 2022) Suuret kontrastit, kuten vaikkapa avannossa käyminen yhdessä tietoisien hengittämisen kanssa harjoittavat tätä kehollista mekanismia (Markuksela 2021.)

Nuoren elämä on monelta osin murroksessa oman elämän ja identiteetin rakentuessa. Elämässä on usein menossa monia isoja muutoksia päällekkäin, kuten esimerkiksi itsenäistymisen, taloudellinen vastuunotto, kotoa omilleen muuttaminen, ensimmäisten seurustelusuhteiden alkaminen ja päättyminen, opiskelun ja työelämään siirtymisen sekä ystäväpiirin vaihtuminen vaihtuvien elämäntapahtumien myötä. Turvaverkot joihin tukeutua, ovat valtava voimavara niihin hetkiin, kun muutokset tuntuvat isoilta ja mielialanvaihtelut ovat suuria. Hyvät suhteet vanhempiin, ystäviin ja aikuiset tukihenkilöihin esimerkiksi opiskeluissa, auttavat muihin liittymisessä ja antavat tunteen joukkoon kuulumisesta, joka on jokaisen ihmisen perustarve. Tarvitsemme muita peliksemme rakentaessamme käsitystä itsestämme ja vahvistaessamme psyykkisiä voimavarojamme, minäkuvaamme ja elämäntaitojamme, joiden avulla voimavarat opiskeluissa jaksamiseen kasvavat. (Frey & R Rothlisberger 1996)

7.2 Oppimis- ja työskentelyvalmiudet

Oppimis- ja työskentelyvalmiudet ovat tietoja ja taitoja, joiden avulla opitaan uutta, pystytään keskittymään ja painetaan mieleen asioita. Opiskelu- ja työkyky pysyy yllä, kun tekeminen on mielekästä tai merkityksellistä ja vastapainona on tarpeeksi vapaa-aikaa, jolloin ehtii palautua ja levätä, panostaa läheisiin ihmissuhteisiin ja harrastamaan (Virtanen 2021). Opiskelu- ja työkyky vaativat myös terveydentilan eli toimintakyvyn, joka mahdollistaa edellisten asioiden toteutumisen arjessa (Kunttu 2011.) Oppimis- ja työskentelyvalmiuksista voidaan puhua myös oppimaan oppimisena, joka määritellään tiedoiksi, taidoiksi, asenteiksi ja toimintavalmiuksiksi, jotka ohjaavat uuden oppimista sekä ylläpitävät yksilön halua jatkuvaan itsensä kehittämiseen (Hautamäki ym. 2013).

Oppimiseen tarvitaan aina motivaatiota, jolloin kiinnostus suuntaa tarkkaavaisuuden oikeisiin asioihin ja jaksamme ponnistella tarpeeksi pitkään aiheen parissa (Hautamäki ym. 2013) Tämä prosessi voi olla häiriintynyt tarkkaavaisuushäiriöstä kärsivillä, sillä vaikka motivaatiota olisikin, voi tarkkaavaisuuden tai keskittymisen puute ohjata aivot käsillä olevasta opittavasta asiasta muualle (Sandberg 2016; DuPaul ym. 2014.) Unella on motivaation lisäksi suuri merkitys oppimiseen, sillä ennen oppimista tarpeeksi pitkään ja laadukkaasti nukutut yöunet takaavat vireystilan, joka mahdollistaa oppimisen. Päivän aikana mieleen painetut asiat taas siirretään yöunien aikana pitkäkestoiseen muistiin väliaikaisesta työmuistista. (Huotilainen 2019)

Oppiminen tapahtuu myös yksilöllisesti eri aistikanavia pitkin. Jotkut oppivat pääosin tekemällä kehollisesti eli kinesteettisesti, tai käsin tekemisen ja koskemisen kautta, eli taktillisesti. Toiset taas oppivat paremmin näkemällä, eli visuaalisesti, tai kuulemalla eli audittiivisesti. Osa opiskelijoista ymmärtää asioita paremmin rakentamalla opittavista ilmiöistä kokonaiskuvaa pienten yksityiskohtien kautta, tai juuri toisin päin, niin että isojen kokonaisuuksien hahmottamisen jälkeen on helpompi keskittyä nyansseihin. Oppimisen ensisijaisten tapojen tunnistaminen itsessä helpottaa luomaan omia oppimisstrategioita. (Hautamäki ym. 2013)

Temperamenttipiirteet voivat joko lisätä tai vähentää opiskeluvälmiuksia ja näin tukea tai haastaa koulussa jaksamista (Keltikangas-Järvinen 2006; Mullola 2012.) Suomalaisia oppilaita vuosina 2005–2006 tutkittaessa havaittiin, että matala aktiivisuus, matala häirittävyys, korkea sinnikkyys, vähäinen varautuneisuus sekä taipumus olla optimistinen vaikuttivat arvosanoihin nostavasti, kun taas näiden piirteiden toiset ääripäät laskivat arvosanoja. Temperamentilla ei kuitenkaan ole yhteyttä älykkyyteen, vaan jokaiselta älykkyystasolta löytyy monenlaisia temperamenttipiirteiden yhdistelmiä. (Keltikangas-Järvinen 2006) Temperamentin vaikutus arvosanoihin syntyy opiskelutyylistä, joka suosii rauhallista ja pitkäjänteistä yksin työskentelyä häiriintymättä hälystä ympärillä. Koululla on myös tiettyjä odotuksia oppilaan käyttäytymisen suhteen ja temperamenttipiirteet joko helpottavat tai vaikeuttavat vuorovaikutusta opettajan ja muiden oppilaiden kanssa. (Mullola 2012)

Oppimisen ja työskentelyn vaatima terveydentila on yksi tekijä, joka mahdollistaa uuden oppimisen ja keskittymisen. Maailman terveysjärjestön WHO:n (2023b) mukaan terveys on täydellisen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila. Määritelmää on kritisoitu aiheesta, sillä elämän jokaisella osa-alueella oleva täydellisyyden tunnetta tuskin on mahdollista saavuttaa. Terveuden kokeminen on henkilökohtainen kokemus ja ihmisen kokemus omasta terveydestään voi olla erilainen kuin vaikkapa lääkärin arvion tai laboratoriotulosten mukaisesti tulkittu terveydentila (Huttunen 2020). Kouluterveyskyselyiden mukaan ammattiopiston opiskelijoista melkein 28 prosenttia koki terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi vuonna 2021. Viidessätoista vuodessa luku oli noussut seitsemän prosenttia. Vaikka yli neljäsosa ammattiin opiskelevista ei määrittele terveyttään hyväksi, on toiminnallisempaa opiskelua suosivalla asenteella saattanut olla osansa siihen, että ammattiopiston opiskelijoiden niska-hartiakivut, päänsäryt ja alaselkävivut ovat viimeisten vuosien aikana vähentyneet tai pysyneet samana. (Kouluterveyskysely 2021)

8 OPISKELIJOIDEN PSYKKINEN OIREILU

Oppimisvaikeuksien, neurologisten haasteiden ja tunne-elämän häiriöiden lisäksi nykyinen teknologiaan nojaava elämishakuinen ja nopeita palkintoja kalasteleva arki älylaitteiden parissa (Jakobsson ym. 2019; Salo ym. 2019), itseohjautuvuus ja yhteiskunnan kasvavat vaatimukset, sekä herkässä vaiheessa oleva persoonallisuuden kehitys näyttäytyvät kouluterveyskyselyiden mukaan muun muassa mielialapulmien, ahdistuneisuuden, kouluhaluttomuuden ja uniongelmiin kasvuna (Talala 2019). Nuorten psyykkisen oireilun arvioidaan koskettavan jopa viidesosaa ikäluokasta (Fredriksson ym. 2018), joten ilmiön syvempi ymmärtäminen sen laajuuden takia on erityisen tärkeää. Aikuisten tehtävä on paitsi tunnistaa nuorten haasteita, ohjata heitä ymmärtämään haasteiden syitä sekä tukea haasteiden selättämisessä (Talala 2019; Huotilainen & Peltonen 2017).

Tunne-elämän häiriöistä oppimisvaikeuksia ja pahoinvointia koulussa aiheuttavat yleisimmin masennus ja ahdistuneisuushäiriöt, kuten paniikkihäiriö, yleistynyt ahdistuneisuushäiriö, julkisten paikkojen pelko ja sosiaalisten tilanteiden pelko sekä pakko-oireinen häiriö (Talala 2019; Korhonen 2021; Aalberg 2014.) Tunne-elämän häiriöt voivat syntyä varhaislapsuuden kokemuksista ja vaillinaisesta kiintymyssuhteesta lapsen ensisijaisiin hoitajiin. Lapsuuden vaille jääminen ei kuitenkaan suoraan selitä tunne-elämän häiriöitä. Jokaisen ihmisen kyky rakentaa resilienssiä eli kykyä selvitä psyykkisesti kuormittavista tilanteista, on yksilöllinen, eivätkä esimerkiksi kaikki turvattomasti tai ristiriitaisesti kiintyneet sairastu tunne-elämän häiriöihin.

Masennuksen, ahdistuksen tai paniikkihäiriön syntysyyt ovat myös liitoksissa ympäristöön ja sattumanvaraisiin tapahtumiin, jolloin esimerkiksi joku traumaattinen kokemus tai elämäntilanne laukaisee psyykkisen häiriön. Esimerkiksi traumat, joita maastaan paenneet maahanmuuttajat ovat voineet lähtömaissaan kokea, selittävät osan maahanmuuttajien korkeammista psyykkisen oireilun luvuista, vaikka varmasti myös kokemus yhteisöön kuulumattomuudesta tai erilaisuudesta aiheuttavat oireita. (Talala 2019) Myös aiemmin käsitellyt neurologiset haasteet ja epätyypillisyydet voivat vaikuttaa tunne-elämän häiriöiden syntyyn. Vielä ei kuitenkaan tiedetä, millainen syy-seuraussuhde oppimisvaikeuksien, neurologisten diagnoosien ja tunne-elämän häiriöiden välillä on, mutta selvää on, että ne ovat yhteydessä toisiinsa ja sitä kautta lisäämässä koulussa kuormittumista. (Ahonen 2002)

Psyykkisesti oireilevat oppilaat on tärkeä pitää mukana koulutyössä ja mukauttaa opetusta niin, että rutiini koulu käynnistä ei katkea, vaikka oppilaat olisivat kuormittuneita. Masentuneen on hyvä käydä koulussa mieluummin tunnin kerrallaan, kuin ei ollenkaan ja ahdistuneisuushäiriöitäkin voidaan hoitaa hitaasti siedättämisellä ja tilanteiden harjoittelulla, kunhan se aloitetaan maltillisilla tavoitteilla ja näin luodaan onnistumisen kokemuksia, eikä pahenneta ahdistusta liian haastavilla tavoitteilla (Talaja 2019.) (Ahonen & Korhonen 2002, 291-298) Joskus ympäristön ja opettajien asenteet ovat kuntoutuksen ja tuen tiellä. Olisikin tärkeää, että tietoisuus psyykkistä sairauksista lisääntyisi, jotta opiskelijoita voitaisiin tukea terapian lisäksi heidän omassa kouluympäristössään, jossa he viettävät suurimman osan ajastaan.

8.1 Koulu-uupumus ja kouluhaluttomuus

Suomea pidettiin pitkään niin Pisa-tulosten, kuin oppilaidenkin kokemusten perusteella koulutuksellisen tasa-arvon mallimaana, mutta oppimistulokset ovat kääntyneet laskuun 2000-luvun taitteen jälkeen ja erot tyttöjen ja poikien oppimistuloksissa ovat kasvaneet (Vainikainen 2014; Kirjavainen & Pulkkinen 2017.) Koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista selvittävässä seurantatutkimuksessa, suomalaisen peruskoulun tyttöjen paremmat tulokset selittyivät myönteisemmällä asenteilla ja yrittämisellä, kun taas poikien heikommät tulokset selittyivät kaveripiirin voimakkaammalla vaikutuksella asenteisiin (Vainikainen 2014). Tasa-arvo-ongelmissa ja laskevissa oppimistuloksissa näkyvät aikamme ilmiöt; koulu-uupumus eli burn out, kouluhaluttomuus ja kouluun kyllästyminen eli bore out -ilmiö (Talala 2019; Mansikkamäki ym. 2015; Huotilainen & Peltonen 2017, 93).

Koulu-uupumus eli burn out muistuttaa työelämässä uupumista, joka etenee kolmessa vaiheessa; uupumusasteisena väsymyksenä, kyynistymisenä ja riittämättömyyden kokemuksena (Salmela-Aro ym., 2009; Salmela-Aro & Näätänen, 2005; Schaufeli ym., 2002). Paljon koulu-uupumista tutkineet Salmela-Aro ja Näätänen (2005) luokittelevat uupumisasteisen väsymyksen emotionaaliseksi väsymykseksi, joka syntyy, kun nuori ei enää omine voimavaroineen jaksa vastata opiskelun asettamiin vaatimuksiin. Kun tilanne jatkuu, syntyy kyyninen asenne opintoja ja koulunkäyntiä kohtaan, jolloin koulutyöstä katoaa mielekkäisyys ja näin opinnot muuttuvat merkityksettömiksi. Käynnissä on silloin defensiivinen välttämispöessi, jossa nuori etäännyttää itsensä kaikesta kouluun ja opiskeluun liittyvästä,

koska hänellä ei enää ole voimia vastata sen vaatimuksiin. Riittämättömyyden tunteet voidaan Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) mukaan nähdä kykenemättömyytenä ja tehottomuutena, johon liittyy omanarvontunnon heikkenemistä.

Suomalaisissa tutkimuksissa ja kyselyissä toistuvat koulu-uupumuksen suhteen kolme karkeaa tutkimustulosta. Lukiossa kärsitään enemmän koulu-uupumuksesta kuin ammatillisessa koulutuksessa ja tytöt uupuvat poikia useammin. Ammatillisessa koulutuksessa koulu-uupumus johtuu pääosin oppimisvaikeuksista sekä erityisen tuen tarpeista, kun taas lukiolaiset uupuvat lähinnä suorituspainneiden ja korkeiden odotusten takia. (Kouluterveyskysely 2021; Vainikainen 2014; Salmela-Aro & Näätänen, 2005) Muun muassa Mansikkamäen tutkimusryhmän (2015) tutkimuksessa toisen asteen opiskelevien koulu-uupumuksesta tukee aiempia löydöksiä, sillä tytöillä oli poikia enemmän uupumusasteista väsymystä, kun taas kyynistymisen ja riittämättömyyden tunteen suhteen tyttöjen ja poikien tulokset olivat samansuuruiset. Tutkimuksessa myös havaittiin, että yläkoulussa saatu osa-aikainen erityisopetus oli merkitsevästi yhteydessä koulu-uupumukseen ammatillisessa koulutuksessa ensimmäistä vuottaan opiskelevilla nuorilla. (Mansikkamäki ym. 2015)

Koska koulu-uupumus johtuu usein ammatillisilla opiskelijoilla erityisen tuen tarpeesta (esim. Mansikkamäki 2015; Salmela-Aro & Näätänen 2005), on tärkeää ensin poissulkea oppimisvaikeudet uupumuksen selittäjinä ja vasta sitten tehdä yhdessä ajankäytön suunnittelua, asioiden priorisointia ja mittasuhteisiin laittamista. Realistiset tavoitteet ja itsetunnon tukeminen omien vahvuuksien kartoittamisella ja niiden hyödyntämisellä sekä ulkoiset palkkiot kyynistyneen tukemisessa ennen sisäisen motivaation syttymistä, ovat seuraavia uupuneen tukemisen keinoja. (Talala 2019)

Koulu-uupumus ja kouluhaluttomuus muistuttavat toisiaan poissaolojen, myöhästymisten ja psykosomaattisten oireiden osalta (Garfi, 2018.) Joskus voi olla myös vaikeaa erottaa, kummasta on kysymys. Talala (2019) jakaa kirjassaan Psykkisesti oireileva oppilas kouluhaluttomuutta kokevat oppilaat kolmeen osaan koulusta pois jättäytymisen takana olevan syyn perusteella; psyykkisistä syistä koulusta pois olevat, koulua muista syistä välttelevät ja muihin asioihin imua tuntevat oppilaat sekä eroahdistuneet.

Psyykkisistä syistä koulusta pois olevat ovat pois usein masennuksen, ahdistuksen tai pelko-oireiden vuoksi ja useimmiten he haluaisivat tulla kouluun, mutta eivät pysty ja ahdinko

syvenee ilman ammattiapua (Talala 2019.) Garfin (2018) mukaan psyykkisten syiden takia koulusta jättäytyvät erottaa koulua välttelevistä se, että myös harrastukset ja kaverisuhteet kärsivät, kun taas koulua välttelevät saattavat olla vapaa-ajallaan normaalisti toimintakykyisiä. Koulua välttelevät voivat olla koulu-uupumuksen kyynistymisen tai riittämättömyyden vaiheissa, mutta voi myös olla, että kyynisyys on syntynyt ilman uupumusta esimerkiksi ympäristössä, jossa lapsen koulunkäynnistä ei olla kiinnostuttu, eikä näköaloja käytetään koulussa osaamista ole oppilaan päässe olemassakaan. (Talala 2019) Koulun välttely voi johtua myös kyvyttömyydestä säädellä käyttäytymistä ja impulsseja jonkun koukuttavan tai riippuvuutta aiheuttavan tekijän kuten esimerkiksi peliriippuvuuden takia. Nuoremmilla oppilailta kouluhaluttomuus voi syntyä eroahdistuksen takia. (Talala 2019; Sandberg 2022)

Kouluun kyynisesti suhtautuminen voi johtua myös kyllästymisestä eli bore out -ilmiöstä, joka syntyy, kun opittava aines on liian helppoa eikä tarjoa aivoille riittävästi haastetta. Tällöin oppimisesta ei synny palkkioita ja motivaatio oppimista kohtaan laskee. Kyllästyminen tapahtuu usein alakoulun viimeisillä luokilla tai yläkoulun aikana. (Talala 2019; Huotilainen & Peltonen 2017, 93; Sandberg 2022) Vaarallisen ilmiöstä tekee se, että kyllästyminen saattaa johtaa alisuoriutumiseen ja aikaansaada kielteisen suhtautumisen kouluun (Sandberg 2022; Grandison ym. 2008), jolloin toisen asteen koulutus voi vaarantua ja elämän suunnitelmat muuttua kokonaan. Suomalaista peruskoulua on kiitetty lasten ja nuorten tasa-arvoistamisesta tarjoamalla kaikille mahdollisuus oppimiseen (Vainikainen 2014). Paradoksaalista kyllä, se on samalla tarkoittanut oppijoiden kykyjen tasapäistämistä ja samalla heikompien oppijoiden tahdin mukaan etenemistä, jolloin lahjakkaiden oppilaiden tukeminen on voinut unohtua tai sille ei ole ollut resursseja (Sandberg 2022.)

8.2 Ärsyketulva ja unitottumusten muutos

Aikaamme haastavat myös älylaitteet, joiden vaikutuksia kasvavan nuoren aivoihin on alettu tutkia. Esimerkiksi vuonna 2019 suomalainen tutkijajoukko julkaisi tutkimuksen, jonka mukaan sosiaalisen median käyttäjät kokivat stressiä (technostress), joka aiheutti neljän tyypistä räsitystä; keskittymisongelmia, unihäiriöitä, identiteetti-ongelmia ja sosiaalisten suhteiden ongelmia (Salo ym. 2019). Yhdysvalloissa on pohdittu, pitäisikö ADHD- ja ADD-keskittymisvaikeuksien rinnalle tuoda diagnoosi ADT eli attention deficit train, suomeksi itse aiheutettu keskittymishäiriö, joka voi johtua esimerkiksi älylaitteiden aiheuttamista jatkuvista

keskeytyksistä ja informaatiotulvasta (Talala 2019, 153). Aivojen kehityksessä tapahtuu suuria muutoksia 15-30-vuotiaana erityisesti etuotsalohkoissa, joiden tehtävä on tarkkaavaisuuden säätely, toiminnan ohjaus ja impulssikontrolli. Pelit ja sosiaalinen media tuottavat nopeita palkintoja, eikä nuorten vielä puutteellinen impulssikontrolli auta selviämään tilanteista. (Huotilainen & Peltonen 2017, 85-94)

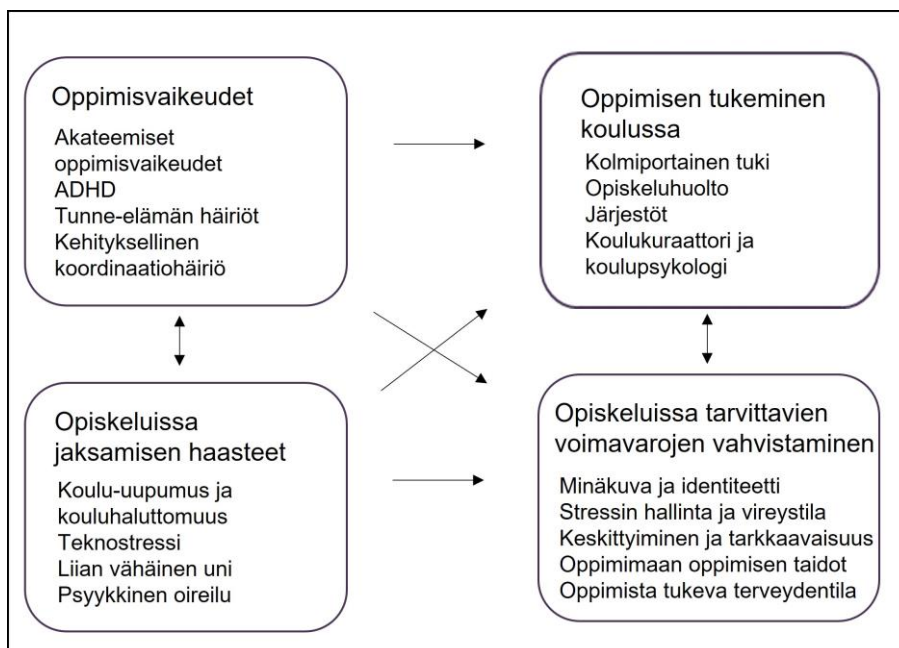
Älylaitteiden jatkuvan käyttämisen on todettu aiheuttavan univaikeuksia. Kouluterveyskyselyt (2006/2021) osoittavat, että suomalaiset nuoret nukkuvat jatkuvasti liian vähän, jolloin koulumenestyskin kärsii. Huotilaisen ja Peltosen (2017, 108) mukaan nuorten olisi nukkuttava 9-10 tunnin yöunet, jotta vireystila olisi ominainen oppimiseen sekä opittujen asioiden muistin tallentaminen toimisi yön aikana. Vuoden 2021 kouluterveyskysely kuitenkin osoittaa, että yli puolet ammattiopiston opiskelijoista nukkuu alle 8 tuntia yössä (Kouluterveyskysely 2021). Ruotsalaisessa tutkimuksessa havaittiin samanlaisia lukuja, sillä 55 % nuorista nukkuu alle 8 tuntia yössä. Unen lyhyt kesto oli yhteydessä koulustressiin ja teknologian käyttöön. 11 % nuorista kärsi univaikeuksista, jotka taas olivat yhteydessä koulustressin lisäksi huonoon itsetuntoon. Univaikeuksien vaikutukset olivat voimakkaampia tytöillä kuin pojilla. (Jakobsson ym. 2019)

Huonolla itsetunnolla oli vaikutusta univaikeuksiin. Minäkuvan haasteet ovat myös yksi merkittävä opiskeluissa jaksamista horjuttava tekijä, sillä persoonallisuuden kehitys on vielä kesken. Teini-iässä ja varhaisaikuisuudessa opetellaan vasta tuntemaan itseään ja etsimään paikkaa yhteisössä. (Sandberg 2022) Psyhyksen perusta muodostuu varhaisesta kiintymyssuhteesta, temperamentista ja lapsen ydintarpeista, joita ympäristötekijät horjuttavat tai tukevat. Psyhyksen perusta ja ympäristötekijät yhdessä saavat ihmiset luomaan itsestään uskomuksia, joiden suunnassa käyttäytyminen tapahtuu. Käyttäytyminen on uskomuksista riippuen psyykkistä hyvinvointia kuvastavaa ja tasapainoista tai eriasteista pahoinvointia eli oireilua. (Talala 2019, 12-13) Jotta haitallisiin uskomuksiin voitaisiin vaikuttaa, täytyy ne ensin tunnistaa ja muutosprosessi voi olla hyvinkin hidas ja se saattaa tarvita paljon tukea ja terapiaa toteutuakseen (Sandberg 2022).

9 OPISKELUISSA JAKSAMISEN MÄÄRITTELYÄ

Opiskeluissa jaksaminen voidaan määritellä monella eri tavalla. Vaikka jaksaminen tai jaksamattomuus ovat lähtökohtaisesti ihmisen itsensä määrittelemiä henkilökohtaisia kokemuksia (Talala 2019), olen koonnut tutkimuskirjallisuudesta nuoren elämässä usein eteen tulevia jaksamista haastavia ja tukevia tekijöitä, joiden kautta määrittelen opiskeluissa jaksamista tämän tutkimuksen kannalta oleellisten teemojen kautta.

Jotta nuorten hyvinvointia voisi lisätä, on ymmärrettävä, mistä pahoinvointi johtuu. Kuvassa 7 on jaksamista haastavien teemojen alla oppimisvaikeudet, erityisesti ADHD ja motorinen erityisvaikeus sekä koulu-uupumus ja kouluhaluttomuus, teknostressi, liian vähäinen uni ja psyykkinen oireilu. Pahoinvoinnin syy-seuraussuhteet ovat monimutkaisia, eikä tässä tutkimuksessa ole tarkemmin selvitetty, miten esimerkiksi teknostressi on yhteydessä uniongelmiin tai oppimisvaikeuksiin. Koulun kanssa yhteistyössä nuorten hyväksi toimiessa on tärkeää ymmärtää, millaista tukea koulussa nuorille jo tarjotaan kolmiportaisen tuen, vaativan erityisen tuen, opiskeluhoillon ja järjestöjen toimesta. Jotta opiskelijoiden hyvinvointiin voisi vaikuttaa kokonaisvaltaisesti, pitää ymmärtää miten erilaisia voimavaroja hyvinvoiva opiskelija voi käyttää hyödykseen positiivisesta minäkuvasta oppimista tukevaan terveydentilaan.



KUVA 7. keskeisistä nuoren elämän kouluun liittyvistä haasteista ja tukitoimista.

10 KEHOLLISUUDEN MÄÄRITTELYÄ

Kehollisuuden merkitys vaihtelee sen mukaan, minkä tieteenalan näkökulmasta sitä tarkastellaan (Siljamäki ym. 2016). Kuten myös tässä tutkimuksessa, liikuntatieteissä kehollisuutta käsitellään usein kehofenomenologisesta näkökulmasta. Kehofenomenologia nojaa filosofi Maurice Merleau-Pontyn (2002) ajatuksiin, joiden mukaan keho on paitsi inhimillisen ymmärryksen perusta, mutta myös maailmassa olemisen, havaitsemisen ja oppimisen keskus. Näin ymmärrettynä keho on myös mielen ja tajunnan perusta. Kehollisuus on siis ihmisen tapa olla olemassa ja kontaktissa itseensä ja muihin, tuntevana, ajattelevana ja fyysisenä kokonaisuutena. (Merleau-Ponty 2002).

Kehofenomenologinen käsitys on läheisesti yhteydessä holistiseen ihmiskäsitykseen. Suomalainen psykologi ja filosofi Lauri Rauhala sovelsi Edmund Husserlin fenomenologiaa ja Martin Heideggerin eksistenssifilosofiaa koskevia teorioita (Lehtovaara 2007, 587–588) ja loi oman peruskäsityksensä olemassaolosta. Rauhalan holistisen ihmiskäsityksen mukaan ihmisen olemassaololla on kolmijakoinen perusmuoto: *tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus*. Kaikki perusmuodot ovat toisistaan riippuvaisina ja olemassaoloa mahdollisena vain, kun kaikki kietoutuvat toisiinsa. (Rauhala 2005)

Holistisessa ihmiskäsityksessä *tajunnallisuudella* tarkoitetaan psyykkistä ja mielellistä ulottuvuutta, joka rakentaa merkityksiä tunnekokemuksessa, tai elämyksessä ja suuremmassa mittakaavassa rakentaa maailmankuvaamme merkityksellisten kokemustemme pohjalta. *Kehollisuus* on aineellista ja konkreettista toimintaa, joka tapahtuu esimerkiksi elintoimintojen orgaanisessa prosesseissa, jotka ovat älykkäitä, mutta tiedostamattomia. *Situationaalisuus* taas tarkoittaa sitä, että olemme ajallisesti kietoutuneita todellisuuteen elämäntilanteemme ja suhteidemme kautta. Rauhalan (2005, sivunumerot) sanoin: ”Suhteissa oleminen on ihmisen todellistumisen elinehto”. Kietoutuneisuus on osittain kohtalonomaista eikä siis ihmisen omassa päätösvallassa, sillä emme voi valita millaiseen kulttuuriin ja perheeseen synnymme. Situationaalisuus rakentaa esiyymmärrystämme maailmasta, sillä situaatiomme muovaa ja rajoittaa näkemystämme maailmasta. (Rauhala 2005)

Rauhalan (2005) mukaan todellisuus voi olla joko tajuton tai tajuinen. Tajuisen todellisuuden kokeminen voi olla tiedostettua tai tiedostamatonta. Tajuttomat prosessit voivat olla esim. monet orgaaniset kehossa tapahtuvat prosessit, joihin tietoinen mieli ei osallistu. Esimerkiksi

tajuttomasta prosessista voisi ottaa vaikkapa automaattisen sisään ja uloshengityksen, joka toistuu syklisesti huomaamattamme kaiken aikaa. Tajunnalliset prosessit, joista emme vielä ole tietoisia, mutta joista voimme tulla tietoiseksi ovat tiedostamattomia kuten vaikkapa hengityksen pidättäminen jännittyneessä olotilassa. Tajunnalliset prosessit, joista olemme tietoisia ovat esim. reflektiivisiä ja kielellisiä ja näin ollen tiedostettuja kuten vaikkapa tietoinen syvä palleahengitys rentoutumistarkoituksessa. (Rauhala 2005).

Merleau-Pontyn ja Lauri Rauhalan ajatukset ihmisestä kokonaisvaltaisena kehollisena olentona poikkeavat pitkään vallalla olleesta ja edelleen välillä vastaan tulevasta dualistisesta ihmiskäsityksestä, jossa keho ja mieli tai sielu ja ruumis erotellaan toistaan. Descartesin (1596-1650) mukaan ihminen muodostui yhtäältä aineellisesta ruumiista ja toisaalta ei-aineellisesta sielusta (Schmalz 2002.) Tämä näkyy edelleen mm. kuntokeskusten kehonhuoltotuntien nimeämisenä *body & mind* eli *keho & mieli* -tunneiksi esimerkiksi kehonhuoltonimikkeen sijaan.

Kehollisuutta määriteltäessä, törmää väistämättä myös siihen, miten osa tutkijoista käyttää kehoa ja ruumista toisilleen synonyymina, kun taas osa kokee niiden tarkoittavan eri asioita. Joskus ruumista käytetään viittaamaan vain kuolleeseen ruumiiseen, tai se voi pitää sisällään dualistisen ihmiskäsityksen mukaiseen käsitykseen aineellisesta ruumiista. Keho on käsite, joka kuvaa elävää sekä Rauhalan ja Merleau-Ponteaun määritelmän mukaista moniulotteista ja kokonaisvaltaista kehoa. (Kleemola 1998)

Käytän tässä tutkimuksessa ruumiin ja ruumiillisuuden sijasta termejä keho ja kehollisuus kuten Rauhala ja Merleau-Ponteau ovat ne määritelleet. Ymmärrän kehollisuuden holistisena ja siten keholliset kokemukset niin fyysisinä, psyykkisinä, sosiaalisina, kognitiivisina kun emotionaalisinakin kokemuksina. Keho on olemisen keskus, joka heijastelee kokemuksiamme itsestämme ja suhteestamme maailmaan.

Siljamäen, Kalajan, Perttulan ja Kokkosen (2016) mukaan 2014 voimaan tulleissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan keskeisinä tavoitteina muun muassa oman kehon hyväksymisen sekä kehollisen ilmaisun tukemisen. Oman kehon hyväksymisen tukemisessa tarvitaan tietoisuutta kehonkuvan rakentumisesta. Kehonkuvaa taas voi työstää muun muassa kehotietoisuuden lisäämisellä seuraavassa luvussa käsiteltävien somaattisten harjoitusmenetelmien avulla. (Siljamäki ym. 2016) Koska tässä tutkimuksessa tutkitaan

opiskelijoiden henkilökohtaisia kokemuksia kehollisuudesta, on olennaista määritellä siihen liittyviä käsitteitä kehon kuvasta, kehosuhteesta ja kehotietoisuudesta.

10.1 Kehonkuva ja kehosuhde

Kehonkuvalla tarkoitetaan moniulotteisia tunteita, asenteita ja käsityksiä kehon koosta, muodosta, ulkonäöstä ja sen ominaisuuksista. Koska kyseessä on ihmisen itsensä tulkinta kehostaan, kehonkuva ei sinällään kerro mitään kehosta tai sen ulkonäöstä, vaan niistä merkityksistä, jotka kehonsa kokija sen kuvasta on luonut. (Grogan 2006) Saksalainen tutkija Schilder käytti ensimmäisen kerran käsitettä kehonkuva (*body image*) teoksessaan Ihmiskehon kuva ja ulkonäkö (*The Image and Appearance of the Human Body*) vuonna 1935. Hän määritelmänsä mukaan kehonkuva on kuva omasta kehostamme, jonka muodostamme mielessämme siitä, millaisena kehomme meille itsellemme näyttäytyy (Slade 1994.)

Burns (1982) on määritellyt kehonkuvan neljän osa-alueen mukaan. Hänen mukaansa kehonkuva rakentuu ihmisen todellisista subjektiivisista havainnoista, oman kehon ulkonäöstä ja toimintakyvystä. Lisäksi siihen vaikuttavat sisäistetyt psykologiset tekijät, jotka kumpuavat ihmisen henkilökohtaisista ja emotionaalista kokemuksista ja sosiaaliset tekijät, kuten ihmisen kokemukset vanhempien ja ympäristön reaktioista häneen itseensä liittyen. Ideaalinen kehonkuva muotoutuu yksilön asenteista kehoaan kohtaan, pohjautuen hänen kokemuksiinsa ja havaintoihinsa muiden ihmisten kehoista sekä oman ja muiden kehojen väliseen vertailuun. (Burns 1982)

Slade (1994) on päätenyt määrittelemään kehonkuvan hyvin Burns'n kaltaisesti seitsemän kategorian mukaan; aistinvaraisen kehon kokemukset, painon muutoksen ja vaihtelun kokemukset, kulttuuriset ja sosiaaliset normit, yksilölliset asenteet painoon ja muotoon, kognitiiviset ja affektiiviset muuttujat sekä yksilöllinen psykopatologia ja biologiset muuttujat. (Slade 1994) On selvää, ettei kehonkuva ole syntynyt tyhjiössä, vaan se on yhteydessä ulkopuoliseen maailmaan, toisiin ihmisiin ja vallalla olevaan kulttuuriin.

Kehonkuva on liitoksissa itsetuntemukseen ja itsearvostukseen ja sitä kautta itsensä hyväksymiseen. Useat tutkijat ovat havainneet, että positiivinen kehonkuva on yhteydessä hyvään itsetuntoon ja päinvastoin (Paxton ym. 2006; Johnson & Wardle 2005; O'Dea, J. 2012.)

Näin ollen kehonkuvasta voidaan puhua osana ihmisen itsetuntoa ja minäkäsitystä. Itsensä ja kehonkuvansa kanssa sinut olevan nuoren on helpompi rakentaa itselleen terve liikuntasuhde ja kokeilla uusia liikuntalajeja, kuin nuori, jolla on vinoutunut kehonkuva (Ojanen & Liukkonen 2017.) Vinoutuneesta kehonkuvasta puhutaan, kun kehon todellinen koko tai muoto ei vastaa ja ihmisen käsitystä omasta kehostaan ja tämä altistaa muun muassa syömishäiriöille (Levine & Piran 2004.)

Viime aikoina on alettu puhua kehonkuvan yhteydessä myös kehosuhteesta, jolla tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan sitä, miten suhtautuu omaan kehoonsa. Itä-Suomen yliopiston, Helsingin yliopiston, Tampereen yliopiston ja Diakonissalaitoksen Kehonkuva hyvinvoinnin perustana (KEHUVA) -hankkeessa 2017-2019 kehosuhde ja ruokasuhde olivat keskeiset tekijät, joita vahvistamalla tavoiteltiin parempaa suhdetta itseen ja sitä kautta esitettiin terveyttä ja hyvinvointia. (KEHUVA 2023) Kehosuhteen kehittäminen pohjautui myönteisen kehonkuvan teoriaan (*positive body image*), jonka mukaan kehoaan voi arvostaa (*body appreciation*) vaikka olisi ainakin joiltain osin siihen tyytymätön (Tylka & Wood-Barcalow 2015.) Myönteinen kehonkuva onkin laaja käsite, jonka osatekijöitä ovat kehon hyväksyminen, kehon myönteinen arviointi, huolen pitämisenä kehosta sekä kulttuuristen kauneusihanteiden laajentaminen (Avalos 2005.)

10.2 Kehotietoisuus

Itsetuntemusta voi kehonkuvan ja kehosuhteen kehittämisen lisäksi lisätä kehotietoisuuden (*Body awareness*) harjoittamisella. Herrala (2011) ja hänen kollegansa määrittelevät kehotietoisuuden kokonaisvaltaisena kykynä käsittää, hahmottaa, ymmärtää ja hallita itseään. Siljamäki (2016) kollegoineen määrittelee kehotietoisuuden koetusta kehosta ja omista tunteista tietoiseksi tulemisen kautta. Aalto (2019, 6) puolestaan kehoon tutustumisen johdattavan tutustumaan itseensä myös muiden olemassaolon tasoilla.

Nykytiedon mukaan kehotietoisuus alkaa kehittyä jo kohdussa ja se kasvaa asteittain kokemusten karttuessa, mutta sitä voi toki tietoisesti harjoittaa vielä aikuisenakin (Siira & Palomäki 2016; Gyllensten ym. 2010). Mitä monipuolisemmin kehoaan käyttää ja mitä tarkemmin keskittyy kuuntelemaan itseään, sen tietoisemmaksi voi kehostaan tulla. Kehotietoisuuden lisääntymisen myötä itsetuntemus ja tunnetaidot kehittyvät (Sijamäki ym.

2016; Kalaja 2007.) Tunnetaitojen kehittyminen on seurausta ennen kaikkea moniulotteisista vuorovaikutuksesta, kehon, mielen ja tunteiden välillä (Mehling ym.2012.)

Mehling ja kumppanit (2012) määrittelevät kehotietoisuuden tarkemmin viiden osa-alueen kautta, jotka kuvaavat tunteiden, ajatusten, toiminnan ja kehon suhdetta toisiinsa. Ne ovat tietoisuus kehontuntemuksista (1), kehollisten tuntemusten herättämien tunnereaktioiden tiedostaminen ja niihin reagoiminen (2), kehontuntemuksiin kohdistuvan tarkkailun säätely (3), kehollisiin tuntemuksiin luottaminen ja niiden sanoman ymmärtäminen (4) sekä kehon ja mielen viestien yhdisteleminen (5).

Tietoisuus kehon tuntemuksista voi näkyä vaikkapa kyvyssä havainnoida lihassupistusten tunne-eroja eri puolella kehoa. Esimerkiksi hauksen ja lantionpohjan lihasten supistuminen tuntuu erilaiselta niiden erilaisten tehtävien ja lihassolutyyppien takia. Esimerkki kehollisten tuntemusten herättämien tunnereaktioiden tiedostamisesta voisi olla pettymys, joka valtaa mielen kovan hengästymisen seurauksena, kun hapenotto-kyky riittää bussiin ehtimiseen. Kun rentoutusharjoituksen aikana pystyy rauhoittamaan sykkeen tietoisella hengityksellä, puhutaan kehontuntemuksiin kohdistuvan tarkkailun säätelystä. Kehollisiin tuntemuksiin luottaminen ja niiden sanoman ymmärtäminen taas voi olla esimerkiksi sitä, että tunnistaa nälän tunteen ja alkaa syömään, vaikka olisi aiemmin laskeskellut nälän tunteen ilmaantuvan vasta myöhemmin. Esiintymistilanteessa havaittu käsien hikoamisen ja poskien punastumisen pitäminen normaalina reaktiona jännittävissä tilanteissa taas on kehon ja mielen viestien yhdistelemistä.

Kehotietoisuudella on siis monia ulottuvuuksia, joita olemassaoloa voi tutkia ja harjoitella muun muassa tietoisella liikkeellä, kehoterapioilla ja kehonhuoltoharjoituksilla kuten tanssi, mindfulness tai jooga (Mehling ym 2014; Siira & Palomäki 2016; Kalaja 2017). Tässä tutkimuksessa kehotietoisuutta on opetettu Pilateksen, joogan, tietoisesta hengittämisestä ja rentoutusharjoitusten avulla, joita käsitellään seuraavassa luvussa.

11 KEHONHUOLTOHARJOITTELU

Kehonhuollon käsitteeseen liittyy kehollisuuden ja kehotietoisuuden lisäksi somatiikka ja lihashuolto. Somaattinen toimii usein synonyymina keholliselle, jolla viitataan kehoon, joka koetaan eleyksi kokemukseksi, tai sitä käytetään kuvaamaan kehon kokemusta sisältä käsin. Somatiikan käsite on saanut alkunsa sanasta soma, joka tarkoittaa elävää kehoa. Yhdysvaltalainen liiketerapeutti ja tutkija Thomas Hannan 1970- ja 1980-lukujen vaihteessa alkanut käyttää kehollisuudesta nimitystä somatiikka (somatics). (Kleemola 2004) Somaattisiksi menetelmiksi kutsutaan liikkeeseen perustuvia harjoitusmuotoja tai kehoterapioita, jotka ovat kehollisia ja kokemuksellisia (Rouhiainen 2006.) Somaattisia menetelmiä ovat muun muassa pilates ja jooga (Rouhiainen 2006; Kalaja 2007), joiden tarkempiin sisältöihin ja vaikutuksiin paneudutaan myöhemmin tässä luvussa.

Ahonen (1989, 111) määrittelee kirjassaan Kehon rakenne, toiminta ja lihashuolto, lihashuollon olevan aktiivisia ja passiivisia tekoja, joiden tarkoitus on toimia fyysisesti ja psyykkisesti palauttavana, ennaltaehkäistä akuutteja rasitusvammoja, opettaa rentoutumaan ja käyttämään kehoa taloudellisesti. Kehonhuollon ja lihashuollon käsitteet voidaan nähdä synonyymeinä, vaikka lihashuolto erotteleekin fyysisen ja psyykkisen palautumisen toisistaan, toisin kuin holistisempaa lähtökohtaa kehollisuuteen sisällään pitävä käsite kehonhuolto, jonka yhteydessä keho nähdään elettynä kokemuksena (Rauhala 2005; Merleau-Ponty 2002). Lihashuoltotermin käyttö on yleisempää, kun puhutaan urheilijoiden harjoittelusta (Ahonen ym. 1989), kun taas kehonhuollosta puhutaan yksityisten liikunnan palveluntarjoajien parissa sekä koululiikunnassa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Kalaja 2007). Olen valinnut käyttää tässä tutkimuksessa kehonhuoltokäsitettä, sillä se viittaa kehollisuuden holistisuuteen, joka taas kuvaa tutkimuksen kokonaisvaltaisia kehollisia kokemuksia paremmin kuin lihashuolto.

Laajasti ymmärrettynä kehonhuoltoa voi olla kaikki arkiseen olemiseen ja tekemiseen hyödyllisesti vaikuttaminen (Mäkinen 2021), vaikka kehonhuoltoharjoittelu voi olla hyvinkin säänneltyä tai tietyn harjoitussuuntauksen ja lajin traditioita noudattavaa. Kehonhuoltoharjoitteet parantavat liikkuvuutta ja liikehallintaa, joita aikuisväestön pitäisi harjoittaa vähintään kaksi kertaa viikossa (UKK-instituutti 2023). Tavallisia liikehallinnan haasteita ovat niskan ja selän kiputilat ja lonkkien aliliikkuvuus, jotka johtuvat staattisista työasennoista ja heikentyneestä liikehallinnasta (Työterveyslaitos 2023.) Koska jooga lisää liikkuvuutta erityisesti lantion ja rintarangan alueelle (Shöps 2013) ja pilates vahvistaa ryhdin

hallinnassa tarvittavia keskivartalon lihaksia (Isacowitz & Clippinger 2020), ovat nämä kaksi lajia toisiaan täydentäviä ja ihanteellinen pari tuki- ja liikuntaelimistölle taistelussa istuvan ja staattisen elämäntavan luomia liikerajoitteita ja virhemalleja vastaan.

Kehonhuoltoharjoittelun vaikutuksista terveyteen on tutkittu useissa eri tutkimuksissa ja eri kohderyhmillä erilaisten lajien ja harjoitussuuntausten kautta. Joogan on todettu olevan hyvä tuki alaselkäkipujen hoitoon, vaikka sen vaikuttavuus kuntoutusmuotona ei ole ollut sen suurempi, kuin muidenkaan keho- tai hengitysharjoitusten tai fysioterapian (mm. Saper ym. 2017; Posadzki & Ernst 2011; Chang ym. 2016.) Pilatesharjoittelua alaselkäkipujen hoitomuotona tutkittaessa, tutkijat ovat tulleet vastaaviin päätelmiin kuin joogan suhteen, eli apu on kiistatonta, muttei ylivertaista muihin keho- tai hengitysharjoitukseen verrattuna (mm. Frey & Chrisman 2020; Gladwell ym. 2006).

Tutkimuksissa on havaittu joogaharjoitusten positiivinen vaikutus stressihormoneihin, kuten kortisolin tuotantoon sekä mielialaa nostavien välittäjäaineiden, kuten serotoniiniin. Joogan on todettu laskevan stressiä parasympaattisen hermoston ja vagus-hermon aktivoinnin johdosta (Wang & Szapo 2020; Sullivan ym. 2018). Vuonna 2018 tehdyn systemaattisen katsauksen mukaan Pilateksen vaikutukset mielenterveyteen niin terveillä kuin kroonisesti sairailtakin väestöryhmillä olivat tilastollisesti merkittäviä ja auttoivat masennuksen, ahdistuksen ja uupumuksen oireiden hoidossa sekä toivat energiaa (Fleming & Herring 2018).

Tietotyön lisääntyminen on vaikeuttanut työstä irrottautumista ja siten palautumista kuormituksesta, vaikka fyysinen työpäivä olisikin jo päättynyt (Davenport 2005). Virtanen (2021) kirjoittaa psykologisesta palautumisesta: ”Onneksi suhtautumisessamme kiireeseen ja palautumiseen on menossa jonkinlainen kulttuurin murros. Unesta huolehtimisesta on tullut aiempaa trendikkäämpää, ja esimerkiksi mindfulness-harjoitusten ja joogan suosio kertoo siitä, että moni meistä kaipaa elämäänsä enemmän väljyyttä, hidastamista ja aikaa latautumiselle.” Kehonhuoltoharjoittelu nähdään siis myös osana kuormituksesta palautumista, mutta myös trendikkäänä.

Kehonhuoltolajien harrastajamäärät ovat kasvussa. Maailmassa arvioidaan olevan 300 miljoonaa joogan harrastajaa. Kehonhuoltoharjoittelun kasvava trendi näkyy esimerkiksi Joogan ja Pilateksen harrastajamäärissä Yhdysvalloissa. Joogaharjoituksen esiintyvyys lähes kolminkertaistui 15 vuoden aikana, vuoden 2002 noin 5 prosentista, vuoteen 2017, jolloin

harrastajia oli jo 14 prosenttia. Joogatuntien kasvavan suosion arvellaan johtuvan uusien joogamuotojen laajentuvasta tarjonnasta. Joogan suosion ennustetaan kasvavan yhä edelleen sen terveyshyötyjä koskevan tietoisuuden lisääntymisestä johtuen. (Zhang ym. 2021) Pilateksen harrastajamäärät taas kasvoivat yli viisinkertaisesti vuoden 2000 1,7 miljoonasta harrastajasta vuoden 2017 9,05 miljoonaan harrastajaan (Isacowitz & Clippinger 2020).

11.1 Pilates

Pilates on somaattinen harjoitusmenetelmä, jonka on tarkoitus vaikuttaa muun muassa kehon linjauksiin ja ryhtiin, kuten kaularangan, rintarangan, lannerangan lapojen ja olkanivelten sekä lantion alueen neutraaliin, kivuttomaan ja optimaaliseen asentoon. Pilateksen avulla tavoitellaan myös liikkeen hallintaa, liikkuvuutta ja voimaa. (Frey & Chrisman 2020) Kaiken liikkeen on tarkoitus lähteä kehon syvistä tukilihaksista, eli ytimestä. Liikkeen hallinnan saavuttamiseksi on hallittava myös liikkeen rytmi, jolloin saavutetaan sujuva virtaava liike, eli flow. Sekä liikkeen lähteminen keskustasta, että flow saavutetaan yhdistämällä voimistelua muistuttaviin liikkeisiin syvä palleahengitys. Liikkeiden on oltava tarkkoja ja täsmällisiä ja niihin on keskityttävä, jotta liikkeen hallinta eli kontrolli säilyy. Kun kaikki edellinen nivotaan yhteen, syntyy harjoitus, jossa toteutuvat kaikki Pilateksen kuusi peruseriaatetta; keskittyminen, hallinta, täsmällisyys, keskustan käyttö, hengitys ja liikkeen virtaus (Pilates & Miller 1945; Isacowitz & Clippinger 2020).

Alkuun erityisesti balettianssijat käyttivät pilatesmenetelmää kuntoutuksessaan, mutta pian myös muut innostuivat lajista (Rincke 2019.) Joseph Pilateksen kehittämän menetelmän perintönä syntyneitä välillä fyysisesti hyvinkin vaativaa liikkeistöä nimitetään nykyisin klassiseksi Pilatekseksi. Kun tietämys anatomiasta ja kuntoutuksesta on kasvanut, klassista pilatesta on kehitetty moniin eri suuntiin tarpeen mukaan ja klassisen repertuaarin rinnalle on syntynyt modernia pilatesta, joka mukailee Josephin liikkeitä tai periaatteita kuntouttavammassa ja helpommin lähestyttävässä muodossa. (Isacowitz & Clippinger 2020)

Olen käyttänyt tässä tutkimuksessa pilatesmenetelmää varioiden liikkeitä kohderyhmälle sopivaksi soveltaen niitä välillä hyvin kauaksikin Pilateksen klassisista mattoliikkeistä, vaikka olen pyrkinyt säilyttämään Pilateksen kuusi peruseriaatetta mukana harjoituksessa.

Vaikka pilatesmenetelmä on edelleen tehokas harjoittelumenetelmä, ovat länsimaiset elämäntavat muuttuneet melkoisesti sata vuotta sitten eletystä keskivertoelämästä. Istuva ja staattinen elämäntapa luo jännitystä ja jumeja koko rangan alueelle ja sen ympärille. Myös ihmiselle ominaisin liikkumisen tapa eli kävely, on vähentynyt. (Arrankoski & Kettunen 2013) Istumisen lisääntymisen ja kävelemisen vähenemisen takia Joseph Pilateksen klassisiin liikesarjoihin on hyvä lisätä rotaatio- eli kiertosuuntaa vahvistavia liikkeitä ja staattisia asentoja ylläpitäville vertikaali- eli pystysuunnassa oleville lihaksille, kuten lonkan koukistajille, takareisille, selän ojentajille, rintalihaksille ja epäkkäille suunnattuja dynaamisia venytyksiä (Smíšek 2015.)

Pilateksen hyödyt on huomattu paitsi hyväkuntoisten urheilijoiden ja tanssijoiden keskuudessa, myös tuki- ja liikuntaelinongelmista kärsivien kuntoutusmuotona. Pilatesta suositellaan erityisesti selkäkupujen hoitoon (Gladwell ym. 2006.) Nuorten pilatesharjoittelua on tutkittu monesta näkökulmista. Muun muassa Hornsbyn ja Johnstonin (2020) tuoreessa systemaattisessa katsauksessa Pilateksen vaikutuksista nuorien keskuudessa näyttää siltä, että harjoittelu parantavaa joustavuutta, voimaa ja asennon hallintaa sekä vähentävää kipua lapsilla, joilla on tuki- ja liikuntaelimestön sairauksia.

11.2 Jooga

Joogan juuret nousevat Intiasta ja hindulaisuudesta tuhansien vuosien takaa (mm. Kassila 2015). Hathajooga, jota olen tässä tutkimusprojektissa soveltanut on liike- ja asentoharjoitukseen perustuva asanaharjoitus. Tässä tutkimuksessa hathajoogaa lähestytään länsimaisen psykofyysisyyden kautta, joka on hyvin kaukana joogan alkuperäisestä tarkoituksesta, jossa on tavoiteltu yhteyttä jumaluuteen ja maailmankaikkeuteen sekä sisäistä valaistumista (Kassila 2015).

Joogan harjoittamisessa oleellista on ollut kehon, hengen ja sielun harmonia, jonka saavutettua ihminen voi kokea eheyttä ja onnellisuutta. Keinoina harmoniseen tilaan pääsemiseksi on pidetty asanoiden harjoittamista eli joogan fyysistä muotoa, hallittua hengitystä eli pranayamaa, meditaatiota ja itsetutkiskelua sekä mantrojen toistamista ja vanhojen kirjoitusten lukemista. (Shöps 2013) Joogaa harjoitetaan edelleen edellä mainittujen ohjenuorien mukaan, mutta samalla joogan länsimaistuttua, sen henkisyys vähentynyt. Jooga voidaan nähdä nykyään myös

pelkkänä kehollisena terapiana ja rentoutumismuotona ja sen yhteys maagisuuteen on ainakin osittain kadonnut. Samalla kun joogasta etsitään rauhaa ja rentoutta esim. erittäin pitkien venytysten ja hengitysharjoitusten avulla, joogan voimakkaat ja urheilullisimmat, lähes akrobaattiset astanga- ja birkam-jooga ovat saavuttaneet länsimaissa valtavan suosion. (Rautaniemi2020; Kassila 2015).

Dynaamisia hathajoogaa voi kutsua myös flow joogaksi. Flow joogassa nimensä mukaisesti pyritään säilyttämään liikkeen virtaus niin liikkeen sisällä kuin sitä vaihtaessa. Flow joogassa voidaan yhdistää asanoita toisiinsa hyvinkin pitkiksi sarjoiksi ja ottaa mukaan vaativia tasapaino, voima- ja liikkuvuusliikkeitä, mutta toisaalta sarjoissa voi olla myös paljon toistoa, pidempään paikallaan oloa tai hengittämistä yksittäisissä asanoissa. Flow jooga nimitystä käytetään erityisesti länsimaina fyysisenä asanaharjoituksena tehtävästä joogasta, joka ei sisällä mitään valmista kaavaa, vaan voi olla hyvinkin opettajansa mukainen ja sisällöltään vaihteleva. (Rautaniemi 2020) Flow joogan liikemallien käyttäminen esimerkiksi selän liikesuuntien havainnoimisessa ja niskan ja hartialinjan vetreyttämisessä sekä ihan yksinkertaisissa ja lyhyissäkin sarjoissa on ollut käyttökelpoinen tämän tutkimuksen aikana ohjatuissa harjoituksissa, sillä liikkeestä toiseen virtaavasti siirtyminen on pitänyt opiskelijoita hereillä ja tarkkaavaisuutta yllä.

Yin jooga on kiinalaiseen lääketieteeseen perustuva meditaatiota, tietoista hengitystä ja pitkiä monen minuutin kestoisia asanaharjoitteita sisältävä joogamuoto, joka on lisännyt suosiotaan länsimaissa viimeisen vuosikymmenen aikana. Yin- joogan perimmäinen tarkoitus on rauhoittua, rentoutua ja päästä lisäämään liikkuvuutta venytyksillä, jotka voivat kestää tavallisesti kolmesta kahdeksaan minuttia. Jotta asanoissa jaksaisi olla pitkään, asentoja helpotetaan tai tuetaan usein apuvälineillä, kuten pyöreillä ja pitkulaisilla joogatyynyillä eli bolstereilla, neliskulmaisilla joogatiilillä eli blokeilla ja ohuilla mutta pitkillä ja lujatekoisilla joogavöillä (Clark 2012; Hallikainen 2022.) Osa tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista pääsi kokeilemaan yin joogaa välineiden kanssa.

Lähestyn tässä tutkimuksessa joogaa ideologisesti psykofyysisenä harjoituksena, joka noudattaa psykofyysisen fysioterapian periaatteita, jotka taas perustuvat tietoon siitä, että tunteet vaikuttavat kehon kiputiloihin ja jännityksiin. Yksinkertaisten kehotietoisuus- ja liikeharjoitteiden sekä hengitys- ja rentoutumisharjoitteiden avulla voidaan tunnistaa kehon

toimintamalleja ja antavat keinoja esimerkiksi jännittyneisyyden, ahdistuksen tai kiputilojen vähentämiseen ja hallintaan (Kauranen 2017.)

Jooga ja pilates sisältävät voimakkaita hengitysharjoituksia, joiden yhteys tunteisiin ja hermostoomme on todistettu (Kauranen 2017.) Vaikka pilates ja jooga itsessään ovat tietoiseen hengittämiseen, keskittymiseen ja rauhoittumiseen perustuvia liikuntamuotoja, olen nähnyt tarpeelliseksi teettää hengitys-, keskittymis-, rentoutumis- ja harjoituksia joissakin tapauksissa omina harjoituksinaan tai osina harjoitusta, johon on kuulunut joogan asanaharjoitusta tai pilatesliikkeitä.

Vuonna 2018 tehdyssä systemaattisessa katsauksessa tutkittiin jooga- ja mindfulness- ja meditaatiointerventioiden vaikutuksia ADHD-oireisiin lapsiin ja nuoriin. Yksitoista tutkimusta osoittivat, että joogalla, mindfulness-pohjaisilla interventioilla tai meditaatiolla oli tilastollisesti merkittävä vaikutus ADHD-oireiden, hyperaktiivisuuden ja tarkkaamattomuuden tuloksiin vanhemman ja opettajan raportin mukaan sekä vanhemman ja lapsen suhteeseen sekä vanhempien stressiin. (Chimklis ym. 2018)

12 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli suunnitella, toteuttaa, kuvata ja arvioida erityisammattiopisto Luovin Virtuaalisesti vierellä -hankkeen opiskelijoille kehonhuoltointerventio. Sen tavoitteena oli lisätä opiskeluun käytettäviä voimavaroja ja oppimis- sekä työskentelyvalmiuksia ja vaikuttaa näin positiivisesti opiskeluissa jaksamiseen.

Intervention aikana opiskelijat saivat käyttöönsä etäkehonhuoltoharjoituksia, joita he saivat tehdä kotona milloin tahansa. Harjoituksia pääsi tekemään myös vapaaehtoisesti koulupäivän aikana valkokankaalta etäopetuksena tai minun pitämässäni lähiopetuksena järjestetyissä kehonhuoltoharjoituksissa.

Aineisto koostui opiskelijoiden teemahaastatteluista, joita täydensin tutkimuksen aikana pitämäni tutkimuspäiväkirjan merkinnöillä.

Koska kehonhuoltointervention tavoitteena oli opiskelijoiden jaksamisen edistäminen, oli luontevaa tuoda esiin heidän kehonhuoltokokemustensa lisäksi opiskeluissa jaksamisen kokemuksia. Intervention tavoite vaikuttaa opiskelijoiden liikuntakäyttämiseen mahdollisti myös intervention vaikuttavuuden tutkimisen.

Tutkimuskysymykset olivat:

1. Millaisia kehollisia kokemuksia opiskelijat saivat kehonhuoltoharjoituksista kehotietoisuuteen liittyen?
2. Millaisia yhteyksiä kehonhuoltoharjoittelulla oli opiskelijoiden jaksamiseen koulussa?
3. Miten opiskelijat olivat kokeneet oppimis- ja työskentelyvalmiutensa sekä voimavaransa intervention aikana?
4. Miten interventio vaikutti opiskelijoiden liikuntakäyttämiseen?

13 TUTKIMUKSEN TAUSTAA

Yritykseni solmi erityisammattiopisto Luovin ja Virtuaalisesti vierellä-hankkeen kanssa yhteistyösopimuksen toisena koronakeväänä 2021. Koska yritykseni toiminta on ryhmämuotoista ja tuottaa lähikontakteja, päätimme toimia vastuullisesti aloittaessamme viranomaisuusituksen mukaisen koronasulun maaliskuussa 2020. Samalla piti keksiä, miten yrityksen toimintaa saadaan jatkettua etänä. Päädyimme aloittamaan Facebook-livet, joiden suosio kasvoi maanlaajuiseksi ja saimme paljon mediatilaa. Näkyvyys ohjasi työmme kehonhuollon parissa opiskelijoiden hyvinvointia tukevaa toimintaa tarjoavan Virtuaalisesti vierelle hankkeen suunnittelijoiden silmille ja he ottivat meihin yhteyttä. Solmimme yhteistyösopimuksen, jossa sitouduimme tarjoamaan etäkehonhuoltotuntejamme halukkaille opiskelijoille ensin kevään 2021 aikana.

Toimintamme etäkehonhuoltotuntien tarjonnassa oli muuttunut vuosi ensimmäisestä koronasulusta osallistujille maksulliseksi ja Facebook-livet oli siirretty Facebookissa oleviin lajiryhmiin. Tarjosimme tuolloin neljää erilaista kehonhuoltolajia, muutamaa voimakkaampaa lihaskuntoharjoitusta ja tanssia ja niistä opiskelijoille valittavaksi annettiin neljä kehonhuoltokurssia lajeina muun muassa pilates ja flow jooga, joista minä ohjasin pilatesta. Lisäksi oppilaitokselle annettiin tietoa perjantaisin koulupäivisin järjestettävästä lempeästä aamujoogasta, joka järjestettiin kaikille avoimena Facebook-livenä, johon koko ryhmä koulussa saattoi osallistua. Luovin pirkanmaalainen yksikkö, jonka kanssa sopimus solmittiin, hankki koululle joogamattoja ja ryhmät osallistuivat silloin tällöin joogaharjoitukseen oppitunnilta näyttäen harjoitusta valkokankaalta. Lisäksi yrityksemme lisäsi halukkaat opiskelijat Facebookin lajiryhmiin, joihin ilmestyi kerran viikossa uusi noin 45 minuutin pituinen kehonhuoltoharjoitus viidentoista viikon ajan.

Uusimme Luovin eteläsuomalaisen yksikön kanssa sopimuksen yhteistyöstä myös syksyille 2021 ja keväälle 2022 ja ryhmät toimivat samalla tavalla kuin ensimmäisellä sopimuskaudella, mutta lähikontaktien lisääntyessä kiinnostus etäharjoitteluun laski niin maksavien asiakkaiden, kuin opiskelijoidenkin keskuudessa. Koska tiesin tekeväni pro gradu -tutkielman lukuvuoden 2022-2023 aikana, tiedustelin Luovilta jo keväällä 2022, voisinko tutkia etäkehonhuolto tuntien vaikutusta ja sain ajatukselle kannatusta erityisesti Virtuaalisesti vierellä hankkeen puolelta, jossa ajateltiin, että tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää vuoden 2022 loppuvan jatkohankehakemuksen perusteluissa.

Harjoitukset oli alun perin suunnattu maksaville asiakkaille, jotka siis edelleen mahdollistivat ryhmien ylläpitämisen. Harjoitusten soveltuvuus monelle ja eriyttäminen vaihtoehtoisten liikkeiden avulla on ollut aina kunnia-asia yrityksellemme ja siksi harjoitukset soveltuivat kohtuullisen hyvin myös erityistä tukea eri syistä tarvitseville opiskelijoille, jolloin oletuksena oli, että niiden avulla pystytään toteuttamaan vaikuttava kehonhuoltointerventio.

13.1 Tutkimuksen kohde ja hankeyhteistyökumppani

Ammattiopisto Luovi on Suomen suurin erityisammattioppilaitos ja se järjestää opintoja yli 20 paikkakunnalla. Luovissa vaativaa erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat voivat tehdä tutkintoon valmistavaa koulutusta tai suorittaa ammattitutkinnon yksilöllistetyn oppimäärän mukaan. (Luovi 2023) Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu Ammattiopisto Luovia ja sen erästä sen eteläsuomalaista yksikköä sekä Virtuaalisesti vierelle hanketta, jonka kanssa yhteistyössä tämä tutkimus on toteutettu.

Ammattiopisto Luovi toteutti yhdessä Silta-Valmennusyhdistys ry:n kanssa lähes kahden vuoden kestoisen Virtuaalisesti vierellä hankkeen 1.3.2020 - 31.12.2022. Hankkeessa kehitettiin Sulautuvan ohjauksen ja oppimisen malli, jossa ammatillisen erityisopetuksen verkkoympäristöt ja lähiopetus vuorottelevat. Hankkeen tavoitteena oli kiinnittää opiskelijoita opintoihin ja tunnistaa opiskelijoiden haasteita sekä opiskeluiden keskeyttämisuuhkaa yhdessä muiden opintojen järjestäjien ja tukitoimijoiden kanssa. Virtuaalisesti vierellä hankkeessa myös pilotoitiin opiskelijoiden yhteisöllisyyttä ja hyvinvointia tukevaa toimintaa verkon yli, jota tässä tutkimuksessa on tutkittu. (Virtuaalisesti vierellä -hanke 2022)

13.2 Kasvuni kehonhuollon opettajaksi

Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkija peilaa tuloksia myös oman merkitysmaailmansa kautta ja koska tutkijan rooli toimintatutkimuksessa on aktiivinen, on eettisesti tarpeellista tiedostaa omat esikäsityksensä tutkittavista ilmiöistä (Tuomi & Sarajärvi 2022.) Oma ajatteluni kehonhuollon tärkeydestä ja kokonaisvaltaisesta kehollisuudesta on kehittynyt liikunta-alalla yli kaksikymmentä vuotta työskennellessäni. Olen saanut tehdä töitä yrittäjänä omalla liikunta-

ja tanssistudiollani jo reilut 15 vuotta ja koko tuon ajan olen opiskellut alaa työn ohessa, ensin urheiluopistossa, sitten ammattikorkeakoulussa, avoimessa yliopistossa ja lopulta yliopistossa. Reilu vuosi sitten valmistuin myös seksuaalineuvojaksi, joka on vahvistanut käsitystäni kehollisuudesta ihmisen perustavanlaisena olemisen tapana.

Oppia sitkeästä ja johdonmukaisesta harjoittelusta on tullut baletista, jota olen harrastanut 5-vuotiaasta saakka. Minua on opetettu balettiperinteen mukaan, jonka mukaan on ollut tärkeää, että liikkeen ulkoinen muoto on oikea, eikä liikkeiden sisäiseen tunteeseen ja luonnollisuuteen ole kiinnitetty juurikaan huomiota. Jatkoisin baletin opettamista kasvattikoulussani oman tanssimiseni ohella. Lopetin balettikoulussa opettamisen vuonna 2010, kolme vuotta oman yritykseni perustamisen jälkeen. Siitä asti olen luonut omaa tapaa opettaa balettia ilman tankoja, fyysisten ominaisuuksien kehittämisen lainalaisuuksien ja motorisen oppimisen sekä kehon kuuntelemisen mukaan. Kasvuni liikkeen ulkoisen muodon tuottajasta, sisäisen tunteen opettajaksi on ollut pitkä ja monisyinen, alati kehittyvä sekä edelleen jatkuva prosessi.

Näen työssäni jatkuvasti väsyneitä ja rasittuneita ihmisiä, jotka saavat kehonhuoltotuntien aikana rauhoitettua itsensä keskittymällä kehon viesteihin, hengitykseen ja rauhalliseen liikkeeseen. Lisäksi samat etäkehonhuolto harjoitukset, jotka olen antanut Luovin opiskelijoiden käyttöön, keräävät maksullisilla Online-kursseilla harjoituksesta toiseen useita kommentteja ja kiitoksia siitä, miten hyvä olo niitä tehdessä tulee ja miten kehotietoisuus lisääntyy. Käytännön havaintoni tukevat tutkimusnäyttöä, jonka mukaan kehotietoisuuden vahvistuminen lisää itsetuntemusta ja kehittää tunnetaitoja, ja siten kytkeytyy oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin (Siljamäki ym. 2016.) Tuosta oletuksesta käsin sekä käytännössä hankkimani kehonhuoltotietämykseni turvin, lähdin toteuttamaan laajaa kehonhuoltointerventiota eräässä pirkanmaalaisessa ammattiopisto Luovin yksikössä. Kuvaan intervention toteuttamisen vaiheet luvussa *tutkimuksen toteuttaminen*.

14 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA

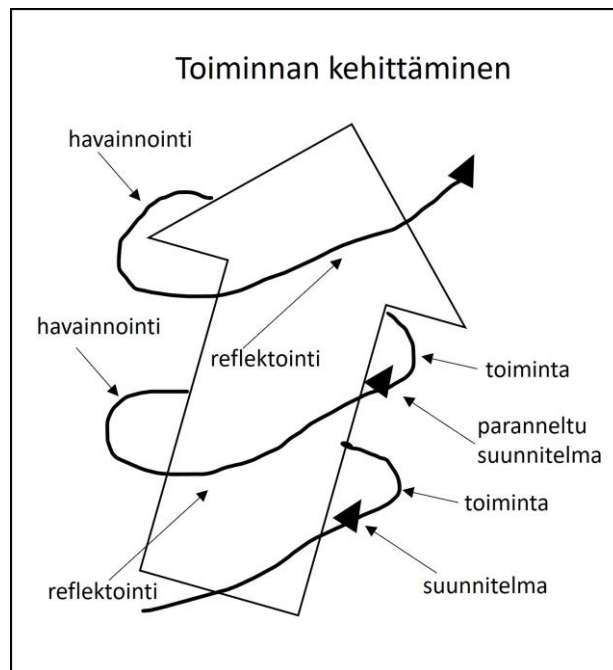
Tässä tutkimuksessa on fenomenologisia piirteitä, sillä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita opiskelijoiden henkilökohtaisista kokemuksista. Fenomenologia voidaan määritellä tutkimussuuntaukseksi, joka on oppi ilmiöistä, joka tutkii todellisuuden ilmenemistä ihmiselle hänen kokemusmaailmassaan. Toisin sanoen fenomenologia pyrkii tutkimaan tietoisuuden rakenteita havaintokokemuksessa. (Himanka 2010; Miettinen 2010) Tässä tutkimuksessa fenomenologiset piirteet näkyvät kiinnostuksena nuorten henkilökohtaisiin kehollisiin kokemuksiin kehonhuollosta ja omasta opiskeluissa jaksamisestaan.

Tämän tutkimuksen voi määritellä laadulliseksi tapaustutkimukseksi. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus pyrkii selvittämään ihmisen elämismaailmaa ja ilmiöiden merkityksiä (Hirsjärvi & Hurme 2022), jonka alle myös fenomenologinen kokemuksen tutkimus kuuluu (Himanka 2010). Tapaustutkimus taas paneutuu yhteen tai muutamiin tapauksiin (*case*) ja tutkii niitä syvällisesti sen sijaan että otettaisiin suuri, edustava aineisto ja tutkittaisiin tilastollisesti syy-seuraussuhteita. Tapaustutkimuksen onkin tarkoitus kuvailla ilmiöitä ja tehdä uusia havaintoja peraten pientä otantaa syväluotaavasti. (Laine ym. 2007)

Tämän tutkimuksen tapaus eli case on Luovin opiskelijoiden kehonhuoltointervention prosessi suunnittelusta toteutukseen ja arviointiin muodostaa. Tapaustutkimuksessa voi käyttää hyväkseen hyvin erilaisia analyysin keinoja ja viitekehyksiä ja siitä syystä sitä voidaan pitää paremminkin tutkimusstrategiana, kuin omana analyttisenä viitekehystenään, johon liittyisi tiettyjä teoreettisia taustaoletuksia ja käsitteitä (Vuori 2022.) Tässä tutkimuksessa tapaustutkimus näyttäytyy kaikista osuvimmin tutkimusasetelmana (*research design*), jonka kautta tapausta tarkastellaan (Vuori 2022; Laine 2007).

Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena, jossa tutkija pyrkii vaikuttamaan tutkimuskohteeseen kehittämällä tai parantamalla sitä (Heikkinen ym. 2007; Kuula 1999). Koska kyse on tutkimuksen tekemisen tavasta, voidaan toimintatutkimusta kutsua tässä tutkimuksessa tutkimusotteeksi (Jyrkämä 2022). Tutkijan aktiivinen rooli ja pyrkimys vaikuttaa tutkimuskohteeseen täyttyi, sillä sekä minun että muiden yritykseni ohjaajien ennalta nauhoittamien etäkehonhuoltotuntien lisäksi pidin kehonhuoltotunteja opiskelijoille myös koulussa heidän opiskelutarjossaan vieraillessa ja osa opiskelijoista tuli hyvinkin tutuiksi intervention aikana.

Toimintatutkimus etenee esittämänä syklisenä kehänä, jossa vuorottelevat suunnittelu, havainnointi, reflektointi ja toiminta kohti tavoitetta (Heikkinen 2007). Toimintatutkimus alkaa tilanteen kartoituksesta ja lähtökohtien selvityksestä, jonka jälkeen tehdään toiminnan tai vaikuttamisohjelman ideointia. Suunnittelun jälkeen toiminta eli interventio käynnistetään ja toteutetaan. Toteutuksen jälkeen tehdään havaintoja toiminnan seurauksista ja arvioidaan prosessia sekä intervention vaikuttavuutta eli tehdään evaluaatiota. Ideaalitulanteessa interventio päätetään juurruttamalla mahdollinen uusimuotoinen toiminta tai tehdään korjaavia toimenpiteitä totuttuihin toimintatapoihin. (Heikkinen ym. 2007; Kuula 1999; Jyrkämä 2022) Toimintatutkimus ei kuitenkaan ole monestikaan suoraviivainen prosessi, vaan voi vaatia useaa sykliä, joissa vaiheet toistuvat, kuten alla olevasta kuvasta voi todeta (kuva 8.) Aavaan tarkemmin tämän tutkimuksen syklit erotellen suunnittelu- toteutus- ja arviointivaiheet seuraavassa tutkimuksen toteuttamista koskevassa luvussa.



KUVA 8. Toimintatutkimuksen spiraali Heikkinen ym. (2007) mukaan

Fenomenologisen tieteenfilosofisen lähestymisen takia tutkimuksen paradigma eli näkökulma on kokemuksellinen. Se tarkoittaa käytännössä, että tutkimuksen on tarkoitus antaa ääni opiskelijoiden kokemuksille ja aineiston analyysi tulee tapahtumaan aineistolähtöisesti tutkittavien subjektiivista kokemusta esille tuoden. Roolini tutkijana on silloin oltava ymmärtävä kanssakokija, ulkopuolisen havainnoitsijan tai tulkitsevan analyytikon sijaan. (Jokinen 2022)

15 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Intervention aikana opiskelijoille annettiin mahdollisuus tehdä etäkehonhuoltotunteja kotona kaikille opiskelijoille avoimen Virtuaalisesti vierellä hankkeen perustaman Teams-luokkahuoneen kautta. Koska opiskelijat tarvitsivat vaativaa erityistä tukea opiskeluissaan, tarvittiin etäkehonhuoltotuntien itsenäisen suorittamisen rinnalle myös henkilökohtaista pienryhmäohjausta kouluajalla. Ohjasin vapaaehtoisille opiskelijoille kehonhuoltoa viikoittain marras-joulukuussa 2022 ja tammikuussa 2023. Opiskelijoiden aktiivinen ohjaaminen harjoitusten pariin oli tärkeää, jotta kokemuksia kehonhuoltoharjoittelusta saattoi karttua. Joitakin tutkimushaastatteluun osallistuvia opiskelijoita tapasin vain muutaman kerran ja joitakin lähes joka viikko intervention ajan, sillä opiskelijoiden kyky ja mahdollisuus tehdä harjoituksia itsenäisesti ja saada lähiopetusta koulussa vaihteli.

Vaikka interventioon osallistui suuri joukko opiskelijoita, tutkimushaastatteluihin päätyivät viisi tutkinto-opiskelijaa kahdesta eri ammattiin valmistuvasta ryhmästä. Tutkittavista kolme oli poikia ja kaksi tyttöjä. Kaikki olivat täysi-ikäisiä tai täyttivät 18 vuotta intervention aikana. Kenellekään tutkittavista ei ollut muuta aktiivista liikuntaharrastusta intervention aikana ja heidän liikunnallinen taustansa oli vaihteleva. Seuraavaksi kuvaan intervention toteuttamista suunnittelusta tutkimushaastatteluihin.

15.1 Suunnittelu ja luokkahuonevierailut

Toimintatutkimusta tehdään aina yhteistyössä tutkittavan tahon kanssa (Heikkinen 2007) ja tämä tutkimusprojekti toteutettiin yhteistyössä Ammattiopisto Luovin opettajien ja koulunkäynnin ohjaajien sekä Virtuaalisesti vierellä -hankkeen vastaavan kanssa. Teimme hankevastaavan kanssa suunnitelman siitä, miten kynnystä tehdä etäkehonhuoltoharjoituksia laskettaisiin. Luovin opiskelijoilla oli ollut mahdollisuus tehdä harjoituksia etänä kevästä 2021 yritykseni Facebook-ryhmissä, mutta päädyimme siirtämään ryhmät hankkeen hallinnoimaan Teams-luokkahuoneeseen suoraan koulun sisäiseen verkkoympäristöön, jotta harjoitusten saavutettavuus helpottuisi. Lisäksi päätimme toteuttaa luokkahuonevierailut, joiden tavoitteena oli tehdä tutustuttua minua opiskelijoilla ja tehdä kehonhuoltoa tutuksi sekä antaa tietoa interventiosta ja mahdollisuutta osallistua tutkimushaastatteluun.

Luokkahuonevierailut toteutettiin syys- ja lokakuun 2022 aikana ja ne järjesti Virtuaalisesti vierellä hankkeen hankevastaava, joka sopi vierailuista ryhmien opettajien kanssa. Vierailin neljässä TUVVA- eli tutkintoon valmentavan koulutuksen ryhmässä ja neljässä ammattitutkintoa opiskelevien ryhmässä noin 15-20 minuutin ajan. Vierailujen sisältö vaihteli hieman opiskelijoiden kiinnostuksen ja tilanteen mukaan, mutta jokaisella kerralla esittelin itseni, kerron yrityksestäni, opiskeluistani, käynnistyneestä opinnäytetyöprosessistani, mahdollisuudesta tehdä etäkehonhuoltotunteja joko koulussa tai kotona.

Luokkahuonevierailut olivat myös tapa tavata ryhmän opettajat ja ohjaajat ja päästä kertomaan mahdollisuudesta osallistua viikoittain Facebook-lähetystenä koulu-aikaan järjestettävään matalan kynnyksen kehonhuoltoharjoitukseen eli Aamujoogaan koululuokasta koko ryhmän tai osan ryhmästä kanssa tai käynnistää valmiiksi nauhoitettuja harjoituksia Teams-luokkahuoneesta kun se sopii ryhmän aikatauluun. Opiskelijoille näytettiin konkreettisesti mistä harjoitukset löytyvät ja kerrottiin, että ne ovat käytettävissä myös kouluajan ulkopuolella koko lukuvuoden loppuun saakka. Lisäksi käytiin läpi, että jos kehonhuoltoharjoiteluista muodostuu viikoittainen tapa, on opiskelijoilla mahdollisuus osallistua tutkimushaastatteluun, jossa keskustellaan kehonhuoltokokemuksista ja opiskeluissa jaksamisesta. Opiskelijoille kerrottiin tutkimukseen osallistumisen olevan vapaaehtoista ja siitä, ettei heidän henkilöllisyytensä tule esiin tutkimuksen raportoinnissa.

Käytin jokaisesta vierailusta noin puolet kehotietoisuutta lisäävään toiminnalliseen osuuteen, jossa opiskelijat saivat omalla tuolillaan istuen kokeilla hengitysharjoitusta ja selän eri liikesuuntia. Kokeilimme yhdessä lateraalista pallea- eli pilateshengitystä, jonka avulla tunnustelimme hengityksen vaikutusta ryhtiin, keskivartalon aktivoitumiseen ja toteutimme samalla keskittymis- ja läsnäoloharjoituksen. Teimme hengityksen tahtiin rauhallisia dynaamisia venytyksiä ylä- ja keskivartalolle, joiden aikana kävimme läpi liikkeen keinoin selän flexion, extension, lateraaliflexion ja rotaation eli selän pyöristys-, notkistus-, sivutaivutus- ja kiertosuunnat. Toiminnallinen osuuden tavoite oli konkretisoida opiskelijoille, millaisia taitoja ja tietoja kehonhuoltoharjoittelu voi heille opettaa ja opiskelijat osallistuivatkin tähän osuuteen kiittävästi, vaikka asia ei tiedollisen osuuden aikana olisikaan niin kiinnostanut.

Vierailujen päätteeksi sovittiin, että opettajat raportoivat opiskelijoiden innostumisesta ja arvoivat opiskelijoiden kykyä ja tarvetta sitoutua projektiin. Opettajat innostuivat projektista

vaihtelevasti, mutta suurin osa opettajista oli yhteydessä vierailun jälkeen tavalla tai toisella. Osa ryhmistä osallistui virkistysmielessä yhden tai useamman kerran kokeiluluontoisesti kehonhuoltosisältöihin, muttei sitoutunut pidemmäksi aikaa. Lopulta projektiin sitoutui kaksi ammattiin opiskelevien ryhmää ja josta yhteensä viisi opiskelijaa päätyi tarkemmin haastateltaviksi.

15.2 Kehonhuoltoharjoitusten toteutus

Toimintatutkimuksen mallin mukaan toteutettua toimintaa reflektoidaan havaintojen perusteella ja tehdä sen mukaan joko korjaavia toimenpiteitä ja käynnistää uusi sykli uusine toimenpiteineen. Toisaalta tavoitteiden täytyessä voidaan edetä kohti kokonaisevaluaatiota ja juurruttamista. Ideaalitapauksessa toimintatutkimuksessa kierretään niin monta sykliä, että toiminnalle asetutut tavoitteet täyttyvät. (Heikkinen 2007; Jyrkämä 2022) Yhdessä ryhmässä toimintatutkimuksen toiminta oli saanut alkunsa luokkahuonevierailusta ja ryhmälle näytettiin viikoittain valkokankaalta etäpilatesharjoitusta omassa luokassa. Tutkittavien henkilöllisyyden salassa pitämisen vuoksi en kutsu heidän ryhmäänsä ammattinimikkeellä vaan yleisemmin päätetyöläiset, ammattialan työtehtävien painottuessa päätteen ääressä työskentelyyn. Annoin toiminnan jatkoa opettajan ja ohjaajan organisoimien mukaan, sillä he vakuuttivat, että osa opiskelijoista on tehnyt harjoituksia myös kotona ja näin ollen kehonhuoltokokemuksia alkoi syntyä.

Toisessa ryhmässä kiinnostuttiin aiheesta, mutta opettaja totesi heti, ettei usko opiskelijoiden tekevän harjoituksia ilman läsnäolevaa lähiopetusta. Sovimme heidän kanssaan, että vierailen marraskuun ajan viikoittain yhteisten aineiden opintojen jälkeen heidän luokkassaan ja ohjaan kehonhuoltoharjoituksen vapaaehtoisille. Kutsun ryhmää fyysisen työn tekijöiksi, sillä heidän ammattialallaan ollaan paljon jalkojen päällä ja nostellaan kuormia. Tämän ryhmän kanssa käynnistyi siis toimintatutkimuksen mukaisen mallin toisen sykli uusine toimenpiteineen, sillä luokkahuonevierailusta alkanut sykli ei tuottanut toivottua tulosta.

Sain pitää fyysisen työn tekijöille pilottitunnin ryhmän opettajan läsnä ollessa niin, että minulla oli 45 minuuttia aikaa puolikkaalle ryhmästä, jolloin opetustilanteessa oli kerrallaan mukana 5-6 henkilöä ja heti perään vastaava aika toiselle puolelle ryhmästä. Halusin kartoittaa ryhmän henkilökohtaisia kokemuksia ja pelkäsin, etteivät ne tule esiin, jos ainoastaan keskustelemme

niistä yhdessä ryhmän kesken, joten keräsin läpi tunnin palautetta kirjallisesti ja nimettömästi muutamalla sanalla koko ryhmältä.

Ensin osallistujat saivat kirjoittaa lyhyesti, millainen olo kehossa oli ennen harjoituksen aloitusta. Vastauksissa toistui ”ok” tai ”ihan hyvä olo”. Sitten teimme rentoutusharjoituksen hengitykseen keskittyen ja sen jälkeen palautteissa luki muun muassa:

”tosi rentoutunut olo tuli”

”oli vähäsen hankala, mutta se (rentoutuminen) löytyi hetken päästä”

”oli helppoa rentoutua”

Halusin tutustuttaa opiskelijoita etäkehonhuoltoharjoituksiin, joten näytin valkokankaalta itse kuvaamaani pilatesharjoitusta ja ohjasin samalla opiskelijoita paikan päällä yksilöllisesti varioiden liikkeitä, antaen palautetta, kannustaen ja tarvittaessa soveltaen. Pilatesharjoitus näytti olevan opiskelijoille todella raskas haastaen sekä voimaa, liikkuvuutta, että koordinaatiota, mutta loppurentoutuksen jälkeen palaute oli näkemääni suhteutettuna yllättävän positiivista:

”Ihan ok. Otti välistä paikkoihin. Rentoutunut viilis.”

”Tuntui tosi mukavalta ja raskaalta. Tuli rentouttava olo.”

”Oli fyysisesti hyvä keholle. Oli helpompi rentoutua.”

Kannustavien kirjallisten palautteiden jälkeen jatkoin pilottitunnin jälkeen marras-joulukuun ajan viikoittaisia kehonhuoltotunteja samalla kaavalla. Ensin vaihdettiin kuulumisia, tehtiin alkurentoutus, käynnistin pilatesvideon ja opiskelijat seurasivat liikkeitä valkokankaalta samalla kun kävin yksilöllisesti avustamassa liikkeissä. Jos tahti meni liian kovaksi tai harjoitus eteni liian nopeasti liikkeestä seuraavaan, kävin laittamassa videon hetkeksi tauolle. Välillä opiskelijat tuntuivat myös tarvitsevan taukoja, joiden jälkeen voimaa ja keskittynyttä vaativat liikkeet taas onnistuivat paremmin. Lopuksi teimme loppurentoutuksen ja vaihtelin rentoutuksen tapoja. Välillä oltiin täydessä hiljaisuudessa, välillä käytin musiikkia, teimme piikkipallohierontaa tai mielikuvarentoutusta, mutta aina ohjasin rentoutuksen yhteydessä tavalla tai toisella opiskelijat keskittymään hengitykseensä.

Opiskelijoilla oli joulun alla paljon tekemistä, joten päädyimme sopimaan tutkimushaastattelut fyysisen työn tekijöiden kanssa tammikuun loppuun ja jatkamaan viikoittaisia tapaamisiamme

tammikuussa. Kävin ennen joulua myös päätetyöläisten luokassa ja kävi ilmi, että heidän viikoittaiset harjoituksensa koulussa olivat kestäneet vain kolme kertaa, jolloin yhdessä koko koululle pitämäni etäjoulurentoutuksen kanssa opiskelijat olivat tehneet koulussa kehonhuoltoa maksimissaan neljä kertaa. Kolme opiskelijaa oli kuitenkin innokkaita tekemään harjoituksia kotona, joten sovimme heidän kanssaan tutkimushaastattelut helmikuulle. Sovimme myös tammikuun loppuun yhden kehonhuoltoharjoituksen koko ryhmälle heidän omaan luokkaansa lähiopetuksena pidettäväksi, jonka sisällöksi opiskelijat toivoivat helppoa joogaa. Nämä toimenpiteet korjasivat taas toimintaa tutkimuksen näkökulmasta otollisemmaksi ja käynnistivät toimintatutkimuksen termein kolmannen syklin.

Fyysisen työn tekijöillä oli joulukuussa paljon ohjelmaa ja osa oli myös välillä kipeänä, joten osa tapaamisistamme peruuntuivat. Lopulta syksyille saatiin järjestettyä viisi yhteistä harjoitusta. Joulukuun viimeisellä kerralla halusin vähentää luokan hälyä, emmekä tehneet harjoitusta ruudulta, vaan suoraan minun ohjauksessani. Kokeilimme Pilateksen sijasta joogaa, alkuun hieman dynaamisemmin flow joogan tapaan ja harjoituksen loppuosan pitkiä staattisia venytyksiä hengitykseen keskittyen yin joogan tapaan. Opiskelijat pitivät harjoituksesta kovasti, vaikka välillä toimintamme keskeytyi pidemmäksi ajaksi keskusteluun ja opiskelijoiden kysymyksiin. Keskeytykset olivat kuitenkin tärkeitä, sillä heitä askarruttivat monet kehon ja mielen toimintaan liittyvät tekijät, joiden aikana myös harjoittelun tiedollinen ulottuvuus korostui ja he saivat vastauksia koko jakson aikana prosessoimiinsa asioihin.

Kannustin opiskelijoita tekemään harjoituksia videoilta joululoman aikana, sillä katsoin, että heillä oli jo paljon osaamista ja tottumusta kehonhuollon tekemiseen ja ajattelin heidän kykenevän tekemään harjoituksia tuloksellisesti myös itsekseen. Tammikuussa tapasimme fyysisen työn opiskelijoiden kanssa yritykseni tiloissa kehonhuoltoon tarkoitettussa salissa. Kehonhuoltoa ja rauhoittumista varten rakennettu ympäristö teki heihin vaikutuksen, sillä aloitimme marraskuussa harjoitukset heidän luoksaan alkuun ilman välineitä takkien päällä liikkuen. Yin joogaharjoitus tuntui eri ympäristössä olevan heille varsinainen elämys ja tuohon erilaiseen harjoitukseen oli mukava päättää yhteiset harjoitukset. Opiskelijat kiittelivätkin mahdollisuudesta vuolaasti.

Päätetyöläisten kanssa olimme tavanneet kasvokkain vain kaksi kertaa, ensimmäisen luokkahuonevierailulla sekä toisen haastatteluista sopiessamme ja muuten olimme pitäneet yhteyttä ryhmän opettajan ja ohjaajan kanssa. Kolmannen kerran tapasimme, kun pidin

koulunkäynnin ohjaajan ehdotuksesta yhteisen joogaharjoituksen, joka tuntui jännittävän kaikkia. Kun harjoituksen aikana saavutettiin rauhallinen tunnelma, se rikkoontui pian nauruun, kysymyksiin tai kaverin tai oman tekemisen äänekkääseen arviointiin. Tämä ärsytti ja suututti osaa opiskelijoista, jotka olisivat halunneet keksittyä tunnelmaan ja toi esiin luokan työrauhaongelmia, joista haastateltavat myöhemmin tutkimushaastattelussa kertoivat. Lähetin vielä tutkimushaastatteluihin sitoutuneille linkin omaehtoiseen joogaharjoituksen ennen tutkimushaastatteluita, jotta heidän viimeisin kokemuksensa joogasta olisi ollut rentouttavampi.

15.3 Tutkimushaastattelut

Haastatteluihin osallistuvat opiskelijat halusivat molemmissa ryhmissä, että haastattelut tehdään yhdessä oman opintoryhmän kanssa, tutkimukseen osallistujien kesken. Suunnitteluvaiheessa oli siis ajatus, että haastatteluja olisi ollut kaksi, toinen fyysisen työn tekijöille ja toinen päätetyöläisille, mutta pian kävi selville, että fyysisen työn tekijöillä ei ole kaikilla samoja aikatauluja ja näin ollen haastattelut tulisivat olemaan sekä pari-, ryhmä-, että yksilöhaastatteluja.

Tutkimuksen luotettavuuden sekä tutkimuskysymysten ja aineiston vastaavuuden takia tutkimushaastattelua olisi hyvän tutkimustavan mukaisesti pilotoida (Hirsjärvi & Hurme 2022.) Tässä tapauksessa haastattelun testaaminen toi myös arvokasta tietoa siitä, miten kuormittavaksi erityisammattiopiskelijat kokevat haastattelun ja tarvitsevatko he tukea haastattelutilanteessa. Koska yksilöhaastattelu oli minulle metodina tutumpi, päädyin tekemään pilottihaastatteluna parihaastattelun, eivätkä haastateltavat halunneet toistensa lisäksi mukaan opiskelun ohjaajaan tai muita tukihenkilöitä, vaikka heille sitä mahdollisuutta tarjottiin.

Aineiston keruu tehtiin teemahaastatteluilla, sillä teemahaastattelu antaa vastaamisen vapautta valmiiksi määritellyistä aiheista. Näin ollen tutkittavat voivat melko vapaasti puhua valmiiksi valituista aiheista, jolloin heidän kokemuksensa tulevat esiin heidän itsensä kertomana ja antavat mahdollisen autenttisen kuvan heidän kokemuksistaan. (Hirsjärvi & Hurme 2022) Kokosin haastattelua varten muistilistan teemoista (LIITE 1), joista aion kysyä opiskelijoilta, jolloin teemahaastatteluun tuli mukaan ennalta suunniteltua struktuuria. Määrittelen haastattelut puolistrukturoiduiksi, sillä pilottihaastattelu ei antanut aiheita muuttaa teemoja, joiden järjestyskin pysyi samana. Hirsjärvi ja Hurme (2022) kirjoittavat puolistrukturoidusta

haastattelusta, että kaikille haastateltaville esitetään samat tai lähestulkoon samat kysymykset samassa järjestyksessä, joskin joidenkin määritelmien mukaan puolistrukturoidussakin haastattelussa – kuten teemahaastattelussa – voidaan vaihdella kysymysten järjestystä.

Pilottihaastattelussa tuli esiin, että vaikka opiskelijat ovat silmin nähden kehittyneet kehotuntemuksessa, kyvyssä rauhoittua ja rentoutua kehonhuoltoharjoitteiden avulla sekä oppineet myös tiedollisella tasolla valtavasti hengityksestä, kehon liikesuunnista, liikkuvuudesta ja keskivartalon käytöstä, oli heidän hyvin vaikea sanallistaa oppimaansa ja kertoa kokemuksistaan. Olin ollut heille tutkimushaastatteluun saakka paitsi uusien asioiden opettaja, myös oppimisen tuki sanoittamalla heidän kokemuksiaan ja tuntemuksiaan ja huomasin, että heidän kokemustensa esiin saaminen vaati minulta samaa tukijan ja sanoittajan roolia.

Pilottihaastattelu alkoi parihaastatteluna, mutta noin 45 minuutin kuluttua toisen haastateltavan oli lähdettävä aikataulusyistä. Haastattelun luonne muuttui niin, että pääsin yksilöhaastattelussa pureutumaan syvemmin toisen opiskelijan kokemuksiin ja tulin vakuuttuneeksi siitä, että sain taltioitua tutkimusaineistoon hänen kokemuksistaan kaiken, minkä haastatellen voi saada. Koska toisen opiskelijan haastattelu jäi paitsi vajaaksi, myös käsiteltyjen teemojen suhteen melko pinnalliseksi, teimme haastattelun hänen kohdallaan vielä uudestaan yksilöhaastatteluna. Pilottihaastattelut opettivat kohderyhmästä, että saadakseen syvällisiä ja kokemuksia kuvailevia vastuksia opiskelijoiden kokemuksista, on teemoja pohjustettava ja kerrottava niistä opettavaan sävyyn, kuten kehonhuoltoharjoituksiani ohjatessani tein.

Toisen ryhmän haastattelu oli tarkoitus järjestää kolmelle tutkimushaastatteluun sitoutuneelle opiskelijalle yhteisenä ryhmähaastatteluna. Heille oli erityisen tärkeää, että he saavat olla tilanteessa yhdessä, vaikka lopulta inhimillisten syiden takia haastattelut jakautuivat yhdeksi pari- ja yhdeksi yksilöhaastatteluksi. Parihaastatteluun osallistuneet opiskelijat kokivat saaneensa turvaa toisistaan ja toinen opiskelijoista kuvasi kokemustaan näin:

”On tosi hankalaa välillä tietyssä tilanteessa yksin lähteä kertoon jostain, kun jos sulla on joku kysymys ja sit oot sillain että niin mitä. Että kyllähän jossain tilanteessa, että okei mä en tiedä mitä vastaan ja toinen vastaa ekana, mä oon sillain, aaahh. nyt mä tiedän mitä mä haen tältä.”

Yksilöhaastatteluun ryhmähaastattelun sijasta päätyntkin koki onneksi tilanteen menneen hyvin: *”Mua jännitti aluksi hirveesti, jos mä en osaa vastata mitään, mutta hyvä fiilis jäi”*.

Vaikka molemmista ryhmistä oli tarkoitus haastatella kolmea opiskelijaa, jäi toisesta ryhmästä lopulta yksi opiskelija pois ja täten aineisto koostuu viiden opiskelijan kokemuksista. Ennen haastatteluita käytiin läpi kaikkien tutkittaen suostumus (LIITE 2), jonka antamiseen he olivat saaneet tutustua etukäteen sähköpostilla lähetettyyn liitteenä esitettyyn tutkimustiedotteen ja suostumuslomakkeen kautta. Tutkittavat olivat tietoisia tutkimuksen anonymiteetin lisäksi, aineiston käsittelystä ja siitä, että he saavat milloin tahansa keskeyttää haastattelun, jos siihen tulee tarvetta. Haastattelut tallennettiin Jyväskylän yliopiston Teams -tallenteena yliopiston One Driveen ja varmuuskopio tallennettiin puhelimen nauhoitustoiminnolla salasanoin suojattuun älypuhelimeen. Tallenteet tuhoetaan tutkimusraportin hyväksymisen jälkeen.

15.4 Aineiston analyysi

Haastatteluaineistoa kertyi yhteensä viisi tuntia ja 47 minuuttia, jonka karkea litterointi onnistui liittämällä ääniraita word-tiedoston sanelu- ja transkriptio toimintoon. Litteroidun aineiston suuruudeksi tuli aikaleimamerkintöjen kanssa yhteensä 254 sivua. Ensimmäisellä aineiston kuuntelukerralla tarkensin litteraattia tarvittavilta osin ja merkitsin tutkimuskysymysten kannalta erityisen merkitykselliset kohdat ylös. Toisella kuuntelukerralla jaottelin aiheistoa, eli tein koodausta. Poimin haastateltavien puheesta lyhyempiä tai pidempiä asiakokonaisuuksia sen mukaan, missä näin selkeästi yhden teeman, aiheen tai kokemuksen. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullinen sisällönanalyysi perustuu tutkijan tekemällä koodaukselle, jossa tunnistetaan ja nimetään aineistosta löytyviä sisällöllisiä elementtejä.

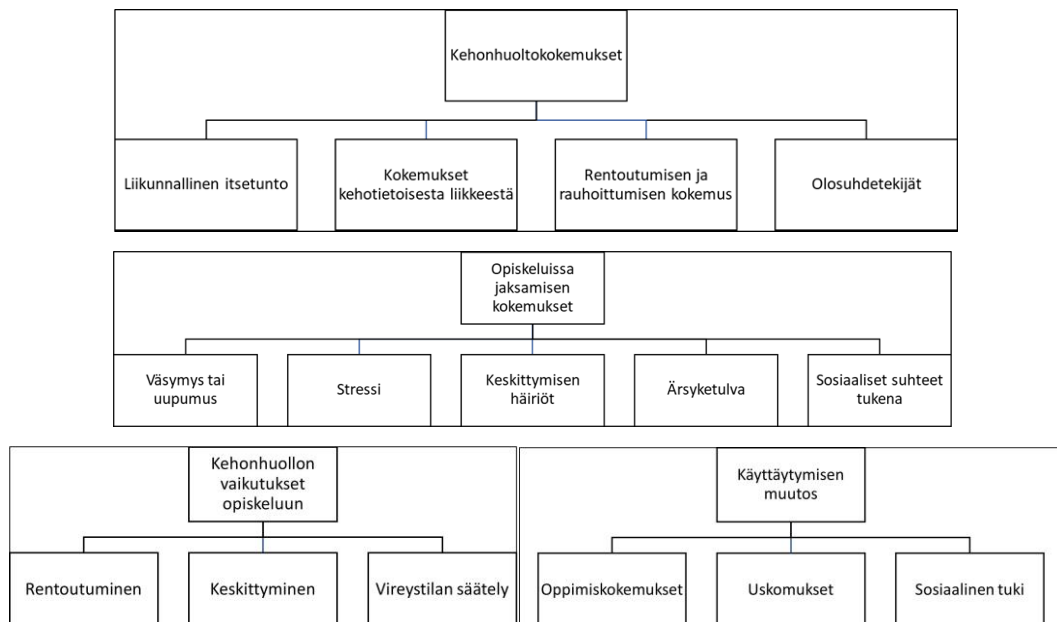
Merkitsin word-tiedostoon jokaisen tutkittavan kommentit omalla värillään, jotta myöhemmin tunnistan, kenen kokemuksesta on kyse. Sen jälkeen tein karkeaa teemottelua, eli jaoin kokemukset otsikoiden alle, sen mukaan millaisia kokemukset olivat. Otsikoiksi muodostui aineiston perusteella; taustatietoja (1), harjoitukseen vaikuttaneet olosuhteet (2), kokemukset voimavaroista, oppimis- ja työskentelyvalmiuksista ja terveydentilasta (3), kokemukset kehonhuollosta tai kehotuntemuksesta (4), kokemukset koulussa jaksamisesta (5), käyttäytymisen muutos tai sen tavoite (6) ja liikunnallinen itsetunto tai minäpystyvyys (7).

Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan aineistoa analysoidessa aineistoa selkeytetään, tiivistetään tai pelkistetään sellaiseen muotoon, jossa aineiston informaatiota ei kadoteta. Pelkistin tutkittavien kommentteja tarvittavilta osin, jotta aineistoa oli helpompi käsitellä. Taulukossa 1 on esitetty esimerkki pelkistämispöytäselästä.

TAULUKKO 1

Esimerkki pelkistämistä	
Aineistosta koodattu osa	<i>”Jos olis kavereita tekemässä, niin niin tulis sit tehtyä enemmän aloittaminen on aina pahinta”</i>
Pelkistetty ilmaisu	ystävän tuki harjoituksen aloittamisen apuna

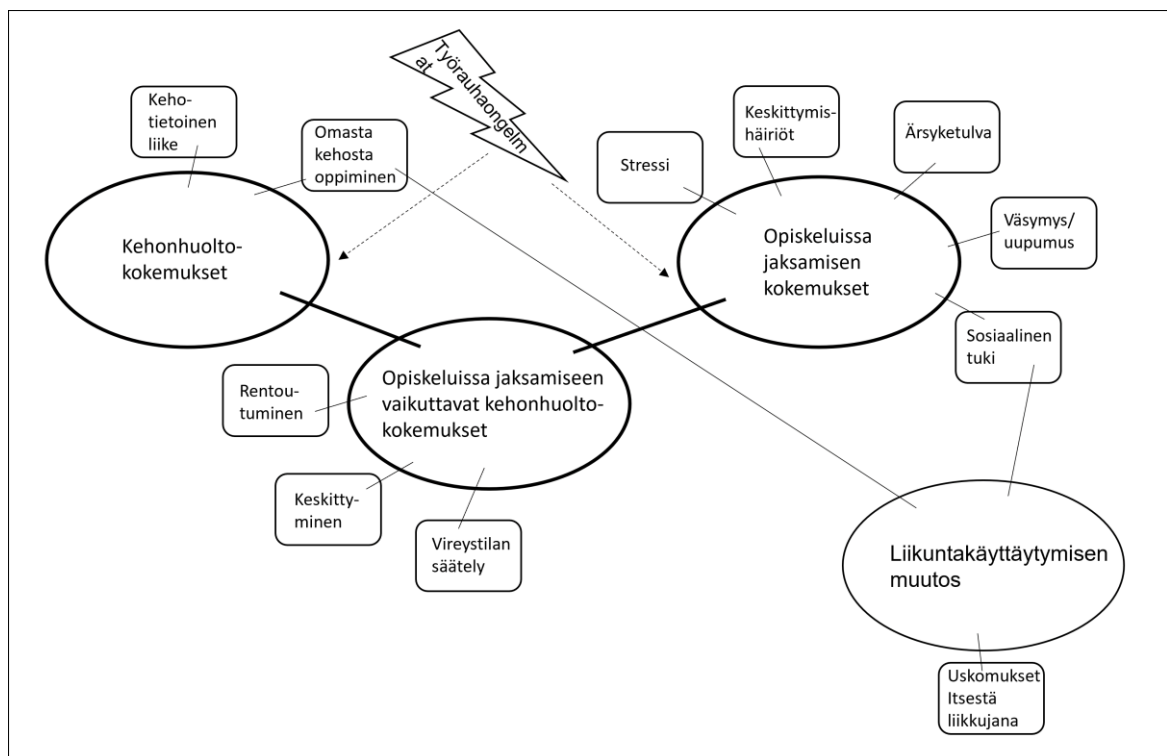
Tarkastelin teemoihin jaettuja pelkistystuloksia ja tein tulkintaa siitä, mitkä asiat voisivat liittyä toisiinsa, selittää kokemuksia tai käyttäytymistä ja rakensin ensimmäisen analyysikehyksen, alla olevan kuvan tavalla (kuva 9.) Muodostin neljä pääteemaa, jonka alle syntyi kolmesta viiteen luokkaa, jotka kuvaavat teemojen alle asettuvia kokemuksia tai käyttäytymisen muutosta. Teemoiksi muodostuivat; kehonhuoltokokemukset (1), kokemukset opiskeluissa jaksamisesta (2), kokemukset kehonhuollon vaikutuksista opiskeluun (3) ja tottumuksen muutokset (4).



KUVA 9. Ensimmäinen versio analyysikehyksestä

Kuuntelin haastatteluita kolmannen kerran läpi ja poimin lainauksia, jotka perustelevat muodostamiini luokkien käsitteet, mutta huomasin, että kokemukset olivat limittyneet ja olin

muodostanut useamman pääteeman alle samoja luokkia. Vuori (2022) toteaa, ettei laadullinen sisällönanalyysi pohjaa millekään erityiselle teoreettis-metodologiselle ajattelulle, joten analyysille ei löydy yhteisiä sääntöjä, eivätkä analyysia ohjaa myöskään erityiset menetelmälliset käsitteet. Tuomen ja Sarajärven (2018) sisällön analyysiä koskevassa oppaassa ohjeistetaan, että yksi merkityksellinen aineiston osa voi kuulua samaan aikaan vain yhteen luokkaan. Tein metodikirjallisuuteen tutustumiseni jälkeen päätöksen luopua hierarkkisesti kokemukset ylä- ja alaluokkiin jakavan tavan analysoida aineistoa ja aloin hahmotella analyysikehystä käsittekartan avulla, johon voin yhdistää moniulotteisemmin kokemusten vaikutukset toisiinsa. Käsittekartta muuttui vielä raportin kirjoittamisen yhteydessä, sillä aineistoon palaaminen tarkensi analyysiä. Kuvasta 10. katosi opiskelun jaksamisen kokemuksissa ollut luokka ärsyketuvasta, sillä opiskelijat kokivat salamalla merkityt työrauhaongelmat olevan juuri niitä ärsykeitä, jotka vaikuttivat opiskeluissa jaksamisen kokemuksiin. Lisäsin myös kehonhuoltokokemusten alle olosuhdetekijät, joiden vaikutukset olivat positiivisia työrauhaongelmien negatiivisen vaikutuksen sijasta.



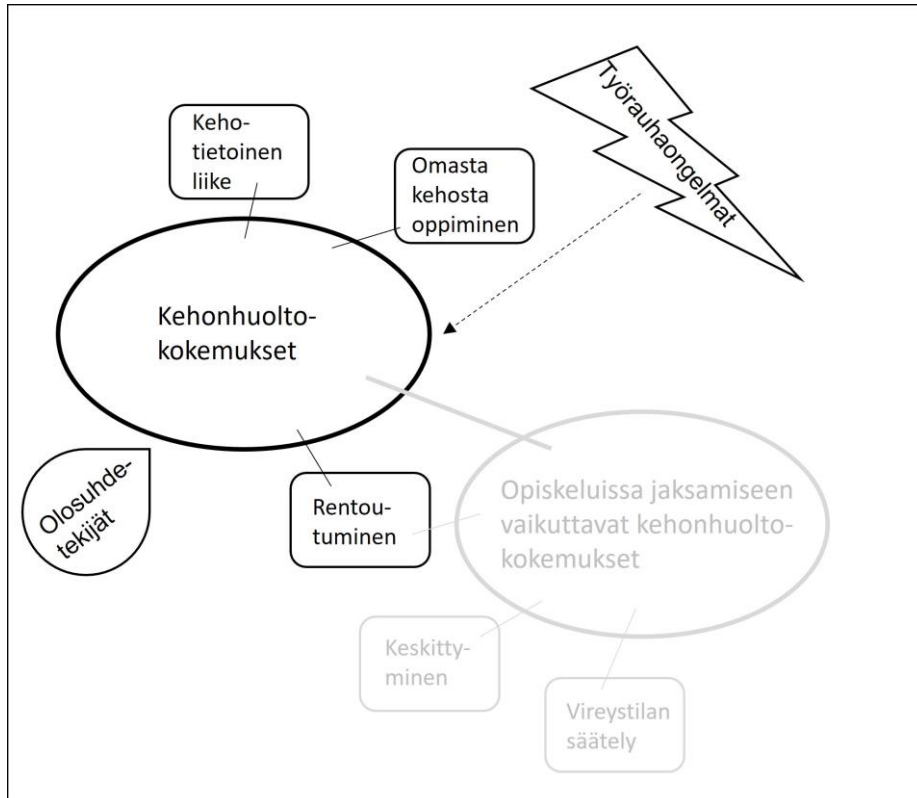
KUVA 10. Tutkimuksen analyysistä syntynyt analyysikehys käsittekartan muodossa

Kuvaan seuraavissa luvuissa aineiston analyysistä aineistolähtöisesti nousseet opiskelijoiden kokemukset, joita vertailen aiemmin kirjallisuuskatsauksessa esitettyihin teorioihin ja aiempiin tutkimustuloksiin peilaten niitä laajempaan kontekstiin.

16 KEHONHUOLTOKOKEMUKSET

Kehonhuoltokokemukset koostuivat omasta kehosta oppimisesta sekä kehotietoisien liikkeen, rentoutumisen, keskittymisen ja vireystilan säätelyn kokemuksista. Näistä opiskelijat toivat esiin keskittymisen ja vireystilan säätelyn kokemukset erityisesti opiskeluissa jaksamisen näkökulmasta, joten näitä alla olevaan kuvaan harmaalla merkattuja kokemuksia käsitellään myöhemmin opiskeluissa jaksamiseen vaikuttavia kehonhuoltokokemuksia käsittelevässä luvussa.

Opiskelijat toivat esiin rentoutumisen kokemuksia sekä kehollisina itseisarvoisina kokemuksia, että opiskelussa jaksamista tukevana toimintana, joten rentoutumisen kokemuksia kuvataan sekä tässä luvussa, että myöhemmin toisesta näkökulmasta opiskeluissa jaksamiseen vaikuttavia kehonhuoltokokemuksia kuvaavassa luvussa. Jokainen haastateltava toi esiin, että luokassa olevat työrauhaongelmat häiritsivät kehonhuoltoharjoittelua. Myös muilla harjoitteluolosuhteilla oli vaikutuksia kehonhuoltokokemuksiin. Kuvassa 11 on esitetty koonti niistä teemoista, joita tässä luvussa käsitellään.



KUVA 11. Koonti kehonhuoltokokemuksista ja niihin vaikuttavista teemoista

16.1 Omasta kehosta oppiminen

Kaikki tutkittavat kokivat oppineensa jotain uutta omasta kehostaan. Uusia kokemuksia oli tullut esimerkiksi, asennon linjaamisesta hyvään ryhtiin, tietoisesta hengityksestä ja hengityksen yhdistämisestä liikkeisiin, keskivartalon pienten lihasten olemassaolosta ja käyttämisestä, sekä kehon kiputilojen huomioimisesta ja kokemuksesta, että niihin voi vaikuttaa tekemällä tietynlaista kehonhuoltoa.

Oppimiskokemuksiin vaikuttivat luonnollisesti aiempi harjoitustausta ja intervention aikana tehtyjen harjoitusten määrä. Nimitän päätetyöläisiä myöhemmin tekstissä muutetuilla nimillä Anni, Leena ja Heikki. Fyysisen työn tekijöitä nimitän Petriksi ja Jariksi.

Anni ja Heikki tekivät koulussa joogatunnin lähiopetuksena ja etäharjoituksena koululuokassa muutaman Pilateksen ja rentoutusharjoituksen. Anni oli tehnyt kotona useita harjoituksia, lähinnä pilatesta ja jonkun joogatunnin, yhteensä 8-10 harjoitusta. Heikki oli tehnyt tai ainakin yrittänyt tehdä kotona paria harjoitusta yhteensä 6 harjoitusta. Leena oli tehnyt harjoituksia vain video-ohjauksessa, joko koulussa tai kotona viiden harjoituksen verran. Fyysisen työn tekijät osallistuvat seitsemälle kehonhuoltotunnille koulussa oman ryhmänsä vaihtelevan vapaaehtoisen pienryhmän kanssa ja pääsivät he kerran myös yrityseni tiloihin yksityistunnille. Petri teki harjoituksia vain koulussa ja Jari taas teki yhteensä yli 20 harjoitusta, eli kaikki Teams-luokkahuoneessa olleet kahdeksan pilatesharjoitusta, jotkut useampaankin kertaan sekä flow joogan, Fascia Methodin, terve selän ja lihaskunnon.

Kaikki mainitsivat oppineensa uutta ryhdistä ja selän asennosta. Erityisesti Anni, Leena ja Jari kokivat, että oppivat selästään uutta Pilateksen kautta. Kun harjoituksissa linjattiin asentoa hyvään ryhtiin, Anni koki huomanneensa, että oli tottunut seisomaan väärin. Huomiot olivat synnyttäneet motivaatiota pitää ryhtiä yllä ja kiinnittää siihen enemmän huomiota ja tästä syystä ryhtiasiat olivat mielessä useammin.

Leena taas oli herännyt äidin selkäkipujen kautta ymmärtämään mahdollisuuden perinnöllisten ominaisuuksien aiheuttamiin selkäkipuihin tulevaisuudessa jo ennen projektin alkua ja oli valmiiksi motivoitunut ottamaan vastaan kaikki ryhdin ylläpitoon vaikuttavat vinkit:

”Se on jäänyt vaan mieleen että ehkä vähän pitää, pitää silmällä sitä omaa asentoa kun kävelee.”

Jari puolestaan oli jo kokenut selkäkipuja, joiden vähentyminen keuhonhuoltoharjoittelulla motivoi kiinnittämään huomiota selän asentoon. On huomionarvoista, että kaikilla kolmella motivaatio nousee esiin yhdessä uuden oppimisen kokemusten kanssa. Tämä on linjassa Hautamäen ja kumppaneiden (2013) esittämään ajatukseen siitä, että oppimiseen tarvitaan aina motivaatiota, jolloin kiinnostus suuntaa tarkkaavaisuuden oikeisiin asioihin, jotta ponnistelemme tarpeeksi pitkään oppiaksemme.

Hengitys nousi esiin lähes kaikkien teemojen yhteydessä, sillä oli vaikutusta niin rentoutumiseen, stressin säätelyyn, liikkeen rytmittämiseen kuin moneen muuhunkin tekijään. Muun muassa Heikki toi hengityksen vaikutusta esiin oppimiskokemuksena:

”Mut sitä että kuinka paljon niinku loppujen lopuks tulee käyttäään palleaa ja kuinka paljon niitä keuhkoja ja sisäänhengitystä tai miten hengität... ei nyt ihan täyttä uutta ole mutta olen niinku siihen selvästi herännyt.”

Lähes kaikki toivat esiin myös sitä, miten vaikeaa hengitys ja liike on yhdistää, kuten esimerkiksi Anni kertoo:

”Mä niinku osaisin yhdistää ne (liikkeen ja hengityksen) mutta sitten kun mä keskityn niihin liikkeisiin niin sitten mä unohdan sen tietyn rytmin siinä hengityksessä.”

Keskivartalon lihaksista puhuttaessa tuli esiin, miten vaikea keskivartaloa on hahmottaa ja lopulta oppimista oli tapahtunut juuri kyvyssä huomata keskivartalon vaikutus liikkumiseen. Petri, joka taas ei kokenut tunnistavansa keskivartalon lihaksia, koki kuitenkin, että hän oli oppinut niiden toiminnasta uutta tietoisella tasolla. Itseään liikunnallisesti taitavaksi kuvailevan Leenan kokemukset keskivartalon lihaksistosta taas olivat taas liikkeen tuntemukseen perustuvia:

”Mä oon huomannut niinku liikkeitä ihan pienempiäkin mitkä vaikuttaa niin kun kohtiin mitä ei oo aikaisemmin ajatellut, että voi tällöinen liike voi vaikuttaa tänne... ahaa

voi vaan tehdä tämmöistä pientä asiaa ja sitten yhtäkkiä sulla onkin, siis vaikuttaa niinkun vatsalihaksiin tai jonnekin muualle” (Leena)

Kaikki paitsi Petri kertoivat huomaavansa välillä voimakkaita lihaskireyksiä muun muassa pitkään paikallanolen jälkeen. Jari koki oppineensa miten lihaskipujen kanssa voi toimia:

”Ehkä opin, miten sitten jos joku, joku kohta selästä menee jumiin esimerkiksi niin miten sitä avataan mun pitää tehdä jonkilaista liikettä vaikka se sattuisikin.”

Petri osasi kaikista vähiten kertoa omista tuntemuksistaan, vaikka hän koki oppineensa paljon uutta:

”Mun on vaikee kuvailla tämmöisiä kehollisia juttuja tai sellaisia mun on helppo kuvailla tunteita.”

Petri kertoi, ettei hänellä ole juuri kokemuksia liikunnasta ja kaikki liikkuminen on aina tuntunut epäluontevalta. Kysyttäessä uuden oppimisen yhteydessä lempiaineista hän kertoo:

Tähän mulla on ollut vuosia sama sama vastaus että kaikki mihin ei tarvitse käyttää päätä eli kaikki mihin ei tarvitse kauhean isoa hahmottamista eli kaikki matikka ja kaikki tämmöiset niin ei ole mun juttu että nää kaikki ehkä kirjoittaminen on ehkä niinku silleen jopa helpompi.

Petrin kokemat liikunnalliset epäluontevuudet ja harjoitusten aikana esiin tulleet hahmotuksen haasteet viittaavat motoriseen erityisvaikeuteen ja kehitykselliseen koordinaatiohäiriöön. Hän tuo myös esiin jonkinasteisia akateemisia oppimisvaikeuksia, joiden on nähty liittyvän motoriseen hahmotushäiriöön samojen synapsisten yhteyksien kautta (Davis ym. 2011; Chaddock-Heyman ym. 2013.) Oppimisvaikeuksia kokevat voivat kokea myös koulun itsessään ikäväksi ja turhauttavaksi (Lyon ym. 2003; Kohli ym. 2018; Korhonen 2021), mutta Petri tuntuu suhtautuvan niin kouluun kuin muuhunkin elämään mutkattomasti, positiivisesti ja avoimesti. Siitä kertoo esimerkiksi se, että hän osallistui opettajan suosituksesta vapaaehtoisesti harjoituksiin ja sitoutui projektiin, vaikkei hän koe liikuntaa omakseen.

Petri totesi haastattelun lopuksi olleensa yllättynyt, että oli mukana liikuntaan liittyvässä projektissa. Hän kuitenkin koki sopivan tuen avulla saavansa onnistumisen kokemuksia ja motivoitui sen avulla jatkamaan.

”Tää ei ole ollut semmoista niinku jotkut yläasteen liikuntatunnit saattoi olla jotain niinku tommoista jalkapalloa tämmöistä ja en mä ollut oikein silloin niin... niin sitten tavallaan niin, tää on semmoista helpompaa, ei ole ollut mitään semmoista kauhean vaikeata.” (Petri)

Asunnan ja muiden (2017) mukaan motorisia erityishaasteita kokevan nuoren tulisi saada taidon ydinkohtiin keskittyvää liikunnanopetusta sekä aikaa ja tarpeeksi toistoja, jotta haasteita voitaisiin helpottaa. Tämän intervention puitteissa oli helpompi antaa oppimiselle aikaa, kuin pienryhmäopetuksessa ja rauhallisten lajien parissa, kuin yläasteen liikuntatunneilla hyvin toisenlaisessa toimintaympäristössä.

16.2 Kokemukset kehotietoisuudesta ja kehotietoisesta liikkeestä

Vaikka kehotietoisuuden käsitettä voi olla vaikea sanallistaa, nousi haastateltavien puheissa välillä esiin hyvinkin syvällisiä kehotietoisia kokemuksia.

*”Nykyään mä pystyn kommunikoimaan mun sisäisen kehon kanssa paljon paremmin.”
(Jari)*

”Tulee semmoinen kevyt olo ja musta tuntuu että sitä ei oo ikinä mistään muusta saanut kuin silloin kun kuntoilee.” (Anni)

Mehlingin ja kumppanit (2012) määrittelevät kehotietoisuuden (1), kehollisten tuntemusten herättämien tunnereaktioiden tiedostamiseksi ja niihin reagoimiseksi (2), kehontuntemuksiin kohdistuvan tarkkailun säätelyksi (3), kehollisiin tuntemuksiin luottamiseksi ja niiden sanoman ymmärtämiseksi (4) sekä kehon ja mielen viestien yhdistelemiseksi (5).

Jari toi useaan otteeseen esiin kokemuksensa hitaasti tehtyjen voimaa ja liikkuvuutta vaativien liikkeiden tuottamista fyysisesti voimakkaista ja raskaista tuntemuksista: *”Pilates oli hidasta*

ja kivuliasta.” Jarin pilateskokemukset herättivät selkeästi voimakkaan tunnereaktion, sillä hän kuvasi toistuvasti kokemuksiaan kivun kautta. Hän koki, että oppi sietämään hidasta liikettä ja kertoi oppineensa, että hitaasti tehdyllä liikkeellä on paikkansa harjoittelussa. Jari jatkoi sinnikkäästi liikkeiden tekemistä, sillä ajatteli niiden kehittävän ja ”opettavan” häntä. Mehlingin ja kumppaneiden (2012) määritelmän mukaan, hän koki kehotietoisuutta luottaessaan kehollisiin tuntemuksiin ja ymmärtäessään niiden sanomaa. Jarin kokemusten voimakkuudessa tulee esiin se, ettei hän ole aiemmin harjoitellut kehotietoisesti ja kokemukset ovat uusia. Hän kertoi, että on tehnyt lihaskuntoliikkeitä aiemmin vain nopeammalla vauhdilla, jolloin liike-energia oli saanut vaikkapa istumaan nousun onnistumaan, kun taas hidaskäsi oli pakottanut lihakset työskentelemään liikkeen onnistumiseksi.

Jari kehittyi jatkuvasti seitsemän yhteisen harjoituksen ajan selän liikesuuntien tunnistamisessa, liikkeen voiman säätelystä ja koordinaatiota vaativien liikkeiden onnistumisessa. Hän harjoitteli sekä koulussa, että kotona ja teki kotona lopulta noin 15 harjoitusta muutaman kuukauden aikana, jolloin harjoituskertoja tuli jopa kolme viikkoon. UKK-instituutin liikkumissuosituksen mukaan, aikuisten tulisi harjoittaa liikehallintaa ainakin 2 kertaa viikossa, joka Jarin tapauksessa täyttyi. UKK-instituutin suositukset on kuitenkin tehty ylläpitämään terveyskuntoa ja kehittävä harjoittelu vaatii lähes aina enemmän tai pidempiä harjoituskertoja. Jarin tapauksessa selvää kehitystä selittävät paitsi harjoituksen useus ja intensiteetti (Shepard 1995), alhainen lähtötaso, jolta on helppo saada kehitystä aikaan, sekä myös aito halu syventyä kehon tuntemuksiin (Mehling ym. 2012).

”Ennen en keskittynyt liikkeisiin, nyt mä huomaan miten mä liikun” (Jari)

Vaikka kehotietoisuuden kuvailu ja kokemusten sanoittaminen oli pääosin opiskelijoille vaikeaa, osasivat Heikki ja Leena sanoittaa lihastuntemuksiaan konkreettisesti.

”Mä sanon siis sen että mä tunnen olevani aika paljon jumissa oleva ihminen, mutta olo on ollut noiden tota kaikkien rentoutuksien ja kaikkien pilateksien ja muiden kaa niin kyllä on huomannut niin kuin selvästi sen että on ollut semmoinen letkeempikin olo että lihakset on ollut samaan aikaan hereillä mutta myös rentoutuneet, että on niin kuin semmoisesta solmusta pois ” (Heikki)

”Varsinkin jos on tehnyt jotain vatsaharjoitusta niin seuraavana päivänä on lihakset kipeet” (Leena)

16.3 Rentoutumisen kokemukset

Jokainen tutkittava toi rentoutumisen kokemuksia esiin kehonhuoltoharjoittelun yhteydessä. Luonnollisesti kuitenkin eri harjoitusten jälkeen rentouden tuntemukset ovat erilaisia. Silmät kiinni selinmakuulla tehdyn tietoisien hengitysharjoituksen, voimakkaasti keskivartaloa aktivoivan ja täyden keskittymistä vaativan pilatesharjoituksen tai niska-hartiapainotteisen istuen tehdyn dynaamisen joogan jälkeen rentoutuneisuus tapahtuu eri syistä.

Joskus kehollista rentoutta on vaikea kokea ilman lihasaktiivisuutta. Jokaiselle on ominainen lihastonius eli lepäävän lihaksen perusjänteys, joka tuntuu kehossa normaalitalalta. Jos lihaksia on tarkoitus rentouttaa ja laskea lihasten aktiivisuutta, on vaihtelu helpompi tuntee kun lihastonius ensin nostetaan ja sitten rentouttamalla lasketaan. Voimakkaan tuntemuksen jälkeen kehollinen rentoutuminen voi siis olla helpompaa kuin jos sen aloittaisi lihaksen perusjänteystä. (Enoka 2002, 367)

Jari huomasi intervention aikana, miten hän kaipaa ensin voimakasta stimulaatiota rentoutuakseen. Teimme toisella yhteisellä harjoituskerralla rentoutusharjoitusta, jonka aluksi kokeilimme hieroa jalkoja pienellä piikkipallolla. Aluksi hän oli ajatusta vastaan, sillä hän kertoi, ettei pidä kosketuksesta ja hieronta ajatuksena tuntuu ikävältä. Tuli kuitenkin ilmi, että ikävät kokemukset koskettamiseen eivät liity varsinaisesti hierontaan tai kosketuksen fyysiseen tunteeseen. Kun hän tottui piikkipallon aiheuttamaan tuntemukseen, hän lopulta päätyi tekemään myös hengitysharjoituksen piikkipallojen päällä: *”Ensin mulla oli yksi ja kohta niitä oli kolme.”* Jari kuvaili rentouden kokemustaan pallojen päällä makaamisen jälkeen: *”Se oli ensin kamalaa ja sitten ihanaa ja sitten tuntui oikealta.”*

Leena koki, ettei juuri koskaan ole täysin rentoutunut, mutta kehonhuoltoharjoittelun tuovan siihen edes jotain helpotusta:

”Tosi harvoin on oikeasti rentoutunut vaikka tekisi kotona jotain rentouden eteen on aina aika jännittänyt lihakset on rennommat harjoituksen jälkeen ainakin on tunne että jonkin verran on muutosta olotilassa” (Leena)

Anni taas koki, että rentoutumisen esteenä on enemmänkin olosuhdetekijät ja se, että harjoitukselle löytyisi aika ja sen saisi aloitettua, kuin se, että rentoutuminen itsessään olisi vaikeaa. Hän nautti täysin siemauksin harjoituksen aikaisesta ja jälkeisestä olotilasta.

”Mun suosikkeja on just on tällöiset oli niinku rentoutukset...”

”Se on just aika lailla fyysinen se olotila mikä mulla niitten harjoitusten jälkeen on ja se on niinku tosi hyvä.” (Anni)

”Tuntuu kuin olis eri ihminen” (Anni)

Heikki koki kehonhuoltoharjoitukset pääasiallisesti juuri rentouden kautta:

”Loppujen lopuksi se on vaan hengittämistä ja rentoutumista enemmän”

Hän suhtautui harjoitukseen psykofyysisesti ja käytännönläheisesti. Vaikka hän nauttikin joogasta liikkeiden ja hengityksen osalta, koki hän joogan henkisen ja hengellisen puolen vaikeuttavan rentouden saavuttamista.

Hän kommentoi erityisesti erästä sellaista etäjoogaharjoitusta, joka ei noudatellut minun ohjaamissani pilatesharjoituksissa pitämääni linjaa psykofyysisyydestä:

”Mä en tykkää välttämättä aina joogassa siitä, siinä tulee hyvin semmoinen, niin kuin omanlainen uskontonsa tai henkisyytensä monesti joogaan, että puhutaan avoimista kukista ja tiekkö tällöisistä, mikä varmaan joillekin on ihan kiva, mulla mulla se niin kuin, mä haluan enemmän keskittyä vaan siihen rentoutumiseen ja hengittämiseen että niin mä en halua tuoda siihen mukaan niin kuin sellaista mystiikkaa.”

Rautaniemi (2000) tuo Joogan historiaa käsittelevässä kirjassaan suuremmassa mittakaavassa esiin, mitä Heikki on kokenut. Jooga on alkanut menestyä länsimaissa suurien massojen harrastuksena vasta, kun sen mystiset ulottuvuudet ovat vähentyneet. (Rautaniemi 2000)

Petri ei osannut kuvailla rentoutumisen kokemuksiaan, mutta hän kertoi rentoutusharjoitusten olleen mielekkäämpää kuin liikkuvuutta ja voivaa vaatineet osuudet. Hänen kykynsä rentouttaa lihaksia parani harjoitusten edetessä huomasti. Ensimmäisillä kerroilla lattialle päinmakuulle mentäessä jalat jäivät jännittyneenä koukkuun. Käsien avustettaessa lihasjännitys laukesi pikkuhiljaa ja viimeisillä kerroilla selinmakuu onnistui jo itsenäisesti jalat suorina.

16.4 Olosuhteiden ja työrauhaongelmien vaikutukset kehonhuoltoharjoitteluun

Kaikki tutkimukseen osallistujat kokivat, että kehonhuoltoharjoittelu vaatii sille varatun ajan ja paikan, eikä sitä voi tehdä missä tahansa ympäristössä. Kiireettömyyden tunnelmaa korostivat Heikki ja Petri. Jari, Petri ja Leena tekivät harjoituksia mieluiten koulussa, kun taas Anni ja Heikki tekivät harjoituksia mieluiten kotona omassa rauhassa tai yhdessä niin, että myös muut osallistuvat ja keskittyvät harjoitukseen. Sosiaalisen tuen saaminen harjoittelulle oli kaikille tärkeää, mutta jokaiselle eri tavoin. Työrauhaongelmat koulussa ja erityisesti päätetyöläisten ryhmässä vaikuttivat negatiivisesti opiskelijoiden kehonhuoltokokemuksiin tai estivät niiden syntymisen välillä kokonaan.

”Kotona se jotenkin oli niin semmoista, emmätiä jos se olis ollut joku rentouttava niin olisiko se mennyt paremmin mulla kotona mutta siinä pilateksessa, mä vaan en pystynyt keskittyy siihen tarpeeksi pitkään, että se oli että olisinko mä jonkun nelkyt minuuttia sitä sit niinku tehny mä sanoisin että se raja mulla meni sinne kotona tekemisessä että noin puolen tuntia vähän päälle jaksoi tehdä ja sitten kun se kesti sen tunnin niin..”
(Leena)

Leena koki, että hänen keskittymisensä kaikkiin koulutöihin sujui paremmin, kun paikalla oli muita. Hän arveli myös, että etätö ei olisi häntä varten, sillä kotona on häiriötekijöitä, esimerkiksi lemmikkejä ja videopelejä, joihin hän saattaisi keskittyä työn kustannuksella. Hän oli tehnyt yhden harjoituksen äitinsä kanssa ja seura oli auttanut häntä keskittymään loppuun saakka. Vaikka esimerkiksi UKK-instituutin (2023) liikehallintaharjoittelun suositukset on ilmoitettu kertoina viikossa, voi jo puolen tunnin mittainen harjoituskerta tuottaa paljon positiivista vaikutusta. Uskomuksia siitä, että liikuntasuorituksen kesto pitäisi olla tunti ja ylipäänsä yhtäjaksoisesti pitkä, ollakseen vaikuttava, olisi hyvä purkaa.

Myös Jari koki koulussa harjoittelun helpommaksi kuin kotona tekemisen, vaikka hän teki kotona tuplasti enemmän harjoituksia, mitä koulussa oli tarjolla. Vaikka Jari kertoi: *”Kotona mä keskityn mun omaan kehoon, mutta koulussa keskityn enemmän ympäristöön ja muihin”* hän koki luokassa olevan vertaistuen ja sosiaalisen kanssakäymisen vaikutuksen niin suureksi, että teki harjoituksia mieluummin koulussa. Vertaistuen hän koki samaistuessaan luokkakavereihin, joiden liikkeistä suoriutumista hän vertasi omaa tekemiseensä. Kotona itseään saattoi verrata vain ohjaajaan, jonka tekemiseen Jari ei kokenut samaistuvansa. Heikki koki kuten Jari, että olisi mielusti tehnyt harjoituksia yhdessä muiden kanssa, jos hekin keskittyvät harjoitukseen, mutta kotoa ei tuntunut löytyvän sille tilaa. Koulussa seuraa olisi ollut, mutta heistä osa häiritsi harjoitusta puhellaan ja teoillaan.

”Jos olis oikea hetki, niin must tuntuis että olis tosi hyvä ja oon tavallaan ajatellutkin että mä säästäisin niitä videoita ja kattoisin niitä joskus uudestaan ja tekisin kun on hyvä hetki, mutten mä halua toisten edessä tehdä jotenkin silleen tehdä tai jos ei oo ihmiset mukana siinä ja se vaatii kuitenkin tilaa sen verran etten mä voi ihan missään pienessä nurkassa vääntää.”(Heikki)

”Pyrkisin kyllä tekemään tollaista just jos mulla olisi niinku semmonen hyvä tilanne missä pystyisin tekeen.” (Heikki)

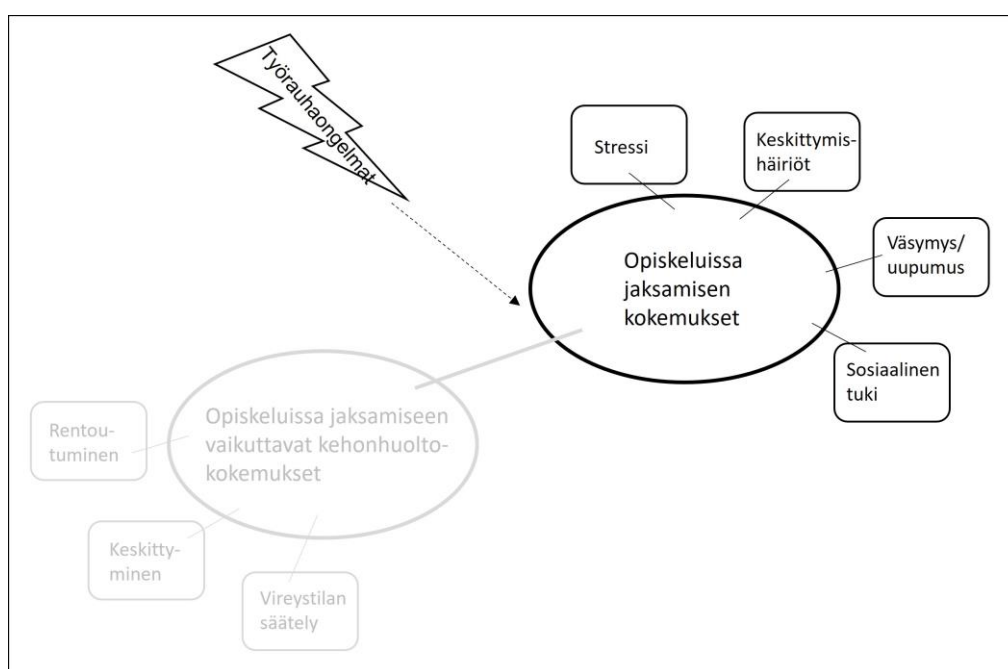
Koska Heikillä oli korkea motivaatio tehdä harjoituksia, hän koki, että koulussa harjoitukset ovat välillä toisten häiritsemisen vuoksi toimineet enemmän *”vihanhallintaharjoituksina”* kehonhuollon sijaan. Annilla ja Leenalla oli hyvin samansuuntaisia kokemuksia.

”Tuntuu silleen että menee niinku tää filis pilalle tässä (koulussa), että olisi silleen kiva tehdä semmoisessa niinku rauhallisessa ympäristössä, niin kyllä se kotona on ollut paras. (Anni)

”Mähän luovutin kokonaan. Mä menin vaan tietsä istumaan nurkkaan ja mä olin puhelimella sen aikaa kun muut teki koska se oli niin levotonta ja sit siinäkin oli joku jooga meneillään ja pitäisi pystyä yritetään keskittyä niin mä vaan luovutin koska ei siinä pystynyt tekemään keskittyyn yhtään. Mä oisin halunnut tehdä, mut kun ei pysty.” (Leena)

17 OPISKELUISSA JAKSAMISEN KOKEMUKSET

Opiskelijat toivat esiin opiskeluissa jaksamisen kokemuksiin lähinnä jaksamattomuuden kautta, vaikka he löysivät pyykkisiä voimavaroitekiijöitä myös itsestään, koulukavereista ja opettajista. Työrauhaongelmat tuntuivat olevan erityisesti päätetyöläisten luokassa iso häiriötekijä, mutta isoja jaksamista haastavia tekijöitä olivat myös ADHD:n ja ADD:n vaikutukset. Eniten tuotiin esiin stressin, keskittymishäiriöiden sekä väsymyksen ja uupumuksen aiheuttamia negatiivisia kokemuksia (kuva 12.)



KUVA 12. Opiskelijoiden jaksamisen kokemuksista

17.1 Sosiaalinen tuki ja voimavarat

Sosiaalisella tuella koettiin olevan positiivisia vaikutuksia ja sen koettiin lisäävän voimavaroja opiskeluun. Vertaistuki ja opiskelukaverit olivat iso voimavara, mutta myös opettajat, heidän antama tukensa ja ymmärryksensä, saivat opiskelijoilta erityistä kiitosta. Tämä on linjassa amisbarometrin (2022) tulosten kanssa, joiden mukaan apua ja tukea opintoihin vähintään osittain oli kokenut saavansa 72 prosenttia vastaajista, ja yli 60 prosenttia oli täysin tai osittain samaa mieltä siitä, että opetus omassa oppilaitoksessa on hyvää. Suomalaisia nuoria tutkineen Clairon tutkimusryhmän (2022) pitkittäistutkimuksessa, havaittiin samankaltaisia

voimavaratekijöitä, kuin millaisia tähän tutkimukseen osallistuvien kokivat. Clairon (2022) ja kumppaneiden mukaan opiskelijat tarvitsevat onnistuakseen opinnoissaan sosiaalista tukea, joka korostuu erityisesti heikommista lähtökohdista tulevilla.

Koulutuspolun valinta vaikuttaa nuoren pärjäämiseen aikuiselämässä (Clairo ym. 2022.) Petri kertoo, ettei stressi saa häntä yleensä koville kierroksille:

”Oon mä joskus ottanut stressiäkin mutten mä silti hötkyile tai sillain”.

Siitä huolimatta hän kokee tulevaisuutensa stressaava ja voimavaroja vähentävänä tekijänä, sillä huoli siitä, ettei opiskeluala sittenkään ole oikea, on koko ajan läsnä:

”Kyllä se (tulevaisuus) mua aika lailla stressaa, vaikken sitä koko aikaa ajattele”.

Jari taas koki niin valtavaa helpotusta, jatko-opiskeluajatusten selviämisestä, että kertoi alkuun kehonhuoltointerventioon osallistumisen vaikuttaneen jopa tulevaisuuden suunnitteluun:

”Siitä lähtien kun oon käynyt kehonhuoltokurssia oon suunnitellut tulevaisuutta, ennen en suunnitellut. Mä suunnittelin niinku mun opintoja millä tavalla ne jatkuu ja mihin mä muutan ja ja miten mä haluan elämää edistää.”

Kun mietimme asiaa yhdessä Jarin kanssa, totesimme, että vaikka kehonhuoltokurssilla voi olla lukuisia hyviä vaikutuksia, ei kehonhuoltointerventio kuitenkaan ole vaikuttanut jatko-opintopaikan hakusuunnitelmiin, vaan hänen elämässään on sattumalta aikaan useiden muutosten aika.

”Joo joo se tuli sellaiseen hetkeen kun mä etsin elämään muutosta se (kehonhuoltointerventio) tuli kuin tilauksesta tässä vaiheessa elämässä. Ennen musta tuntui että mä epäonnistun mutta musta on tullut rohkeempi. Nyt mä otan riskejä.”
(Jari)

Toki kehonhuoltokokemukset ja uuden oppiminen ovat voineet vaikuttaa itseluottamuksen vahvistumiseen ja sitä kautta auttaa myös rohkeuteen kokeilla uusia asioita.

Petrin ja Jarin kokemukset vahvistavat Clairon tutkimusryhmän (2022) löydöstä siitä, miten vahvasti koulutuspolun vaikutus näkyy nuorten elämässä. Amisbarometrissä (2022) alle 20-vuotiaista 53 prosenttia koki, että heidät ohjattiin hakemaan vähintään osittain oikealle alalle. Tyytyväisyys ohjauksen ja tuen määrään laski sitä mukaa, mitä tyytymättömämpi vastaaja oli alavalintaansa (Amisbarometri 2022.)

Positiivinen minäkuva on suuri voimavara niin opiskeluissa kuin elämässä jaksamisessa (Mattila 2022.) Jari ja Petri kokivat olevansa kaikin puolin sinut itsensä kanssa. He olivat tyytyväisiä ulkonäköönsä ja terveydentilaansa. Lisäksi heillä oli elämässään paljon iloa tuovia asioita. He ovat muutenkin selkeästi elämänmyönteisiä ja positiivisesti sekä ennakkoluulottomasti asioihin suhtautuvia. Kehonkuvasta kysyttäessä Jari vastasi muun muassa: *”Se on mun keho, ei se muutu.”* Vastauksen voi tulkita monella tavalla. Toisaalta keho nähdään ja hyväksytään sellaisena kuin se on. Toisaalta vastaus voi taas tarkoittaa, sitä, ettei Jarilla ole niin tiivis kehosuhde ja tietoisuus omasta kehoostaan, että hän aistisi väistämättä kehossaan tapahtuvia muutoksia.

Kaikki päätetyöläisistä kuvaavat minäkuvaansa joltain osin heikoksi, vaikka se onkin viime aikoina parantunut. Heikiltä kysyttyä tuleeko hän hyvin toimeen itsensä kanssa, hän vastaa:

”No ei välttämättä mutta koko ajan on parempaan päin niin sanotusti. Yrittää tunnistaa niitä niitä asioita, mitä itsessä on.”

Myös Leena on sitä mieltä, että minäkuva on parantunut:

”No itsellä on just se että mulla on ollut paljon ongelmia itseni kanssa jos ajattelen että niinku kanssa se on periaatteessa paljon paremmassa tilanteessa mitä on ollu”.

Kehonkuvan haasteet ovat tiiviisti yhteydessä minäkuvaan (Paxton ym. 2006; Johnson & Wardle 2005; O’Dea, J. 2012.)

”Joo mä en ole oikein niinku esimerkiksi mun vartaloon en ole vielä ikinä ollut tyytyväinen ja no niinku ehkä muutenkaan. Sitten mä oon vähän ehkä tai ainakin pitäny itseäni asioissa huonompana ja monessa asiassa niinku oonkin”. (Anni)

Annin tapauksessa kehonkuvan parantuminen esimerkiksi kehontuntemuksen lisääntymisen avulla voisi parantaa myös minäkuvaa ja itseensä armollisesti suhtautumista ja hän itsekkin on tullut samaan johtopäätökseen:

”Noihan asiat kanssa katoaa siinä sen harjoituksen jälkeen kyllä kyllähän ne sitten tulee seuraavana päivänä takaisin ja nyt silleen niinku että kun siinä on jotenkin niin semmoinen niin sitten mä mietin että justiin että jos sitä saisi tehtyä säännöllisesti ja hyvin niin sitten se voisi olla just vähän pysyvämpää.”

17.2 Uupumus, stressi

Koulu-uupumus koskettaa useammin tyttöjä ja naisia sekä muunsukupuolisia, kuin poikia ja miehiä (Mansikkamäki ym. 2015; Vainikainen 2014; Talala 2019.) Myös tässä tutkimuksessa molemmat uupumusta kokevat olivat nuoria naisia. Anni kertoo kokemuksistaan:

”Mulla on tosi usein semmoinen väsynyt niinku ettei niinku esimerkiksi välttis jaksa olla semmoinen niinku mitä haluaisi niinku justiin että tuntuu ettei aina oikein se kroppa toimi.”

”Mullahan on aamuisin on mä aina sanon sen sille mun kroppa ei tottele aamuisin että kun mä herään ja sitten mä oon silleen että nyt pitää nousta mut mä en silti pääse ylös että siinä on joku semmoinen jännä, jännä että vaikka yrittää käskeä itsensä ylös sieltä niin silti ei vaan niinku jostain syystä nouse. Väsymys on tosi fyysistä.” (Anni)

Anni koki raskaimmaksi tilanteeksi sen, ettei kuormitusta pysty aina vähentämään, vaikka haluaisikin. Uupumisesta hän kertoo:

”No yksi kerta mä menin niinku yli siitä ja sitten mä jäin kuukauden sairauslomalle kun siinäkin oli aluksi semmoinen että eihän mulla ollut vaihtoehto et pakkohan mun oli tulla kouluun.”

Annin kokemuksesta ei selviä, millaista painetta koulusta oli häneen ennen sairauslomaa kohdistettu, mutta ainakin oppilaitos oli puuttunut kuormitukseen jaksamisen rajojen ylityttyä

antamalla sairauslomaa. Mattilan (2022) mukaan opiskelu-uupumukseen on aina puuttuttava myös oppilaitoksen taholta ja mietittävä opiskelun kuormitustekijöitä ja opiskeluympäristöä.

Myös Leena kertoo olevansa ylikuormittunut ja että kaikki hänen energiansa menevät tällä hetkellä koulussa käymiseen:

”no taukoja mä en osaa pitää että se varmaan on huomattu että mä olenkin jolla mä teen jotakin niin se menee periaatteessa jos joku ei raahaa mua pihalle... taukoja pitäisi pitää kyllä... se kuormittaa ja sitten se että sitten kun on taas niinku tällä hetkellä mulla on vähän ylikuormittunut olo vaikka mä en ole paljon itse asiassa saanut mitään aikaiseksi mutta kun mulla on semmoinen, että se mitä pitää tehdä joka itsessään stressaa mua tosi paljon, kuormittaa niin se että sitten itse sen tehtävän aloittaminen, sen tekeminen on tosi hankalaa.”

Stressin kokemuksia oli jollain tasolla kaikilla tutkittavilla. Stressi itsessään ei ole pahasta, sillä se laittaa toimimaan, mutta jatkuva stressi voi synnyttää Annin ja Leenan tavoin pitkäaikaisempaa uupumusta (Mattila 2022; McEwen 2007.)

Anni kokee stressin hyvin kokonaisvaltaisesti ja kehollisesti:

”Mä stressaan ihan kaikesta ja koko ajan ja välillä tuntuu että joidenkin mielestä ihan turhistakin asioista... Mun stressitasot on jotenkin semmoiset mulla on aina välillä semmoinen olo että mä en tiedä niinku auttaako siihen mikään enää.” (Anni)

”Mulla on vähän semmoinen keho että mä en saisi pysähtyä että heti jos mä pysähdyn jos mä vaikka kotona istahdan sohvalle niin mä oon siinä sitten loppupäivän niinku mut sitten jos mä vaikka saman tien kun mä pääsen kotiin jos mä alan vaikka siivoamaan niin se on paljon helpompaa niin että mä en saisi, en saisi pysähtyä.” (Anni)

Annin koki, ettei siitä, että myös vapaa-ajalla olisi tärkeää olla liikkeessä ja tehdä jotain hyödyllistä. Kokemuksesta on tunnistettavissa ajassamme elävää suorituskesyyttä, jonka mukaan kaikella tekemisellä ja olemiselle pitäisi olla tarkoitus ja joka voi ennen pitkää uuvuttaa (Virtanen 2021.) Annin kokemus voi olla myös tulkittavissa niin, että hänen on vaikea säädellä vireystilaansa. Markukselan (2021) mukaan jaksamisen ja vireystilan säätelyssä on olennaista

tunnistaa, milloin vireystila laskee tai nousee, mikä sen aiheuttaa ja miten siihen voi vaikuttaa. Jos Annin haasteena on olla putoamatta alivireystilaan opiskelupäivän jälkeen, voisi aktiivisuustasoa nostavasta liikunnasta olla hyötyä. Kokonaiskuormituksen vuoksi olisi kuitenkin tärkeää kokea liikunnan olevan tarpeeksi kevyttä, jotta se itsessään ei vie liikaa voimia ja sen voisi kokea palauttavana.

17.3 Työrauhaongelmat ja keskittymisvaikeudet

Työrauhaongelmat tulivat esiin päätetyöläisten puheissa jatkuvasti ja aina, kun keskusteltiin keskittymisestä. Myös fyysistä työtä tekevät haastateltavat kertoivat hälyn kokemuksista ja vaikeudesta keskittyä, vaikka rauhattomuus ei heidän luokassaan noussut erityiseksi ongelmaksi, kuten päätetyöläisillä.

Leena kuvaa mitä työrauhaongelmat hänessä saavat aikaan:

”Meidän luokka on niin levoton että esimerkiksi ihan vaan niinku tehtävien tekeminen se on välillä tosi hankalaa koska se meidän luokassa on niin paljon meteliä tulee joka suunnasta että periaatteessa ei vaan saa mitään aikaiseksi vaikka kuinka yrittäisi. Se kuinka esimerkiksi mäkin välillä laita kuulokkeet ja yritän sulkea mutta kun se tulee niitten lävitse ja mähä en pysty kuuntelee kovalla musiikkia kun menee korvat kipeeksi.”

Heikki kuvaa päätetyöläisten luokassa keskittymistä niin, että kun itse on kävelemässä lankulla, joku paukuttaa vieressä rumpuja ja toinen soittaa toisella puolella helistimiä. Kaikilla kolmella päätetyöläisten ryhmästä haastatellulla on diagnosoitu ADHD tai ADD, joka lisää ärsykeherkkyyttä ja sen vuoksi pienikin jatkuva häly voi tuntua lamauttavalta (DuPaul ym. 2014.) Huttunen ja Socada (2019) kuvailevat, miten ADHD:seen liittyvä tarkkaamattomuus voi tulla esille pitkäkestoista keskittymistä vaativien tehtävien välttelynä, tehtävien kesken jäämisenä, päivittäisten asioiden jatkuvana unohteluna, aikataulujen toistuvana pettämisenä, yksityiskohtien huomiotta jättämisenä ja pienistäkin ulkopuolisista ärsykkeistä häiriintymisenä. Edellinen lista sopii lähes täydellisesti Leenan kokemuksiin työrauhaongelmien vaikutuksista, sillä hän kuvaa, miten vaikea ulkopuolisten ärsykkeiden takia luokassa on keskittyä ja miten tehtäviä on vaikea ylipäättään aloittaa sen takia. Ammatillista erityis- ja pienryhmäopetusta järjestävän oppilaitoksen tukimuodot tai resurssit järjestää opetus tarpeeksi pienessä ryhmässä

ei selkeästikään ole ollut riittävää niin Leenalle, Heikille kuin Annillekaan, sillä kaikki haastateltavat kokivat työrauhaongelmien vaikuttavan heidän koulussa jaksamiseen merkittävästi.

Keskittymisestä puhuttaessa tulee esiin, miten eri tavalla niiden häiriöt voivat eri ihmisiin vaikuttaa. Leena on tehnyt saman huomion, mitä tutkimuksen perusteella ADHD:sta tiedetään (Huttunen & Socada 2019; Närhi 1999):

”Periaatteessa ei ole puhdasta ADHD:ta tai ADD:ta. Ne sekoittuu aina aina jossain määrin.”

Huttusen ja Socadan (2019) mukaan ADHD:lle ominaisia oireita ovat liiallinen tarkkaamattomuus, yliaktiivisuus, jota voidaan kutsua myös ylivilkkaudeksi tai hyperaktiivisuudeksi sekä impulsiivinen käytös ja ne korostuvat eri tavoin eri ihmisillä.

Anni koki, että hänen uupumuksensa on suurelta osin neurologista, eikä hän kokenut itse pystyvänsä juuri vaikuttamaan jaksamiseensa:

”Mulla on myös näitä näitä päiviä että että mä en esimerkiksi pysty katsomaan TV:tä sen takia koska koko ajan pitäisi tehdä jotakin niin niin mutta yleisempää on se että ei jaksa tehdä yhtään mitään mutta sitten on niitä superlevottomia päiviä.” (Anni)

Leena taas koki, että hänellä väsymys johtuu hyperkeskittymisestä, johon hän helposti vaipuu:

”Vaikka mulla on nälkä voi olla niin keskittynyt johonkin että mä en vaan huomaa että mulla on nälkä just näin joo joo ja tavallaan siihen nähden että että jos on kovin niinku vahvasti fokusoi aina johonkin tiettyyn hetkeen.”

”Hyperkeskittyminen mulla se tulee yllättävän helpolla kun jollakin on ongelmia sen esimerkiksi päästäisiin siihen. Se semmoinen mulla tulee ehkä vähän liian helpolla tietyissä tilanteissa niin se on just se että sitten kun siinä on niin sitten se menee mutta sitten taas just se että jos on ylimääräistä ärsykettä tai muuta niin sitten se on vaan just se semmoista niinku kyllä ei pysty keskittymään mihinkään ja et sä katselet ja ihmettelet ympäristöäsi.”

Toisaalta Leena taas kokee, että häneltä puuttuu hyperaktiivisuutta, vaikka todennäköisesti sekin lisäisi kuormitusta:

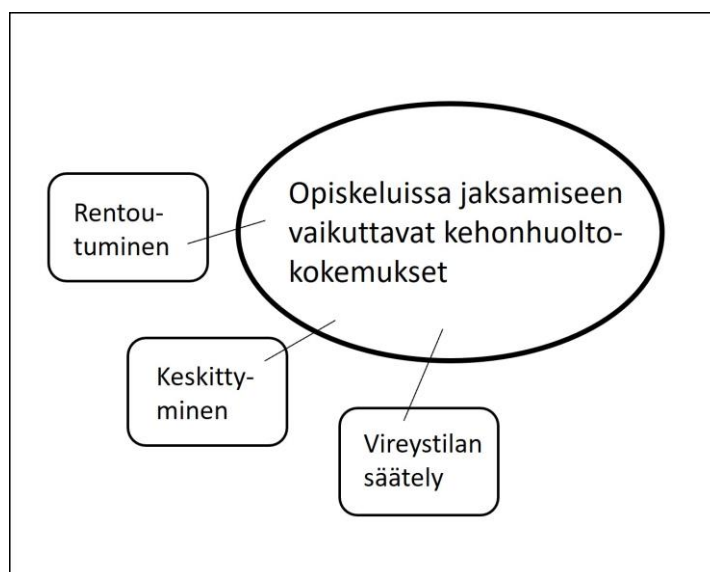
”Kyllä multakin puuttuu siis tää hyper ja tämän on eihän mulla ole mitään energiaa että olisi mitään harrastuksia ja tai jalkapallosta tällaista niinku mennä mä olin mä tekisin täyttä kuolemaan jos mä harrastaisin jotain sellaista, jota ADHD:t vaatii.”

Heikki kuvaa ADHD:n oireitaan jänisoloksi:

”Mä oon taas että mä oon vähän liian niinku koko ajan semmoinen niinku mä kuvailen niitten sitä semmoisessa jänisolo että mä katselen koko ajan niinku ympäri ja vähän semmoinen niin no ei nyt epävarma mutta koko ajan semmoinen olo että pitää olla hereillä just niin sanotusti ympäristöstä.” (Heikki)

Keskittymisvaikeuksien kokemukset eivät toki kaikissa tapauksissa riipu vain ADHD:n aiheuttamista herkkyyksistä, vaan häirittevyys on myös temperamenttipiirre ja matala häirittevyyskynnys sopii huonosti isoon luokkaan (Keltikangas-Järvinen 2006.) Jari ja Petri kertoivat, että keskittyminen on vaikeaa, jos ympärillä tapahtuu paljon, mutta luultavasti heidän häirittevyyskynnöksensä ei ole kovin matala, sillä he kuvasivat hälinän vaikuttavan vain tilannekohtaiseen keskittymiseen, toisin kuin päätetyöläiset liittivät häiriöt pitkäaikaiseen kuormitukseen.

18 OPISKELUISSA JAKSAMISEEN VAIKUTTANEET KEHONHUOLTOKOKEMUKSET



KUVA 13. Opiskeluissa jaksamiseen vaikuttavat kehonhuoltokokemukset

Laadullisessa tutkimuksessa ei voida esittää yleistettäviä tuloksia tai kuvata ilmiöiden suoranaisia vaikutuksia toisiinsa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Olen kuitenkin määrätietoisesti pyrkinyt osoittamaan opiskelijoille kehonhuollon positiivisia vaikutuksia ja opettaa heille kehonhuollon avulla tapoja, joilla jaksaminen koulussa voisi parantaa. Näin olleen on tärkeää kuvata niitä henkilökohtaisia kokemuksia ja huomioita, joita opiskelijat tekivät kehonhuoltoharjoittelun vaikutuksista, jotka heidän kokemuksiansa mukaan vaikuttivat opiskeluissa jaksamiseen.

Kaikki, paitsi erityisen paljon harjoituksia tehnyt Jari, uskoivat, että harjoittelulla olisi ollut vielä paljon useampia, selkeämpiä ja pitkäkestoisempia vaikutuksia, jos harjoituskertoja olisi ollut enemmän ja olosuhteet harjoittelulle olisivat mahdollistaneet useampien harjoitusten tekemisen. Aineistosta nousivat esiin erityisesti keskittymisen, vireystilan säätelyn ja parantuneen keskittymisen kokemukset (kuva 13) liittyen opiskeluissa jaksamiseen. Avaan myös omia huomioitani opiskelijoiden kehityksestä intervention ajalta noiden kolmen oppimista edistävän tekijän osalta.

18.1 Keskittymisen kokemukset

Toisessa harjoituksessa fyysisen työn tekijöille, keskittyneen tilan löytäminen tuntui olevan vaikeaa. Opiskelijoilla oli vaikeuksia keskittyä hengitykseen, joka aiheutti rintakehän jäykistymistä. Vain yksi neljästä opiskelijasta halusi piti silmiään kiinni lattialla tehtävän hengitysharjoituksen aikana. Heidän asentonsa vaihtuivat tiuhaan ja vähän naureskelua ja kaverin häiritsemistäkin kuului välillä. Kuudennesta harjoituksessa olen kirjannut, että olen käynyt hengitysharjoituksessa ohjaamassa käsin rintakehän täyttymistä hengityksestä ja kaikki mukana olleet ovat pystyneet ottamaan kosketuksen vastaan keskittymisen häiriintymättä, jännitys -rentoutuksen jälkeen kaikki ovat pudonneet rentouden tilaan ja hengitysharjoitusta pystyttiin tekemään keskeytyksettä koko sille varattu viiden minuutin kestoinen aika.

Petrille oli vaikeaa koko tutkimushaastattelun ajan sanoittaa kokemuksiaan ja kun hänellä oli lopuksi vapaa sana kertoa kurssista, hän päätyi omien henkilökohtaisten kokemustensa erittelyn sijasta suosittelemaan vastaavaa kehonhuoltokurssia muille. Hän suosittelisi sitä erityistä tukea vaativalle kohderyhmälle ja myös yleisessä ammattioppilaitoksessa opiskeleville, koska kertoi kuullensa, että myös monet yleisessä opetuksessa opiskelevat kärsivät keskittymishäiriöistä. Perusteluja suositukselle kysyessäni hän totesi:

”No siinä oppii jotain keskittymisen periaatteita aika varmaan.”

Jari koki kurssin vaikuttaneen konkreettisesti keskittymiseen tehtäviä tehdessä:

”Itse asiassa mäkin oon yllättynyt että mä sain tehtyä ytot (= yhteiset opinnot) vaikka muut puhui opettajakin yllättyi (haastattelija: että sä pystyit siihen keskittymiseen) vaikka mun luokkalaiset puhui niin kuin keskenään, niin se luuli että mä nimenomaan liityn siihen mukaan vaikka se antoi tehtävän ja kukaan kuullut paitsi minä ja mä palautin tehtävän.”

Anni koki, että huomattavimmat harjoitusvaikutukset tuntuivat heti harjoituksen jälkeen. Hänen mielestään oli sääli, etteivät harjoitukset paria kertaa lukuun ottamatta ole olleet heti aamulla tai lounaan jälkeen, jolloin olisi päässyt enemmän testaamaan sitä, kuinka keskittymisen käy, kun on harjoitellut. Tutkimuskirjallisuuden mukaan koulupäivänaikaisella liikunta-aktiivisuudella on nähty olevan välittömiä vaikutuksia esimerkiksi keskittymiseen ja

tarkkaavaisuuteen (Vazoy & Smiley-Oyen 2014; Mahar ym. 2006; Mullende-Wijnsma ym. 2015.)

Leena vertasi kehonhuoltoharjoittelun avulla tapahtuvan mielen tyhjentymistä tietokoneen muistitilan vapauttamiseen:

”Se vapauttaa RAMia jonkin verran että sen saa sitten lisää e rami on sellainen niin kuin että muistitila vähän niin kuin että tilaa päästä. Se on koneella ylimääräistä muistia mikä periaatteessa pyörittää vaan konetta ja periaatteessa se on vaan ylimääräistä.”

Vaikka kaikki kokivat että kehonhuoltoharjoittelu lisää keskittymisestä sekä harjoitusta tehdessä, että kykyä keskittyä sen jälkeen, he eivät kuitenkaan kokeneet pääsevänsä flow-tilaan tai syvään tietoiseen keskittymisen tilaan, jota monet kehonhuoltoharjoittelusta hakevat. Heikki kuvaa keskittymistään kuplaksi:

”Siinä mielessä pystyy siinä (luokkatilanteessa) keskittyy siihen omaan juttuun ja jotenkin meneen vaan miettiin niitä, niinku että miltä tuntuu ja miten ja mikä venyy ja miten ja tälleen näin niinku mutta, mutta siihen tietenkkin vaikuttaa se että jos oli, niinku viimeksikin oli kaikennäköistä älämölyä, niin sitten tietenkkin mulla vähän niinku rikkoituu se kupla... mutta en mä nyt mihinkään nirvanaan siinä menny.”

18.2 Vireystilan säätelyn kokemukset

Molemmat fyysisen työn tekijät, Jari ja Petri kertoivat haastatteluissa, että kehonhuoltoharjoittelulla on ollut ehdottomasti vaikutuksia vireystilan säätelyyn, mutta eivät osanneet antaa esimerkkejä kokemuksestaan. Muistelin heille neljättä yhteistä harjoitustamme, jota tulini ohjaamaan lounastauon jälkeen. Tunnelma luokassa oli apea ja väsynyt ja kysyinkin heiltä, ovatko he ihan poikki. He eivät myöntäneet mitään, mutta sitten kesken aktiivisemmän pilatesharjoituksen he totesivat, että olo on ihan eri lailla energinen kuin alussa. Molemmat muistivat kokemuksen ja allekirjoittivat tuntemukset.

Markukselan (2021) mukaan sykettä nostavilla ja voimakkailla harjoituksilla voi nostaa vireystilaa kuin taas rauhallisilla kehonhuoltoharjoituksilla voi laskea sitä. Heikki, kuten

muutkin osallistujat kokivat pilateksen voimakkaaksi, mutta rauhalliseksi harjoitukseksi ja sen koettiin nostavan vireystilaa kuten Heikki kuvaa:

”Kyllä se (pilates) on vähän myös erilailla sitten et sä ajattelet että enempi se olisi tähän niinku vireystilaan ja ja sellaiseen jaksamiseen liittyvä”. (Heikki)

Heikki kokee rentoutus- ja joogaharjoittelun olevan sellaista kehonhuoltoa, jonka Markuksela (2021) kuvaa helpottavan ylivireystilaa:

”On niiden rentoutuksien jälkeen just ollut sellainen niin kuin on ollut olo että on ollut niin kuin kehollisesti rentoutunut jolloin siitä tulee väsyneempi olo et vois vaikka nukkua kun on hyvä fiilis.” (Heikki)

Leena kuvaili ensin harjoituksen yleisiä vaikutuksia ja toi esiin kehonhuoltoharjoittelun vaikutuksen jaksamiseen vireystilaa nostavasti:

”Vaikka on semmoinen niinkun että vois nukkua kun on hyvä fiilis mut sit kuitenkin on samalla tavalla semmonen pirtee vähän niin kuin pirteempi olo ja semmonen että jaksaaakin vähän paremmin että ei oo ihan semmonen että teen kuolemaa argh kun pääsee kotio”

Kun Leena tutkaili opiskeluissa tarvittavien voimavarojen listaa ja haastatteluissa mukana käytettyjä Luovin Ruori-työkalun Vetovoimala -kortteja (LIITE 3), hän kertoi, että on varma kehonhuoltoharjoittelun parantaneen opiskeluissa tarvittavaa vireystilaa, vaikkei osannutkaan sitä tarkemmin perustella.

Päätetyöläisille ohjaamani kehonhuoltoharjoitukset eivät riitä arvioimaan, millaisia vaikutuksia kehonhuollolla on ollut heidän vireystilan säätelynsä koulukontekstissa. Kaikki osallistujat kertoivat kehonhuoltoharjoitteiden vaikuttaneen koulussa jaksamiseen vireystilan säätelyn avulla. Heidän kokemuksensa vireystilan säätelystä noudattelevat yleisesti ottaen Porgesin (2022) polyvagaaliteoriaa eli vireystilan ja turvallisuuden kokemusten muodostamaa yhteyttä.

18.3 Rentoutumisen kokemukset

Opetushallituksen ylläpitämällä erityisopetuksen ohjaussivustolla olevassa rentoutusharjoitusmateriaalissa todetaan:

”Rentoutuminen ryhmässä vaatii hyviä järjestelyjä. Oppilaan on voitava luottaa siihen, että aikuisella on tilanne hallinnassaan ja oleminen on turvallista. Ryhmän jäsenten on oltava vakuuttuneita siitä, että heillä on rauha, turva ja mahdollisuus sulkea silmänsä ja vajota omiin mietteisiinsä. Harjoituksen voi aluksi tehdä istuen, jos makuulle käyminen tuntuu vaikealta tai vaatii liikaa järjestelyjä. Rentoutumisen taitoa pitäisi pystyä harjoittelemaan usein, jotta siitä tulisi arjen taito.” (Opetushallitus 2023d)

Rentoutusharjoittelussa suurin haaste oli toteuttaa opetushallituksen esittämiä järjestelyjä niin, että olosuhteet olisivat olleet otolliset rentoutumisen kokemuksille. Kuten jo aiemmin kehonhuoltokokemusten yhteydessä eriteltyjen olosuhdetekijöiden vaikutuksissa nousi esiin, koulussa tehtyjä kehonhuoltoharjoituksia varjostivat hälyiset olosuhteet sekä koruttomat luokkatilat, joissa ei ollut alkuun edes patjoja, joille asettua. Tästä huolimatta rentoutumisen kokemukset ja vaikutukset opiskeluissa jaksamiselle tulivat opiskelijoiden kokemuksissa esiin.

Anni kuvaa koulussa tehtyjen harjoitusten vaikutuksia rentouteen:

”Ne on ollut semmoisia niinku tosi hyviä hetkiä koska mullahan on vähän niinku semmoinen että mulla koko ajan myllää kaikki ajatukset ja kaikki menee niinku silleen että wwhhhhooooo tuntuu ettei ollenkaan rentoudu niin sitten mä oon noitten aikana silleen onnistunut saamaan semmoisen niinku mukavan miten se nyt selittäisi semmoisen mukavan tunteen että siellä ei ole koko ajan se kun se musta tuntuu että se välillä tuntuu fyysisenä täällä semmoinen kun ajattelee kaikenlaista niin niin niin sen takia ne on varmaan mun suosikkeja ne rentoutumiset kun niissä huomaa ehkä sen niinku semmoisen rauhan.”

”Ainakin mielialaan on ollut (vaikutusta) mutta ei vielä ainakaan ole tullut mitään sellaisia että mä olisin huomannut että esimerkiksi fyysisesti jaksaisi paremmin mutta ainakin niinku mielialaan on niinku ainakin siinä just niin kun on tehnyt sen treenin niin

tuntuu että siinä niinku jotenkin sitten kun siinä tulee se kevyt olo niin sitten tuntuu että ihan kun kaikki huolet olisi poltettu pois pois.” (Anni)

Heikki koki erityisesti hengitysharjoituksista olevan apua rentoutumiseen:

”Välillä vähän niin kun olisi saanu paremman hengityksen ... on saattanut jossain tilanteessa olla vähän jännittyneempi ... jos sä hengität nyt et niin paljon sallimalla tai tälleen jotenkin tosi ekstra tiedät sä niinku tälleen näin ulos isoilla liikkeillä tai sellaisella niin kun niin sitten se saattaa myös niinku auttaa siihen tuntemukseen siinä että jos on just tota stressiä tai jotain sellaista et rentotuu” (Heikki)

Työstä irrottautuminen on tärkeä taito ja stressinhallintakeino (Mattila 2022.) Päätetyöläisten ryhmä muisteli tilannetta, jossa luokka oli tehnyt harjoituksen videolta päivän aluksi ja opettaja oli antanut patjojen jäädä lattialle ruokailuun saakka. He kertoivat luokassa vallinneen erityisen mukava tunnelma ja ilmapiirin olleen parempi kuin yleensä. He kokivat, että harjoituksen tuoma rentouden tunne pidemmän hektisen työjakson jälkeen irrotti loistavasti ja latasi akkuja. Heikki koki rauhoittumisella olleen arvoa myös ennen tiukempaa työskentelyjaksoa:

”Mentaalisestikin oli hyvä, oli hetki rauhoittua vaikka olikin kiipeilyä ja tota noin konehommia loppupäivän kun loppuviikko oli kovaa tykitystä ja tekemistä.”

“Koulussa paljon istumista ja meteliä niin hyvä jo on vastapainoksi venyttelyä ja hiljaisuutta.” (Heikki)

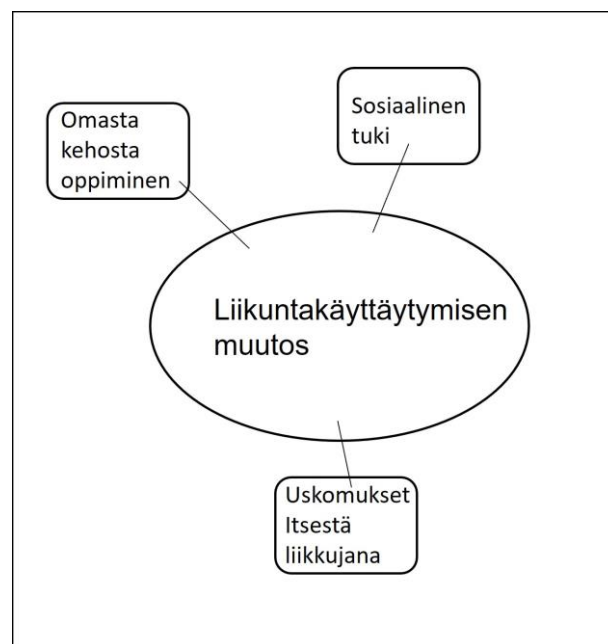
Jari ja Petri kokivat rentoutumisen olleen heille vaikeaa, mutta harjoituksesta saatavan vaikutuksen myötä on ollut mukava jäädä kehonhuoltoon tekemään, vaikka muuten olisikin päässyt jo koulusta kotiin. Petri vastaa kysymykseen kehonhuollon vaikutuksista suhteessa muuhun koulussa tapahtuvaan toimintaan:

”No on se joo (kehonhuolto) ollut paljonkin rentouttavampaa kuin muut kouluhommat mutta vaatinu siis paljon enemmän voimia ku kotona tehty rentoutuminen omalla tavalla.”

Petrin kokemus voimia vaativasta rentoutumisesta voi selittyä sillä, ettei hän juuri liiku vapaa-ajalla.

19 LIIKUNTAKÄYTTÄYTYMISEN MUUTOKSET

Toimintatutkimusten tavoitteena on tavallisesti käyttäytymisen muutos (Heikkinen 2022; Heikkinen ym. 2007; Kuula 1999) ja myös tässä tutkimuksessa oli tavoitteena paitsi lisätä opiskelijoiden ymmärrystä omasta kehostaan ja opiskeluissa jaksamisestaan, myös antaa heille konkreettisia kokemuksia kehonhuoltoharjoittelun hyödyistä, jotka voisivat motivoida heitä lisäämään liikunta-aktiivisuuttaan. Haastattelujen perusteella kukaan opiskelijoista ei kuitenkaan ollut erityisesti muuttanut liikuntakäyttötymistään, vaikka monet olivat käyttäytymisen muutosta kuvaavan Prochaskan ja Di Clementen (1983) muutosvaihteorian (*Stages of change*) esiharkintavaiheessa. Liikuntakäyttötymisen muutoksessa nousivat esiin teemat omasta kehosta oppimisesta, sosiaalisen tuen vaikutuksesta ja uskomuksista, joita tutkittavilla oli itsestään liikkujina (kuva 14.)



KUVA 14. Liikuntakäyttötymiseen vaikuttaneet tekijät

Vaikka liikunnallisesta itsearvostuksesta ei varsinaisesti ollut puhetta projektin aikana, eikä siitä suoraan kysytty tutkimushaastattelussa, se nousi aineistosta esiin jollain tapaa jokaisen tutkittavan puheissa. Foxin (1997) mukaan sen syntyyn vaikuttavat fyysisen pätevyyden kokemukset, jotka muodostuivat liikuntataitojen osaamisen kokemuksista, kehon koetusta viehättävyydestä ja ulkonäöstä sekä fyysisestä kunnosta tai sen itselle tärkeästä osa-alueesta.

Liikunta ei ole erityisemmin kuulunut Jarin tai Petrin elämään. Heillä ei ole ollut liikunnallisia harrastuksia ja fyysinen aktiivisuus on ollut hyvin matalalla tasolla. Jari kuvaa liikkumistaan:

”Mä liikun silloin kun on tarve liikkua, en niin kuin sen enempää... Jatkuvaa liikuntaa ei ole.”

Mika taas ei varsinaisesti koe, että osaa edes kertoa miltä liikkuminen hänestä tuntuu:

”Mun on vaikee kuvailla tällöisiä kehollisia juttuja tai sellaisia. Mun on helppo kuvailla tunteita.”

Jarilla ja Petrillä ei ole ollut erityistä suhdetta liikuntaan. Kosken (2017) mukaan Liikuntasuhde voidaan määritellä kulttuurisesti rakentuvaksi sosiaalisesti maailmaksi, joka liittyy liikunnan merkityksellisyyteen yksilölle. Siihen vaikuttavat motovaatio, kulttuuri, asenteet ja arvot (Koski 2017.) Vaikka Jarin ja Petrin liikuntasuhde on ohut, heidän kokemuksensa itsestään liikkujina eroavat toisistaan pätevyyden kokemusten tasolla. Jari on pystynyt yhteisten kehonhuoltoharjoitusten aikana pääosin tekemään näkemänsä ja kuulemansa perusteella ja itse kokeilemalla erilaisia liikesarjoja ja suhteellisen monimutkaisiakin eri motorisia perustaitoja vaativia liikkeitä, joissa tarvitaan koordinaatiota. Hän on esimerkiksi pystynyt yhdistämään hengitysliikkeen tahtiin selän liikettä liikuttaen samalla jalkoja ja käsiä koordinoitusti. Vaikka liikeradat eivät ole vähäisen harjoituksen vuoksi olleet erityisen sulavia ja viimeisteltyjä, hän on kokenut onnistumisen kokemuksia, oppimisen oivalluksia ja huomannut kehitystä. Hän on myös tehnyt kaikista tutkittavista selkeästi eniten harjoituksia, ainakin viisitoista harjoitusta kotona etäohjauksen mukaan ja seitsemän kertaa koulussa yhteisillä tunneilla. Hyvään motivaatioon on voinut vaikuttaa perusmotoristen taitojen hallitsemisen lisäksi fyysisen pätevyyden kokemukset ja sitä kautta syntynyt Foxin mukaan (1997) määritelty liikunnallinen itsearvostus.

”Liikunnasta mä tykkään kun koulussa mä oon liikunnallisin meidän oppilaista... yläasteella enemmän (kuin ammattiopistossa) vaikka yläasteella mun liikuntataso laski salibandya mä vihasin vaikka mä oon lahjakas siinä. Opettaja kehui että mä en osaa, mutta kun mä kerran pelasin, niin mä olin parempi kuin kaikki ne muut yhteensä.” (Jari)

Hyvät motoriset perusliikuntataidot vaikuttavat liikunta-aktiivisuuteen. Heikot liikuntataidot näyttävät olevan Cairneyn ja Veldhuizen (2013) mukaan yhteydessä muun muassa vähäiseen liikunta-aktiivisuuteen. Sen lisäksi, ettei Petri osannut kertoa kehollisista kokemuksistaan tai sanallistaa niitä, hän kertoi, ettei hän koe maailmaa kehollisesti tai pistä merkille kehonsa viestejä, mikä viittaa kehitykselliseen hahmotushäiriöön (Asunta ym. 2017.) Yhteisissä harjoituksissa jotkut liikkeet onnistuivat mallin mukaan tehtyinä ja itsenäisesti kokeillen, mutta useimmat liikkeet löysivät muotonsa vain avustettuina. Petri ei kokenut, että hänen lähtötasonsa tai kokemuksensa olisi mahdollistanut omaehtoisen harjoittelun kotona, joten hän teki harjoituksia vain koulussa. Petrin kehotuntemuksen kehittyminen oli huomattavaa jo seitsemän yhteisen harjoituskerran aikana, mutta se, että liikunta tulisi tavaksi vaatisi hänen omien sanojensakin mukaan paljon.

Petrillä oli kokemus, ettei liikunnan harrastaminen ole häntä varten, koska hän ei ole siinä hyvä, eikä ole aiemmin saanut liikunnasta fyysisiä pätevyiden kokemuksia. Kysyttäessä mitä hän on oppinut kehonhuollon kautta, hän vastaa:

”Liikunnan ei tarvii olla jalkapalloa, koska tuntuu että se on sitä. Oon ainakin saanut sellaisen kuvan... Tää ei oo ollut semmoista niin kuin jotkut yläasteen liikuntatunnit saatoi olla jotain jalkapalloa ja tämmöistä enkä mä ollut siinä oikein (hyvä) tää on ollut sellaista helpompaa eikä tää oo ollut niin vaikeeta.”

Heikot motoriset taidot luovat negatiivista suhtautumista koululiikuntaan ja myöhempää liikunnallista elämäntapaa kohtaan (Cermak ym. 2002; Kantomaa 2011.) Vaikka Petri sai onnistumisen kokemuksia kehonhuollosta, ei hänen matala liikunnallinen itsetuntonsa ei silti ehtinyt nousemaan niin, että kynnyks tehdä harjoituksia olisi ylittynyt. Muutosvaiheteorian mallin mukaisesti tehdyt tutkimukset osoittavat, että liikuntatottumuksen muutokseen tarvitaan tavallisimmin noin kuusi kuukautta yhtäjaksoista harjoittelua, jotta totumus vakiintuisi (Aittasalo 2020), joten projektin olisi pitänyt kestää pidempään ja olla intensiivisempi, jotta sillä olisi ollut isompi mahdollisuus nostaa Petrin liikunta-aktiivisuutta.

Päätetyöläiset tekivät lopulta viidestä kymmeneen harjoitusta noin kolmen kuukauden kestoisen intervention aikana ja kokivat, että jos harjoituksia olisi ollut useammin, he olisivat huomanneet selvemman kehonhuollon vaikutuksia itseensä. Kaikki kokivat saaneensa hyviä oppeja kehostaan ja sen huoltamisesta ja olevansa avoimia tekemään kehonhuoltoharjoituksia

myös tulevaisuudessa. Kukaan ei kuitenkaan ollut jatkanut aktiivisesti harjoittelua, vaikka aikomus oli olemassa. Huomionarvoista on, että kolmikko oli ilmoittautunut itse vapaaehtoiseksi ilman opettajan erityistä kehotusta ja jokaisella oli jo intervention alussa halu saada kehonhuollosta helpotusta opiskeluissa jaksamiseen. Vaikka motivaatiotekijät olivat olemassa, ei liikuntatottumuksissa tapahtunut merkittävää muutosta. Jokaisella on omat syynsä, miksi kynnyks muutokselle ei ainakaan vielä ylittynyt, mutta yhteistä heillä oli, että hyvät kokemukset kehonhuollosta ja omasta kehosta oppimisesta saivat heidät edelleen suunnittelemaan toiminnan jatkamista, kun taas sen jatkumisen esteinä nähtiin sosiaalisen tuen puute ja negatiiviset uskomukset itsestä ihmisenä ja liikkujana.

Anni kertoi kärsineensä koko elämänsä heikosta kehonkuvasta ja kertoo alkuperäiseksi tavoitteeksi liikkumisessaan ulkonäkötekijät. Ulkoiset motivaation lähteet ja negatiiviset uskomukset itsestä ovat kuitenkin vähentyneet holististen kehonhuoltokokemusten ansiosta.

”Se on ollut ehkä mulla aina vähän heikkous se niinku että osaisi niinku nähdään asiat itsessään positiivisesti tai siis ainakin jos justiin että jos on niinku vaikka ulkonäöstä.”
(Anni)

”No ihan alunperin kunto joo niinku just se että haluaa näyttää paremmalta ja niinku tällöinen mut sitten kun noita on tehnyt niin aika paljon se fiilis mikä on sen niinku tekemisen jälkeen niin sitten se sekin on niinku sitten ollut aina vähän silleen hakusessa kyllä joo että sä oot sitten saanut saanut sitä hyvänä”(Anni)

Heikki koki, että kehonhuoltoharjoittelun arkeen integroitumisen tiellä olivat ajan ja paikan puute. Koulussa harjoitellessa oli liikaa hälyä, keskeytyksiä ja työrauhaongelmia, kun taas kotona oli aina joku, jonka edessä ei ollut mukava tehdä harjoitusta. Hänellä oli kuitenkin vahva aikomus näiden esteiden poistuessa aloittaa harjoittelu säännöllisesti. Monet turhautumisen kokemukset toteutumattomien ja keskeytyneiden harjoitusten äärellä tuntuivat lisäävän Heikin motivaatiota Prochaskan ja Di Clementen (1983) muutosvaihteorian esiharkinnan portaalla.

Erityistä tukea opinnoissaan tarvitsevat opiskelijat tunnistivat tuentarpeensa myös tämän projektin aikana ja kokivat, että harjoituksia olisi huomattavasti helpompi tehdä, jos sitä tekee jonkun vertaisen, opettajan tai ohjaajan kanssa.

”Mä tykkäisisin tehdä hirveästi mut mä oon tosi huono tekee yksin että siinä olisi aina niinku kiva se tai sitten mä haluaisin jonkun personal trainerin joka räähkäystä mut puhki että siinä olisi niinku helpompi mutta jotenkin on hirveän vaikea yksin lähteä lähteä niinku tekemään mitään kyllä” (Anni)

”Niin silloin kun mä aikaisemmin sanoin että mä tarvitsisin aina jonkun joka niinku näyttäisi mulle tai sanoisi että nyt tehdään tää harjoitus niin mulla on siis tosi monessa asiassa ihan ihan kotonakin että mä tarvitsisin niinku oman ohjaajan.” (Anni)

”Mä sanon että niin kuin jos tekee ettei tee koulussa niin kyllä mä mieluummin teen niin että siinä joku muuan kanssa ... kyllähän se on tosi paljon kivempi että siinä on joku joka kanssa keskittyy ja tekee.” (Leena)

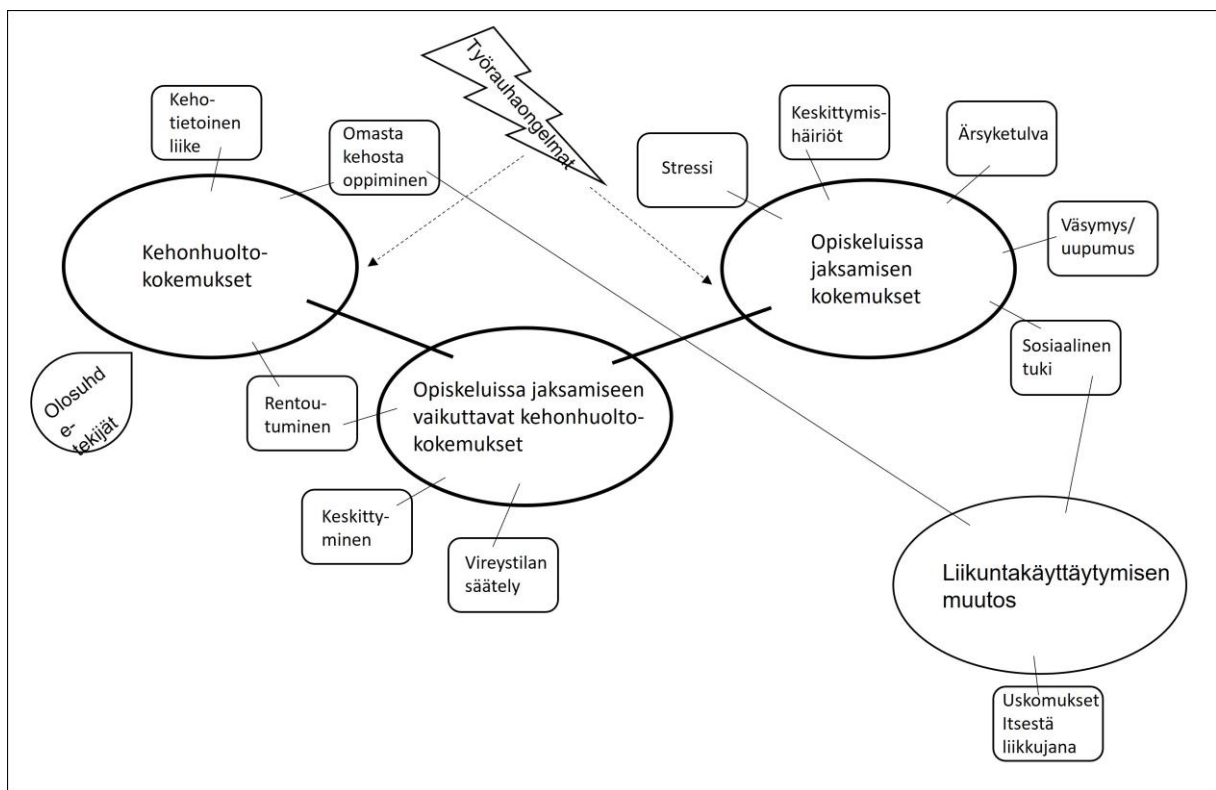
Lopulta käyttäytymisen muutoksessa on arkisista rutiineista, joiden muuttamiseen tarvitaan pitkäjänteistä sinnikkyyttä pitää uusia rutiineja yllä. Anni kertoo arkielämästä tunnistettavan tapahtumien kulun, jossa motivaatio pitää yllä rutiineja vaihtelee:

”Mä oon hirveästi miettinyt että mä haluaisin jonkun semmoisen säännöllisen jutun no mä vaan pysyn niissä tosi huonosti niin mulle tulee semmoisia putkia semmoisia että mä oon et nyt nyt mä rupean ja tiedätkö sillä ja sitten mä saatan ottaa (kehonhuoltoharjoituksen) niinku monta päivää joku putkeenkin sitten mä alan niinku tekemään sitä että jo nyt ei joka päivä että muutama päivä viikossa tai pari päivää mutta heti kun mä lähden siihen niin sitten mä unohdan ne kotonaan ja sitten yhtäkkiä ei vitsi mutta mitä tuossa olisi vielä pari jaksoa näkemättä ja niin ne jää sitten tosi helposti.” (Anni)

20 POHDINTA

Esitän tässä luvussa koontin tutkimuksen keskeisistä tuloksista ja teen niistä johtopäätöksiä lähdekirjallisuuteen viitaten. Tuon esiin tutkimuksen eettisiä kysymyksiä ja hyvän tieteellisen tavan mukaisesti arvioin tutkimuksen luotettavuutta, valitun näkökulman vastaavuutta aineistoon ja tuloksiin sekä esitän jatkotutkimusehdotuksia.

20.1 Tutkimuksen johtopäätökset



KUVA 15. Koonti tutkimuksen analyysistä

Kuten kuvasta 15 näkyy, kokemukset kehonhuollosta ja opiskeluissa jaksamisesta olivat monimuotoinen vyyhti, jossa kokemukset linkittyivät toisiinsa ja monet tekijät ovat yhteydessä useampaan tutkittuun ilmiöön. Esimerkiksi sosiaalisen tuen koettiin vaikuttavan sekä koulussa jaksamiseen että kehonhuoltoharjoittelun toteutumiseen ja näin liikuntatottumusten syntymiseen. Näin monen asian tutkiminen altistaa väkisinkin syy-seuraus-suhdeajatteluun, jota ei laadullisessa tutkimuksessa voida yleistää koskemaan kohderyhmää (Saaranen-

Kauppinen & Puusniekka 2006.) Oli kuitenkin mielenkiintoista tarkastella, miten opiskelijoiden kokemukset kehonhuollosta ja koulussa jaksamisesta linkittyivät toisiinsa.

Työrauhaongelmien vaikutukset sekä kehonhuolto-, että opiskeluissa jaksamisen kokemuksiin nousivat esiin yllättävän voimakkaasti. Yksi tutkittava koki työrauhaongelmien olleen liikuntakäyttäytymisen muutoksen tiellä. Beltin ja Beltin (2016) mukaan tutkimusta työrauhaongelmista tehdään opettajan, oppilaan ja ympäristön vuorovaikutuksena. Välivaaran ja muiden (2018) tutkimuksessa oppilaat kokevat työrauhaongelmat lähinnä toisten opiskelijoiden pitämän metelin ja siitä aiheutuvat hälyn kautta. Erityisesti työrauhaongelmat nousivat esiin päätetyöläisten luokassa. Tämä voi johtua siitä, että hiljaista työskentelyaikaa tarvitaan koneella tehtävään työskentelyyn ja ajatustyöhön enemmän kuin fyysisen työn tekijöillä, jotka eivät välttämättä pidä pientä jutustelua työtehtävien lomassa niin häiritseväenä.

Vaikka kokemukset työrauhaongelmista nousivat voimakkaasti esiin, niiden syntyyn vaikuttavat tekijät jäivät piiloon. Talalan (2019) sekä Huotilaisen ja Peltosen (2017) mukaan aikaamme haastavat unitottumusten muutos ja ärsyketulva, joka johtuu digitaliasstiosta. Nuorten elämä on yhä enemmän verkossa ja ystävien kanssa pidetään yhteyttä pikaviestein ja sosiaalisen median kautta. Nuorten kehittymässä olevien aivojen matalan impulssikontrollin on vaikea nähdä olevan vaikuttamatta työrauhaongelmiin joita pidemmät yöunet ja vähäisempi ruutu-aika voisivat helpottaa.

Neljällä viidestä opiskelijasta oli ADHD diagnoosi, mutta jokainen opiskelija koki sen vaikutukset eri tavalla. Vaikka ammattiopisto Luovilla on osaamista neurologisia haasteita omaavien opiskelijoiden tukemiseen ja pienryhmäopetukseen (Luovi 2023), olivat resurssit välillä riittämättömät tukea kaikkia apua tarvitsevia. Suomalainen koulutus on kulkenut viime vuosikymmenet hitaasti kohti inklusiota ja opiskelijoiden yhdenvertaisia oikeuksia osallistua yleisopetukseen esimerkiksi kolmeportaisen tuen mallin avulla (Hakala & Leivo 2015.) Näin ollen jokainen opettaja tulee kohtaamaan töissään tukea tarvitsevia oppilaita ja opiskelijoita, vaikka olisikin yleisopetuksen puolella. Äänekkäimpien inklusion puolesta puhujien, kuten Saloviidan (2012) mukaan, yhdenvertaisuus toteutuu vasta kun erityisopetusta ei enää ole. Oma kokemukseni tämän intervention toteuttajana kuitenkin on, että ilman erityisopetuksen pienryhmäopetusta, mahdollisuuteni eriyttää liikuntaharjoituksia samaan aikaan motorista erityisvaikeutta, että tarkkavaisuushäiriötä kokeville opiskelijoille ei olisi onnistunut. Koska opetuskoot ovat poliittinen resurssikysymys, on pienryhmäopetuksen puolustajia oltava myös

päätöksentekijöinä, jotta tuen tarpeessa olevat lapset ja nuoret pystytään kohtaamaan arvostavasti heidän vaatimalla tasollaan.

Opiskelijat saivat eniten kehonhuoltokokemuksia rentoutumisesta, joka oli sekä itseisarvoista ja toivottavaa ilman koulukontekstia, mutta rentoutumiskokemusten yhteyttä opiskeluissa jaksamiseen tuotiin myös esiin. Yksilökeskeisen ilmapiirin vaade olla tehokas ja kehittää itseään myös vapaa-ajalla, näkyy ajassamme. Samaan aikaan tietotyö häilyttää työn ja vapaa-ajan rajaa ja ihmiset ovat entistä uupuneempia. (Virtanen 2021) Myös opiskelijoiden uupumuskokemukset ovat kasvussa (Kouluterveyskysely 2021; Salmela-Aro ym., 2009; Salmela-Aro & Näätänen, 2005; Schaufeli ym., 2002). Tässä tutkimuksessa kaksi viidestä koki uupumusta. Rentoutumisen kokemukset auttaisivat taistelussa uupumusta vastaan (Porges 2022), mutta uupuneella on harvoin omia voimia aloittaa harjoitusta, vaikka sen vaikutukset tietäsikin hyväksi ja palauttaviksi. Opiskelijat kokivatkin sosiaalisen tuen sekä koulusta, vanhemmilta että vertaisilta olevan vahvasti läsnä niin jaksamisen kokemuksissa kuin kehonhuoltoharjoitusten toteutumisessa.

20.2 Tutkimuksen eettiset kysymykset ja luotettavuuden arviointia

Tutkimuksessa oli tarkoitus noudattaa hyvään tieteellistä tapaa ja pyrkiä rehellisyyteen, tarkkuuteen ja huolellisuuteen. (TENK 2012) Opiskelijat olivat saaneet vapaaehtoisesti valita, osallistuvatko he etäkehonhuoltotunneille niin koulussa kuin kotona. Tutkimuksen toteuttamiseen on lupa sekä koulun hallinnolta, Virtuaalisesti vierellä -hankkeelta, että opiskelijoiden opettajilta. Haastatteluihin valikoituville annettiin joka vaiheessa tietoa tutkimuksen toteuttamisesta ja he saivat päättää itse haastatteluun osallistumisesta sekä oikeuksistaan haastattelutilanteessa. Kaikki olivat täysikäisiä tai täyttivät 18 vuotta tutkimusprojektin aikana. Heidän kanssaan käytiin läpi Liitteenä 1 oleva tutkimustiedote ja haastattelulupa. Aineistoa säilytettiin salasanojen takana, jolloin aineistoon pääsy ainoastaan tutkijalla. Tutkimuksen raportissa tutkittavien nimet olivat muutettu anonymiteettisuojan vuoksi. Tutkimuksen aineisto hävitetään tutkimusraportin hyväksymisen jälkeen.

Aineiston hankinnan aikana tehdyt muistiinpanot helpottivat analyysin tekemistä ja näin lisäsivät tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuuden ja kokemusten autenttisuuden vuoksi tutkimuksessa käytettiin paljon tutkittavien suoria viitauksia eli

aineistositaatteja. Myös seikkaperäinen intervention kuvaus, tutkimukseen osallistuvien viiteryhmän kuvaus ja heidän erityispiirteittensä esittely, tutkimushaastatteluiden toteuttamisen erittely ja aineiston analyysipolun kuvaus nostavat tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2022)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkittava ilmiö voidaan ottaa haltuun aina vain jostakin rajatusta näkökulmasta ja tutkimuksen kannalta on tärkeää, että tutkija onnistuu rajaamaan näkökulmiaan niin, että tutkimuksesta muodostuu ymmärrettävä kokonaisuus. (Jokinen 2022)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan itsereflektio hänen vaikutuksestaan tutkimuskohdetta tai ilmiötä kohtaan (Hirsjärvi & Hurme 2022.) Roolini tässä interventiossa muodostui moninaiseksi, sillä ohjasin harjoituksia tutkittavilleni kasvokkain ja tutustuimme osan kanssa yllättävänkin syvällisesti ja pääsin jakamaan kokemuksia heidän kanssaan. Näin ollen roolini ei missään vaiheessa muuttunut ilmiötä etäältä tarkastelevaksi ulkopuoliseksi havainnoitsijaksi, vaan pysyin koko ajan ymmärtäväisen kanssakokijan roolissa.

Jokinen (2022) listaa kolme tavallisinta laadullisen tutkimuksen paradigmaa eli näkökulmaa; konstruktionistinen, fakta- ja kokemuksellinen näkökulma, joista tämän tutkimuksen näkökulma on vahvasti kokemuksellinen. Tutkimani todellisuus on subjektiivinen ja moninainen, argumentointi on elämyksellistä, käytetyn kielen rooli on väline sanoittaa kokemusta ja aineisto on väylä tutkittavien subjektiivisiin kokemuksiin. Tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa, on olennaista, että aineisto vastaa tutkittavien kokemuksia ja että tutkija on pystynyt luomaan tarpeeksi luottamuksellisen suhteen tutkittaviinsa. (Jokinen 2022)

Vaikka tutkijan roolini on ollut osallistuva, on kokemusten todenperäisyyttä ja henkilökohtaisuutta ollut tarve arvioida erityisen kriittisesti sellaisissa osissa haastattelua, jossa olen johdatellut opiskelijan vahvistamaan kokemustaan aiemmin tunneilla tekemiäni havaintojen suuntaan. Alla oleva dialogi kertoo esimerkin omaisesti, miten iso rooli haastattelijan tarkentavilla ja kokemuksia sanoittavilla kysymyksillä oli tämän haastateltavan kokemusten esiin saattamisessa.

Tämän tutkimuksen vahvuudet ovat kokemuksellisuuden esiin tuomisessa jalkautuessani opiskelijoiden pariin. Ilman heittäytymistä koko persoonallani projektiin, en olisi saanut luotua opiskelijoihin luottamuksellisia suhteita niin harjoituksissa, joita on tehty yhdessä ja erikseen, kuin haastatteluissa, joiden aikana opiskelijat todella heittäytyivät ruotimaan kokemuksiaan ja

tunteitaan. Toiseksi tutkimuksen vahvuudeksi arvioin kohderyhmän kuuntelemisen, joka harvoin itse pääsee ääneen. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ovat marginaalissa kaikkien opiskelijoiden keskuudessa, joskaan opiskelijoidenkaan ääni ei aina yhteiskunnassa kuulu yhtä voimakkaasti kuin esimerkiksi keski-ikäisen työväestön. Jokinen (2022) kutsuu äänen antamista vähemmistöille emansipatoriseksi tiedonintressiksi, jolla on yhteiskunnallinen demokratiaa lisäävä merkitys.

Tutkimuksen rajoitteena oli interventioon käytetty aika, joka olisi todennäköisesti pidempään kestäessään tuonut esiin vielä syvempiä ja merkityksellisiä kokemuksia sekä mahdollisesti vaikuttanut myös liikuntatottumusten muutokseen. Vaikuttavia interventioita tutkittaessa on tultu siihen tulokseen, että teorian keräämiseen, intervention mallintamiseen, pilottitutkimuksen ja randomoidun kontrolloitu kokeen jälkeen ja muutoksia on juurrutettava pitkäaikaisesti, jotta ne omaksuttaisiin (Cambell ym. 2000). Tässä tutkimuksessa toteutettiin teorian keräämisen jälkeen pilottitutkimus, eikä muutosten juurruttamiselle ollut aikaa ja resursseja, vaikka etäkehonhuoltoharjoitteet jäivätkin opiskelijoiden käytettäväksi lukuvuoden loppuun saakka. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat tarvitsevat tukea usein myös liikkumiseen, eikä resursseja opiskelijoiden tukemiseen intervention jälkeen ollut tarjolla.

20.3 Jatkotutkimuskohteita

Koska työrauhaongelmat nousivat tässä tutkimuksessa keskeiseksi tekijäksi sekä kehonhuoltokokemuksien syntymisessä, että opiskeluissa jaksamisessa, olisi niiden vähentämiseen liikunnan avulla hyvä kohdistaa tutkimusta. Tällä hetkellä tiedetään, että koulupäivän aikaisella fyysisellä aktiivisuudella on vaikutusta oppimiseen ja työrauhaongelmiin (Vazoy & Smiley-Oyen, 2014; Mahar ym., 2006; Mullende-Wijnsma ym., 2015.) Tarpeeksi pitkillä interventioilla ja niiden tuloksilla voitaisiin vaikuttaa koulujen kulttuuriin, jossa fyysinen aktiivisuus kulkee käsi kädessä akateemisten taitojen oppimisen kanssa.

Tämän hetkisen ymmärryksen ja tutkimuksen mukaan fyysisesti rasittavampi liikkuminen vaikuttaa oppimiseen enemmän kuin matalatehoinen harjoittelu (Vazoy & Smiley-Oyen, 2014; Mahar ym., 2006; Mullende-Wijnsma ym., 2015). Kehonhuoltoharjoitusten vaikutukset

johtuvat kuitenkin hyvin todennäköisesti eri asioita kuin kestävyyspainotteisen liikunnan, joten kehonhuoltoharjoittelun vaikutuksia oppimiseen olisi hyvä tutkia omana kokonaisuutenaan.

ADHD:n ja neuropsykologisten oireiden yleisyydestä huolimatta, oireiden helpottamisesta liikunnan avulla on vielä melko vähän tutkimusta, jota voitaisiin käyttää myös liikunnanopettaja- ja luokanopettajakoulutuksen sisältöjen kehittämiseen.

Tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuttu erityisesti opiskelijoiden henkilökohtaisista kehollisista ja jaksamisen kokemuksista. Aihe oli rajattu melko tiukasti koskemaan opiskelijoiden sisäistä maailmaa, vaikka he toivat toistuvasti esiin olosuhteiden, ympärillä olevien ihmisten ja tuen merkitystä kokemustensa synnyssä. Tästä syystä olisi mielenkiintoista, jos henkilökohtaisena ja jopa intiimeinä pidetyistä kehollisista kokemuksista voisi tutkia osana sosiaalista ympäristöä ja kääntää tutkimusasetelma toisin päin siihen, miten ympäristö vaikuttaa sisäisiin kokemuksiimme kehostamme.

LÄHTEET

- Aalto, J. (2019) Anatomia & Kerhotietoisuus. Kokemuksellisen anatomian opas.
- ADHD-liitto (2023). Verkkosivu. Viitattu 23.3.2023. <https://adhd-liitto.fi/adhd-tietoa/>
- Ahonen, J. (1989). Lihashuolto. Teoksessa Kehon rakenne, toiminta ja lihashuolto. toim. Gummerus Sandström, M., Pogliani, G., Wirhed, R. & Lahtinen, T. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Ahonen, T. (2002). Kehitykselliset toimintahäiriöt. Teoksessa Oppimisvaikeudet: neuropsykologinen näkökulma. toim. Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. WSOY, Helsinki.
- Aittasalo, J. (2020). Terveys- ja liikuntakäyttäytyminen. UKK-instituutti. Verkkosivu. Viitattu 10.3.2023. <https://ukkinstituutti.fi/elintapaohjaus/liikuntaneuvonta/terveys-ja-liikuntakayttaytyminen/>
- Amisbarometri. (2022). Poimintoja tuloksista. Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto SAKKI ry. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus ry. Viitattu 24.10.2022. <https://sakkiry.fi/wp-content/uploads/2022/05/amisbarometri2022.pdf>
- Anttila, E. (2013). Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Acta Scenica 37. Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus, Helsinki.
- APA (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. Washington, DC: American Psychiatric Association. Viitattu 23.3.2023. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Aro, T. & Närhi, V. (2003). KUMMI 2. Tarkkaavaisuushäiriöinen oppilas koululuokassa. Niilo Mäki Instituutti; Jyväskylä.
- Arrankoski, T. & Kettunen, T. (2013). Moderni Nordic Walking: liikkeessä läpi elämän. Askel International.
- Asunta, P., Mälkönen, I., Viholainen, H., Ahonen, T., & Rintala, P. (2014). Miten voimme tunnistaa lapset, joilla on motorisen oppimisen vaikeuksia, ja tukea heitä kouluympäristössä? NMI-Bulletin 24 (4), 4-21. https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2015/01/Asunta_4_2014_taitto.pdf
- Asunta, P., Viholainen, H., & Ahonen, T. (2017). Motorisen oppimisen vaikeudet liikuntapedagogiikan arjessa. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. toim. Jaakkola, J. Liukkonen, T. & Sääkslahti, A. 422-436. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Asunta, P. (2019). Motorisen oppimisen vaikeudet tulee tunnistaa varhain. Liikunta ja tiede

- 1/2019. Liikuntatieteellinen seura. Viitattu 27.11.2022. <https://www.lts.fi/liikunta-tiede/artikkelit/motorisen-oppimisen-vaikeudet-tulee-tunnistaa-varhain.html#:~:text=Lapsen%2C%20jolla%20on%20motorisen%20oppimisen%20vaikeus%2C%20liikkumisesta%20puuttuu,pulmia%20ja%20liikkuminen%20on%20my%C3%B6s%20hitaampaa%20ja%20ep%C3%A4tarkempaa>.
- Autismisäätiö (2023). Verkkosivusto. Viitattu 22.3.2023. <https://www.autismisaatio.fi/>
- Avalos L, Tylka T & Wood-Barcalow N. (2005). The Body Appreciation Scale: Development and psychometric evaluation. *Body Image* 2005(2) 285–297. doi: 10.1016/j.bodyim.2005.06.002
- Belt, A. & Belt, P. (2016). Teachers' differing perceptions of classroom disturbances. *Educational Research* 59(1), 54–72. <https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1262747>
- Bouchard, C., Shephard, R.J., & Stephens, T. (1993). Physical activity, fitness, and health: Consensus statement. Champaign, IL: Human Kinetics. 11.
- Burns, R. (1982). *Self-concept development and education*. Holt, Rinehart and Winston, London.
- Cambell, M., Fitzpatrick, R, Haines, A., Kinmonth, A., Sandercock, P, Spiegelhalter, D. & Tyrer, P. (2000). Framework for desing and evaluating, complex interventions to improve health. *BMJ* 321 (7262). doi: 10.1136/bmj.321.7262.694
- Cairney, J. & Veldhuizen, S. (2013). Is developmental coordination disorder a fundamental cause of inactivity and poor health-related fitness in children? *Developmental Medicine & Child Neurology* 5(4), 55-58. doi: <https://doi.org/10.1111/dmcn.12308>
- Cermak, S., Gubbay, S. & Larkin, D. (2002) *What Is Developmental Coordination Disorder?*
- Teoksessa *Developmental Coordination Disorder*. toim. Cermak & Larkin. Thomson Learning, 2. painos, s. 2-22.
- Chaddock-Heyman, L., Erickson, K., Voss, M., Knecht, A., Pontifex, M., Castelli, D., Hailman, H. & Kramer, A. (2013). The effects of physical activity on functional MRI activation associated with cognitive control in children: A randomized controlled intervention. *Frontiers in Human Neuroscence* 7, 72. doi: 10.3389/fnhum.2013.00072
- Chang, D., Holt, J., Sklar M. & Groessl E. (2016). Yoga as a treatment for chronic low back pain: A systematic review of the literature. *Journal of Orthopaedic Rheumatology* 2016 3(1): 1-8.
- Chimiklis, A., Dahl, V., Spears, A., Goss, K., Fogarty, K. & Chacko, A. (2018). Yoga,

- Mindfulness, and Meditation Interventions for Youth with ADHD: Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Child and Family Studies* 27, 3155–3168.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-018-1148-7>
- Clark, B. (2012). *The Complete Guide to Yin Yoga: The Philosophy and Practice of Yin Yoga*. Wild Strawberry Productions.
- Claro, P., Koivusilta, L., Vainikainen, M-P. & Rimpelä, A. (2022) Psychosocial reserve capacity, family background and selection of an educational path – a longitudinal study from Finland. *International Journal of Adolescence and Yout* 27(1) 166-180.
<https://doi.org/10.1080/02673843.2022.2043916>
- Cooney, GM., Dwan, K., Greig, CA., Lawlor DA., Rimer, J., Waugh, FR., McMurdo, M. & Mead, GE. (2013). Exercise for depression. *Cochrane Database Systematic Review* 2013(9):CD004366. doi: 10.1002/14651858.CD004366.pub6.
- Davenport, T. (2005). *Thinking for a living: how to get better performances and results from knowledge workers*. Harvard Business Press.
- Davis, C., Tomporowski, P., McDowell, J., Austin, B, Miller, P., Yanasaki, N., Allison, J. & Naglieri, J. (2011). Exercise improves executive function and achievement and alters brain activation in overweight children: a randomized, controlled trial. *Health Psychology* 30, 91-98. doi: 10.1037/a0021766
- DuPaul, G., Gormley, M. & Laracy, S. (2014). School-Based Interventions for Elementary School Students with ADHD. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America* Volume 23(4) 687-697. doi: 10.1016/j.chc.2014.05.003
- DuPaul, G., Eckert, T. & Vilaro, B. (2012). The Effects of School-Based Interventions for Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Meta-Analysis 1996–2010. *School Psychology Review* 41 (4) 387-412. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087496>
- Donnelly, F., Mueller, S., & Gallahue, D. (2017). *Developmental physical education for all children*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino, Tampere.
- Enoka, R. (2002). *Neuromechanics of human movement*. 3. painos. Human Kinetics Publishers, Champaigne IL.
- Fleming, K. & Herring, M. (2018). The effects of pilates on mental health outcomes: A meta analysis of controlled trials. *Complementary Therapies in Medicine* 37, 80-95.
doi: 10.1016/j.ctim.2018.02.003
- Fletcher, J., Lyon R., Fuchs, L. & Barnes, M. (2019) *Learning Disabilities. Second Edition: From Identification to Intervention*. The Guilford Press, New York.

- Fox, K. R. (1997). The physical self and processes in self-esteem development. Teoksessa *The physical self: From motivation to well-being*. Human Kinetic, Champaign IL.
- Forsell, J. (2008). Rakenna identiteettiä itse. *Tiede*, 2008, 5, s. 16. Sanoma.
- Fogelholm, M. & Kaartinen, J. (1997). Energia-aineenvaihdunta ja lihavuus. Teoksessa *Lihavuus. Ongelma ja hoito*. Fogelholm, M., Mustajoki, P., Rissanen, A. & Uusitupa, M. (2006). Uusitupa (toim.). Helsinki: Duodecim, 35–48.
- Fredriksson, J., Koskinen, M., Tuomisto, M. & Ranta, K. (2008). Lasten ja nuorten mielenterveysyö lähipalveluissa. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.) *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat* s. 176-184. Duodecim.
- Frey, R. & Chrisman, L. (2020). Pilates. *Gale Encyclopedia of Medicine*. s. 4055-4057
- Frey, C & Rothlisberger, C (1996). Social support in healthy adolescents. *Journal of youth and adolescence* 25 (1), 17-31.
- Garfi, J. (2018). *Overcoming School Refusal: a Practical Guide for Teachers, Counsellors, Caseworkers and Parents*. Australian Academic Press.
- Gladwell, V. Head, S. Haggart, M. & Beneke, R. (2006). Does on program of Pilates improve chronic non-specific low back pain? *Journal of Sport Rehabilitation* 15, 338-350. doi: 10.1123/jsr.15.4.338
- Grandison, J., De-Hayes, L. & Thambirajah, M. (2018). *Understanding School Refusal: A Handbook for Professionals in Education, Health and Social Care*. Jessica Kingsley Publishers. London.
- Grogan, S. (2006). Body Image and Health: Contemporary Perspectives. *Journal of Health Psychology*. 11(4) 523–530. doi: 10.1177/1359105306065013
- Gyllensten, A., Skär, L., Miller, M. & Gard, G. (2010). Embodied identity—A deeper understanding of body awareness. *Physiotherapy theory and practice*, 26 (7), 439-446. <https://doi.org/10.3109/09593980903422956>
- Haapakorva, P., Ristikari T. & Kiilakoski, T. (2017). Toisen asteen keskeyttämisen taustatekijöitä. *Nuorisobarometri 2017*. Valtion nuorisoneuvosto, nuorisotutkimusseura, nuorisotutkimusverkosto, Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 25.10.2022. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf
- Hakala, J. & Leivo, M. (2015). *Inklusioideologian ja koulutuspolitiikan jännitteitä 2000*

luvun suomalaisessa peruskoulussa. *Kasvatus & Aika* 9(4), 8–23.

<https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68551>

Hallal, P., Andersen, L., Bull, F., Guthold, R., Haskell, W., & Ekelund, U. (2012). Global physical activity levels: Surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The Lancet*, 380 (9838), 247–257. doi: 10.1016/S0140-6736(12)60646-1

Hallikainen, J. (2022). *Yinjooga & olemisen taito*. Readme.fi. Helsinki.

Hankonen, N., Hynynen, S-T., & Laine, H. (2014). Lisää liikuntaa opiskelevan nuoren arkeen – Miten rakentaa teoriaan ja tutkimusnäyttöön perustuva interventio? *Liikunta & Tiede* 51, 51-57.

https://www.researchgate.net/publication/272474852_Lisaa_liikuntaa_opiskelevan_nuoren_arkeen_-_Miten_rakentaa_teoriaan_ja_tutkimusnayttoon_perustuva_interventio

Hankonen, N., Heino, M., Araujo-Soares, V., Sniehotta, F., Sund, R., Vasankari, T., Absetz, P., Borodulin, K., Uutela, A., Lintunen, T. & Haukkala, A. (2016). 'Let's Move It' - a school-based multilevel intervention to increase physical activity and reduce sedentary behaviour among older adolescents in vocational secondary schools: a study protocol for a cluster-randomised trial. *BMC Public Health*. 2016 May 27;16:451. doi: 10.1186/s12889-016-3094-x.

Hautamäki, J., Kupiainen, S., Marjanen, J., Vainikainen, M-P., & Hotulainen, R. (2013). Oppimaan oppiminen peruskoulun päättövaiheessa: Tilanne vuonna 2012 ja muutos vuodesta 2001. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia: No. 347. Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Haywood, K. & Getchell, N. (2014). *Life span motor development*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (2007). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. 2. tarkistettu painos. Kansanvalistusseura, Helsinki.

HERO ry Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. Viitattu 22.2.2023. <https://lukihero.fi/>

Herrala, H., Kahrola, T. & Sandström, M. (2011). *Psykofyysinen ihminen*. WSOYpro, Helsinki.

Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Järvinen, J. & Fagerlund-Jalokinos, S. (2019). *Voimavarana yhteistyö. Opiskeluhoitopalvelujen seuranta*. OPA 2020 perusopetus. Opetusministeriö. THL. Viitattu 13.4.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-654-1>

Himanka, J. teoksessa (2010). *Fenomenologia ja luonnontieteet*. Teoksessa *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. T. Miettinen, S. Pulkkinen, & J. Taipale (toim.). Gaudeamus. 79-96.

- Hirsjärvi & Hurme. (2022). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. E kirja. Gaudeamus. Helsinki. Viitattu 23.10.2022.
- Hirvensalo, M., Salin, K. & Palomäki, S. (2007). Toisen asteen liikuntapedagogiikka. Teoksessa liikuntapedagogiikka. 2. painos. Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) PS-kustannus. Jyväskylä
- Hobfoll, S., Johnson, R., Ennis, N., & Jackson, A. (2003). Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women. *Journal of Personality and Social Psychology* 84(3), 632–643. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.3.632>
- Hornsby, E. & Johnston, L. (2020). Effect of Pilates Intervention on Physical Function of Children and Youth: A Systematic Review. *Physical Medicine and Rehabilitation*. 101(2) 317-328. doi: <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2019.05.023>
- Houwen, S., Smits-Engelsman, B., Asunta, P, Viholainen, H. & Schoemaker, M. (2021). Bridging the Disciplines. *Human Movement Science* 78 (102822) doi: 0.1016/j.humov.2021.102822
- Huotilainen, M. (2019). Näin aivot oppivat. PS-kustannus. Jyväskylä
- Huotilainen, M. & Peltonen, L. (2017). Tunne aivosi. Otava. Helsinki.
- Huttunen, J. (2020). Mitä terveys on? Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 20.2.2023. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00903>
- Huttunen, M & Socada, L. (2019) ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 27.11.2022. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00353/adhd-aktiivisuuden-ja-tarkkaavuuden-hairio?q=adhd>
- Isacowitz, R. & Clippinger, K. (2020). Pilates Anatomy. Human Kinetic.
- Isometsä, E. & Jousilahti P. (2016). Liikuntaharjoittelu aikuisten depressiopotilaiden hoidossa. Näytönastekatsaus. 22.03.2016. Helsinki: Suomalainen lääkäriseura Duodecim.
- Jahnukainen, J., Hietanen-Peltola, M., Vaara, S., Kivimäki, H. & Ervasti, E. (2021). Asiointi ja avunsaanti toisen asteen opiskeluhuoltopalveluissa – Kouluterveyskysely. THL: Tutkimuksesta tiiviisti 54/2021. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143128/URN_ISBN_978-952-343-735-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jakobsson, M., Josefsson, K., Jutengren, G., Sandsjö, L. & Högberg, K. (2019). Sleep

- duration and sleeping difficulties among adolescents: exploring associations with school stress, self-perception and technology use. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 33 (1), 197-206. doi: 10.1111/scs.12621
- Johnson, F. & Wardle, J. (2005). Dietary restraint, body dissatisfaction and psychological distress: A prospect analysis. *Journal of Abnormal Psychology* 114 (1), 119–125. doi: 10.1037/0021-843X.114.1.119
- Jokinen, A. (2022). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat. *Paradigmat*. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. (Viitattu 13.4.2023)
- Jyrkämä, J. (2022). Toimintatutkimus. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampere. Viitattu 1.11.2022. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>.
- JYU (2023) Jyväskylän yliopisto, Liikuntatieteellinen laitos. Liikuntapedagogiikan kandidaattiohjelma. Viitattu 27.1.2023
<https://www.jyu.fi/ops/fi/sport/liikuntapedagogiikan-kandidaattiohjelma>
- Kalaja, M. (2007). ”Sinut oman kehon kanssa”. Toimintatutkimus kehontuntemusta kehittävästä lukion liikuntakurssista. *Lisensiaatti tutkimus*. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 20.10.2022.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18553/1/URN:NBN:fijyu-200806095431.pdf>
- Kantomaa, M., Purtsi, J., Taanila, A., Remes, J., Viholainen, H., Rintala, P., Ahonen, T. & Tammelin, T. (2011). Suspected motor problems and low preference for active play in childhood are associated with physical inactivity and low fitness in adolescence. *PLoS ONE* 6(1). doi: 10.1371/journal.pone.0014554
- Kassila, T. (2015). *Patanjalin jooga-ajatelmia*. Om-kustannus.
- Kauranen, K. (2017). *Fysioterapeutin käsikirja*. Pyskifyysinen fysioterapia. Sanoma Pro. Helsinki.
- KEHUVA Kehonkuva hyvinvoinnin perustana -hankke. (2023). <https://kehuva.com/> -sivusto
Viitattu 29.3.2023.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2006). *Temperamentti ja koulumenestys*. WSOY, Helsinki.
- Kettunen, J. (2022). Fenomenografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto, Tampere.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>
- Kirjavainen, T., & Pulkkinen, J. (2017). PISA-tulokset heikentyneet huippuvuosista – kuinka

- paljon ja mistä se voisi johtua? *Talous ja yhteiskunta*, 45(3), 8-12.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55549/ty32017kirjavainenpulkkinen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Klemola, T. (2004). *Taidon filosofia – Filosofin taito*. Tampere University Press. Tampere.
- Klemola, T. (1998). *Ruumis liikkuu - liikkuuko henki? Fenomenologinen tutkimus liikunnan projekteista*. Tampereen yliopisto. Filosofian laitos. Väitöskirja.
- Kohl, A. Sharma, S. & Padhy, S. (2018). Specific Learning Disabilities: Issues that Remain Unanswered. *Indian Journal of Psychological Medicine*. Viitattu 25.11.2022.
https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.4103/IJPSYM.IJPSYM_86_18
- Kokko, S., Hämylä, R., Martin, L., Rinta-Antila, K., Villberg, J., Simonsen, N., Husu, P., Jussila, A.-M., Vasankari, T., Ng, K., Suomi, K., Tokola, K., Vähä-Ypyä, H., Mononen, K., Blomqvist, M., Koski, P., Kyllönen, M., Laakso, N., Hirvensalo, M., ... Välimaa, R. (2021). Nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa : LIITU-tutkimuksen tuloksia 2020. Opetus- ja kulttuuriministeriö; Valtion liikuntaneuvosto. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2021:1.
- Korhonen, L. (2021). Oppimisvaikeudet, puheen- ja kielenkehityksen sekä motoriikan häiriöt. *Pulassa lapsen kanssa*. Duodecim terveyskirjasto.
<https://www.terveyskirjasto.fi/pla00023/oppimisvaikeudet-puheen-ja-kielenkehityksen-seka-motoriikan-hairiot?q=oppimisvaikeudet> Viitattu 26.11.2022
- Korkeamäki, J., Haarni, I., & Seppälä, U. (2010). Aikuisten oppimisvaikeuksien ja tarkkaavuushäiriöiden diagnosointi sosiaalisena toimintana. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 47(2). Viitattu 20.3.2023. <https://journal.fi/sla/article/view/2818>
- Korkeila J. (2006). Mikä suojaa stressiltä ja stressihaitoilta? *Suomen Lääkärilehti*. Suomen lääkäriiliitto. 61(40):4085–4090. Viitattu 1.3.2023.
- Koski, P. (2017). *Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus*. Teoksessa *Liikuntapedagogiikka*. Toim. Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Kotiranta, H., Pehkonen, L., & Hiekkala, S. (2023). Ammatillisesta koulutuksesta työelämään erityisen tuen avulla. *Kuntoutus*, 46(1), 6–18. doi:
<https://doi.org/10.37451/kuntoutus.127797>
- Kouluterveyskysely (2019/2021). THL Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Perustulokset, nuoret 2019 ja 2021.
https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2
- Kouluterveyskysely (2006/2021). THL Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Aikasarja

- perusopetus 8. ja 9. lk, lukio, aol 2006-2021. Viitattu 6.10.2022
https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_trendi
- Kuntoutussäätiö (2023). Oppimisen tuen keskus. Viitattu 22.3.2023
<https://kuntoutussaatio.fi/oppimisentuki/>
- Kunttu, K. (2011). Opiskelukyky. Teoksessa Opiskeluterveys. Kunttu K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen P. (toim.) Porvoo: Duodecim 2011, s. 34–35.
- Kuula, A. (1999). Toimintatutkimus: kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Vastapaino 1999. Tampere.
- Käypä hoito -suositus. (2016). Liikunta. Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin ja Käypä hoito -johtoryhmän asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Viitattu 20.3.2023. <https://www.kaypahoito.fi/hoi50075>
- Lahtinen J. & Myllyniemi S. (2021). Nuorten tyytyväisyys elämään korona-ajan ensimmäisen puolen vuoden aikana. Nuorisotutkimusverkoston Poikkeusolot – nuorten arki koronan keskellä -kirjoitussarja. Viitattu 10.10.2022 [nuorten-tyytyvaisyysselamaan_final.pdf](#)
- Laine, M. Bamberg, J. & Jokinen, P. (2007). Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria, s. 9, teoksessa Laine, Bamberg & Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito, Gaudeamus, Helsinki University Press.
- LeBleu-Burns, M. (2020) The Impact of Mental Health on Community College Student Well-Being and Academic Performance. Saint Mary's College of California ProQuest Dissertations Publishing.
<https://www.proquest.com/openview/f31e5b8088fc7fa773826cf0520ec8f1/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> Viitattu 15.10.2022.
- Lehtinen E & Kuusinen J. (2001). Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.
- Leikkiväki ry. (2023). Viitattu 23.3.2023. <https://www.leikkivaki.net/paja-akatemia>
- Let's Move it -hanke. (2018) Liikunta kuuluu kaikille. Helsingin yliopisto. Viitattu 9.3.2023
<https://www.letsmoveit.fi/>
- Lehtovaara, M. (2007). Lauri Rauhalan filosofinen näkökulma ihmisen kasvattamiseen. Teoksessa J. Tähtinen & S. Skinnari (toim.), Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa (587–611). Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences 29. Suomen Kasvatustieteellinen Seura, Helsinki.
- Levine, M. & Piran, N. (2004). The role of body image in the prevention of eating disorders. *Body Image: An International Journal of Research*, 1: 57–70. doi: 10.1016/S17401445(03)00006-8

- Liikkuva opiskelu. (2023). Opetus- ja kulttuuriministeriö, Likes & Opetushallitus. Viitattu 9.3.2023 <https://liikkuvaopiskelu.fi/>
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa liikuntapedagogiikka. 2. painos. Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) PS-kustannus. Jyväskylä
- Luovi (2022). Hae opiskelemaan. Luovi.fi. Viitattu 25.10.2022. <https://luovi.fi/tutustu-ja-hae-luoviin/hae-opiskelemaan/>
- Lyon, G., Fletcher, J., & Barnes, M. (2003). Learning disabilities. In E. J. Mash & R. A. Barkley (Toim.), *Child psychopathology* (520–586). Guilford Press.
- Lyytinen, H. (2022). Oppimishäiriöt (lukivaikeus ym.). Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 26.11.2022 <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00401/oppimishairiot-lukivaikeus-ym?q=dysleksia>
- Mahar, M., Murphy, S., Rowe, D., Golden, J., Shields, T. & Raedeke, T. (2006). Effects of a Classroom-Based Program on Physical Activity and On-Task Behavior, *Medicine and Science in Sports and Exercise* 38(12), 2086-94. doi: 10.1249/01.mss.0000235359.16685.a3
- Mansikkamäki, L., Määttä, S. & Aro, M. (2015). Erityisopetustaustan yhteys koulu-uupumukseen ammatillisessa koulutuksessa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*. 25 (2015) : 4, s. 25-37. Niilo Mäki Instituutti. <https://bulletin.nmi.fi/2015/12/01/erityisopetustaustan-yhteys-koulu-uupumukseen-ammattillisessa-koulutuksessa/>
- Markuksela, H. (2021). Suorituskyvyn salaisuus. Vireystilan säätelyn avulla huipputuloksiin. Tammi. Helsinki.
- McEwen, B. (2007). Physiology and Neurobiology of Stress and Adaptation: Central Role of the Brain. *American psychological society. Physiological Reviews*. 87 (3), 873-904. <https://journals.physiology.org/doi/full/10.1152/physrev.00041.2006>
- Mehling, W. E., Price, C., Daubenmier, J. J., Acree, M., Bartmess, E. & Stewart, A. 2012. The Multidimensional Assessment of Interoceptive Awareness (MAIA). *PLoS ONE* 13(12), e0208034 doi: 10.1371/journal.pone.0208034
- Mehtälä, A., Villberg, J., Blomqvist, M., Huotari, P., Jaakkola, T., Koski, P., Lintunen, T., Mononen, K., Ng, K., Palomäki, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Kokko, S. (2020). Individual- and environmental-related correlates of moderate-to-vigorous physical activity in 11-, 13-, and 15-year-old Finnish children. *PLoS One* 15(6), e0234686. doi: 10.1371/journal.pone.0234686

- Merleau-Ponty, M. (2002). 1962/2002. Phenomenology of perception. Routledge, London.
- Miettinen, T. (2010). Fenomenologia ja sosiaalisen todellisuuden rakentuminen. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen, & J. Taipale (toim.) Fenomenologian ydinkysymyksiä. Gaudeamus. (151-167).
- Michie, S., West, R., Campbell, R., Brown, J. & Gainforth, H. (2014). ABC of behaviour change theories: an essential resource for researchers. Silverback Publishing.
- Michie S, van Stralen M & West R (2011). The behaviour change wheel: a new method for characterising and designing behaviour change interventions. Implementation Science 6 (42). doi: <https://doi.org/10.1186/1748-5908-6-42>
- Mullender-Wijnsma, M., de Greeff, W., Hartman, E., Bosker, R., Doolaard S, Visscher, C. (2016). Long-term effects of physically active academic lessons on physical fitness and executive functions in primary school children. Health Education Research, 31 (2)185–194. doi: 10.1093/her/cyv102
- Mullola, S. (2012). Teachability and school achievement: is student temperament associated with school grades? Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Mäkinen, J. (2021). Blogikirjoitus. Kehonhuolto ja palauttava harjoittelu. Exercisemaster. Julkaistu 30.12.2021 <https://www.exercisemaster.fi/blog/liikkuvuusharjoittelu-1/kehonhuolto-ja-palauttava-harjoittelu-20> Viitattu 18.1.2023
- Nyyti ry. (2023). Mielen hyvinvointia opiskelijoille. Viitattu 22.3.2023. <https://www.nyyti.fi/opiskelijoille/>
- Närhi V. (1999). Tarkkaavaisuushäiriöinen lapsi koululuokassa. Kirjassa: Oppimisvaikeudet. Ahonen T, Aro T (toim.) Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. Ateena, Jyväskylä.
- O’Dea, J. (2012). Body Image and Self-Esteem. Teoksessa Encyclopedia of Body Image and Human Appearance. Cash, T. (toim.). Elsevier: London, 1: 141–147.
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. (2017). Teoksessa liikuntapedagogiikka. 2. painos. Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) PS-kustannus. Jyväskylä
- Opetushallitus (2023a). Ammatillisen koulutuksen tutkintojen perusteet. Viitattu 9.3.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-perusteet>
- Opetushallitus (2023b). Opiskeluhoito. Viitattu 22.3.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskeluhoito>
- Opetushallitus (2023c). Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Viitattu 20.3.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>
- Opetushallitus (2023d). Mun elämä - Ohjausmateriaalia eri-tyisopetukseen. Viitattu 19.3.2023

- <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/mun-elama/hyvinvoinnin-taidot/irti-arjesta/>
Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. (2013/1287). Annettu Helsingissä 30.12.2013. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>
- Parikka J. Halonen-Malliarakis N, Puustjärvi A. (2017). Vaikeudesta voimaksi. Neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa. Finn Lectura.
- Parker, P. & Salmela-Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*. 21, (2), 244-248. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.005>
- Paxton, S., Neumark-Sztainer, D., Hannan, P. & Eisenberg, M. (2006). Body Dissatisfaction Prospectively Predicts Depressive Mood and Low Self-Esteem in Adolescent Girls and Boys. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology* 35(4):539-49. doi: 10.1207/s15374424jccp3504_5
- Peltonen, J. & Nummela, A. (2018). Kestävyyden fysiologiset perusteet. Teoksessa: Keskinen, K., Häkkinen, K. & Kallinen, M. (toim.). *Fyysisen kunnon mittaaminen – käsi- ja oppikirja kuntotestaaajille*. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura, 64–78.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2014). Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 20.10.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetuslaki (628/1998). Annettu Helsingissä 21.8.2023. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perälä M-L, Hietanen-Peltola M, Halme N, Kanste O, Pelkonen M, Huurre T, Pihkala J & Heiliö P-L (2015). *Monialainen opiskeluhoito ja sen johtaminen*, Opas 36/2015, Terveystieteiden tutkimuskeskus ja sen johtaminen, Opas 36/2015, Terveystieteiden tutkimuskeskus ja sen johtaminen, Opas 36/2015, Terveystieteiden tutkimuskeskus ja sen johtaminen. Viitattu 23.1.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-292-8>
- Pesce, C., Masci, I., Marchetti, R., Vozou, S., Sääkslahti, A. & Toporowski, P. (2006). Deliberate play and preparation jointly benefit motor and cognitive development: Mediated and moderated effects. *Frontiers in Psychology* 7, 349. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00349>
- Pihlaja, P., & Silvennoinen, H. (2020). Inkluisio ja koulutuspolitiikka. teoksessa M. Takala, A. Äikäs, & S. Lakkala (Toim.) *Mahdoton inkluisio?: tunnista haasteet ja mahdollisuudet*. s. 45 - 72. PS-kustannus.
- Pilates, J. (1934). *Your Health*. Teoksessa *A Pilates`Primer*. The Millenium Edition. The complete works of Joseph Pilates. Presentation Dynamics 2000-2005, 95–158.

- Pilates, J. & Miller, J. (1945). Pilates' return to life through contrology. Teoksessa A Pilates` Primer. The Millenium Edition. The complete works of Joseph Pilates. Presentation Dynamics 2000-2005, 6–93.
- Poitras, V., Gray, C., Borghese, M., Carson, V., Chaput J.-P., Janssen, I., Katzmarzyk, P., Pate, R., Gorber, S., Kho, M., Sampson, M. & Tremblay, M. (2006). Systematic review of the relationship between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Psychology, Nutrition, and Metabolism*, 41, 197-239. doi: 10.1139/apnm-2015-0663
- Posadzki, P. & Ernst, E. (2011). Yoga for low back pain: a systematic review of randomized clinical trials. *Clinical Rheumatology*. 30, 1257–1262. <https://doi.org/10.1007/s10067-011-1764-8>
- Prochaska, J. & DiClemente, C. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: toward an integrative model of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 390–95.
- Porges, S. (2022). Polyvagal Theory: A Science of Safety. *Frontiers in Integrative Neuroscience* 16 (871227). <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fnint.2022.871227/full>
- Rajala, K., Haapala, H., Kantomaa M. & Tammelin T. (2010). Liikunnan edistäminen lapsilla ja nuorilla – Liikuntaan vaikuttavat tekijät ja liikuntainterventioiden vaikutukset. LIKES tutkimuskeskus. 13-15. <https://www.researchgate.net/publication/264886137>
- Rauhala, L. (2005). Ihmiskäsitys ihmistyössä. Yliopistopaino, Helsinki.
- Rautaniemi, M. (2020). Joogan historia. Erakkomajoista kuntosaleille. Basam Books.
- Rincke, E. (2019). Joseph Pilates: A Biography (Edited by Nichole L'vov). Inner Strength Publishing. Hightstown.
- Rigoli, D., Piek, J. & Kane, R. (2012). Motor Coordination and Psychosocial Correlates in a Normative Adolescent Sample. *Pediatrics* 129, 892-900. doi: 10.1542/peds.2011-1237
- Rouhiainen, L. (2006). Mitä somatiikka on? Huomioita somaattisen liikkeen historiasta ja luonteesta. Teoksessa L. Rouhiainen (toim.) Liikkeitä näyttämöllä. Teatterintutkimuksen seura. Näyttämö & tutkimus 2. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus, 10–34.
- RUORI-arvioitimenetelmä. (2022). Luovi. Luovi kumppanina. RUORI-arviointimenetelmä. Viitattu 1.11.2022. <https://luovi.fi/luovi-kumppanina/ruori-arviointimenetelma/>
- Ryan, R. & Deci, E. (2017). Self Determination Theory. Basic psychological needs in

- motivation, development & wellness. New York: Guilford Press.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 18.10.2022
<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E. & Nurmi, J.-E. (2009). School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48
- Salmela-Aro, K. & Näätänen, P. (2005). Nuorten koulu-uupumusmittari BBI-10. Edita; Helsinki.
- Salo, M., Pirkkalainen, H. & Koskelainen, T. (2019). Technostress and social networking services: Explaining users' concentration, sleep, identity, and social relation problems. *Information systems journal* Vol.29 (2), 408-435. <https://doi.org/10.1111/isj.12213>
- Saloviita, T. (2012). Inklusio ja osallistava kasvatus. Lähteitä sekä perusteluita inkullsiota vastaan. Viitattu 28.7.2023. <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html>
- Sandberg, E. (2016). ADHD perheessä - Opetus-, sosiaali- ja terveystoimen tutkimuodot ja niiden koettu vaikutus. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Viitattu 27.11.2022
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/161374/adhdperh.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sandberg, E. (2022). Haastava käyttäytyminen – Vahvuusperustainen ja ratkaisukeskeinen työote. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I., Pinto, A. M., Salanova, M. & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A crossnational study. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005>
- Schmaltz, T. (2002). Radical Cartesianism. The French Reception of Descartes. Cambridge University Press.
- Shepard, R. J. (1995). Physical Activity, Fitness, and Health: The Current Consensus. *American Academy of Kinesiology and Physical Education* 47, 288-303.
- Shöps, I (2013). Jooga. Aloittelijoille ja edistyneille. Gummerus.
- Sianoja, M., Kinunen, U. de Bloom, J., Korpela, K. & Gueurts, S. (2016). Recovery during lunch breaks: testing long-term relations with energy levels at work. *Scandinavian Journal of Work and Organizational Psychology*. 1(1), 7. doi: 10.16993/sjwop.13
- Siira, J. & Palomäki, K. (2016). Kehon viisaat viestit- vapaaksi kivusta, stressistä ja kuormittavista tunteista. Kirjapaja: Helsinki.
- Siljamäki M., Kalaja, M., Perttula, J. & Kokkonen, M. (2016). Lähtökohtana holistinen

- kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 40–46.
https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2016/lt-1-16_tutkimusartikkelit_siljamaki_lowres.pdf
- Slade, P. (1994). What is body image? Department of Clinical Psychology, School of Health Sciences, Faculty of Medicine 32(5), 497-502. doi: [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)90136-8](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)90136-8)
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö (2015). Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädäntö – soveltamisohje. Kuntainfo 13a/2015. Viitattu 20.2.2023.
<https://stm.fi/documents/1271139/1427058/Kuntainfo13a+Uusi+soveltamisohje+oppilas-+ja+opiskelijahuoltolains%C3%A4%C3%A4d%C3%A4nn%C3%B6st%C3%A4+p%C3%A4ivitetty+18122015/ea07ef1e-38b5-4236-a503-ae01aa87185>
- Smart Moves – hanke (2023). UKK-instituutti. Viitattu 9.3.2023
<https://smartmoves.fi/hankkeen-esittely/>
- Smíšek, R., Smíšková, K. & Smíšková, Z. (2015). Healthy Spine. Spiralstabilization.
- Sullivan, M., Erb, M., Schmalzl, L. Moonaz, S., Taylor, J. & Porges, S. (2018). Yoga therapy and polyvagal theory: The conversation of traditional wisdom and contemporary neuroscience for self-regulation and resilience. *Frontiers in Human Neuroscience*, 12, 67.
- Syväoja, H. & Jaakkola, T. (2017). Liikunta, kognitiivinen toiminta ja koulumenestys. Teoksessa liikuntapedagogiikka. 2. painos. Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) PS-kustannus. Jyväskylä.
- Talaja, M. (2019). Psykkisesti oireileva oppilas. PS-Kustannus.
- TENK Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Viitattu 17.10.2022. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- THL Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2023). Toimintakyky - ICF-luokituksen rakenne <https://thl.fi/fi/web/toimintakyky/icf-luokitus/icf-luokituksen-rakenne>
- TUVET-hanke (2023). Tutkimusperustaista vaativan erityisen tuen kehittämistä. Viitattu 22.3.2023. <https://www.tuvel.fi/vaativa-erityinen-tuki/>
- Tylka T & Wood-Barcalow N. (2015). The Body Appreciation Scale-2: Item refinement and psychometric evaluation. *Body Image* 2015(12), 53–67. doi: 10.1016/j.bodyim.2014.09.006.
- Työterveyslaitos (2023). Yleisimmät tuki- ja liikuntaelinvaihat. Viitattu 28.3.2013

- <https://www.ttl.fi/teemat/tyoterveys/tuki-ja-liikuntaelimiston-terveys-ja-tyokyky/yleisimmat-tuki-ja-liikuntaelinvaivat>
- UKK-instituutti. (2022). Aikuisten liikkumisen suositukset. Viitattu 27.11.2022.
<https://ukkinstituutti.fi/liikkuminen/liikkumisen-suositukset/aikuisten-liikkumisen-suositus/>
- Vainikainen, M-P. (2014). Väitöskirja. Finnish primary school pupils performance in learning to learn assessments : A longitudinal perspective on educational equity. Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0186-0>
- Vazou, S. & Smiley-Oyen, A. (2014). Moving and academic learning are not antagonists: acute effects on executive function and enjoyment. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 36(5), 474-485. doi: 10.1123/jsep.2014-0035
- Virtanen, A. (2021). Psykologinen palautuminen. Tuuma, Jyväskylä.
- Virtuaalisesti vierellä hanke (2022). <https://www.virtuaalisestivierella.fi/> Viitattu 14.4.2023
- Viholainen, H., Aro, M., Purtsi, J., Tolvanen, A. & Cantell, M. (2014). Adolescents' school related self-concept mediates motor skills and psychosocial well-being. *British Journal of Educational Psychology*, 84(2), 268-280. doi:
<https://doi.org/10.1111/bjep.12023>
- Vuori, I. (2005). Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa I. Vuori S. Taimela & U. Kujala (toim.) *Liikuntalääketiede*. 3. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim. 16–27.
- Vuori, J. (2022). Tapaustutkimus. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampere. Viitattu 1.1.2023
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>.
- Välivaara, H., Paakkari, L., Aro, T. & Torppa, M. (2018). Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. *Kasvatus* 49 (1), 6–19.
- Wang, F. & Szabo, A. (2020). Effects of yoga on stress among healthy adults: A systematic review. *Alternative therapies* 26(4), 58-64. <http://www.alternative-therapies.com/openaccess/9912.pdf#:~:text=The%20evidence%20of%20positive%20effect%20of%20yoga%20on,taken%20into%20consideration%20before%20conducting%20among%20older%20adults.>
- WHO World Health Organisation (2023a). International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Viitattu 2.4.2023
<https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>
- WHO World Health Organisation (2023b). The principles in the Constitution. Viitattu

- 15.3.2023. <https://www.who.int/about/governance/constitution>
- WHO (2022). WHO European framework for action on mental health 2021–2025. Viitattu 31.3.2023 <https://www.who.int/europe/publications/i/item/9789289057813>
- Xiaoyuan C., Zhenyu L., Binglin Y., Jing H. & Fuqiang F. (2015). Comparative Study of Regular and Vocational High School Students on Family Socioeconomic Status, Social Support, Self-Efficacy and Well-Being. *Open Journal of Social Sciences*. *Open Journal of Social Sciences Vol.03 No.08 (2015)* Viitattu 15.10.2022. https://www.scirp.org/html/6-1760549_58728.htm?pagespeed=noscript
- Zhang, Y., Lauche, R., Cramer, H., Munk, N. & Dennis, J. (2021). Increasing Trend of Yoga Practice Among U.S. Adults From 2002 to 2017. *The journal of alternative and complementary medicine* 27 (9), 778-785. doi: 10.1089/acm.2020.0506
- Äikäs, A., & Pesonen, H. (2022). Perusopetuksen vaativa erityinen tuki: käsitteen tarkastelua kasvatustieteellisen design-tutkimuksen avulla. *NMI-bulletin*.
- #Näenepsy (2023) Näe neuropsykiatriset vaikeudet. Viitattu 22.3.2023. <https://naenepsy.fi/>

LIITE 1. Tutkimushaastattelujen muistilista.

Haastattelun muistilista 31.1.2023

Alkuun:

Montako harjoitusta on tehty? Mitä harjoituksia? Onko harjoituksista jonkun tyyppiset olleet suosikkeja/inhokkeja? Miksi?

Kotona? Koulussa? / Onko eroa tunnelmassa, keskittymisessä ym.? Mikä merkitys kun ohjaaja läsnä? Mikä merkitys kun kotona ei muita paikalla?

Onko arjen aikataulutus muuttunut? Kuinka usein ajatukset kehon tuntemuksissa? Onko muutosta aiempaan?

Millaisia henkilökohtaisia kehollisia kokemuksia opiskelijat ovat saaneet kehonhuoltoharjoituksista kehotietoisuuteen liittyen?

Pilateksen periaatteiden mukaan

liikkeen hallinta
keskittyminen
keskustan käyttö
hengitys
tarkkuus/täsmällisyys
liikkeen virtaus

Yleisesti: asennon linjaaminen, ryhti, lepotila

kehon rentous/jänteisyys
liikeradat ym. selän eri liikesuunnat, lonkat, lavat, olkapäät
jännitykset, lihaskivut, jumit
liikkuvuus, tasapaino, koordinaatio
lihaskunto, voima
tunteiden/ ajatusten vaikutus kehon tuntemuksiin

- Millaisia vaikutuksia kehonhuoltoharjoittelulla on ollut opiskelijoiden jaksamiseen koulussa?

Tarkkaavaisuus tuntien aikana?

Kyky vuorovaikutukseen tuntien aikana/ kavereiden kanssa tuntien välissä?

Ohjeiden kuuntelu?

Vireystila?

Muisti?

Fyysinen jaksaminen?

Psyykinen jaksaminen?

Tunteiden tunnistaminen?

Ärsykkeiden sieto?

- Miten opiskelijat ovat kokeneet oppimis- ja työskentelyvalmiutensa sekä voimavaransa intervention aikana?

Vetovoimalakortit:

oppimis & työskentely

uusien asioiden opettelu
teveydentila
keskittyminen

voimavarat

minäkuva
stressin hallinta
jaksaminen & vireystila

LIITE 2. Tutkimuksen tiedote ja suostumuslomake



TIEDOTE ja suostumuslomake TUTKIMUKSESTA

Tutkimuksen nimi ja rekisterinpitäjä

*Pro gradu -tutkielma:
AMMATILLISEN ERITYISOPPILAITOKSEN OPISKELIJOIDEN
KEHONHUOLLOSTA JA KOULUSSA JAKSAMISESTA*

31.1.2022

Siiri Halonen vastaa tutkittavien henkilötietojen asiallis
Tutkimushaastattelujen aineisto käsitellään nimettömä

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jonka tavoitteena on lisätä keuhonhuoltoharjoittelun avulla kehotuntemusta ja -hahmotusta ja sitä kautta opiskelussa jaksamista.

Sinulla on syksyn 2022 ja tammikuun 2023 aikana on mahdollisuus tehdä XX:n etäkeuhonhuoltotunteja niin koulussa kuin kotona. Harjoitusten tekeminen on tärkeää, jotta keuhonhuoltoharjoittelun positiivisia vaikutuksia voisi syntyä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia vaikutuksia keuhonhuoltoharjoittelulla on ollut opiskelijoiden jaksamiseen koulussa?
2. Miten opiskelijat ovat kokeneet oppimis- ja työskentelyvalmiutensa ja voimavaransa intervention aikana?
3. Millaisia henkilökohtaisia kehollisia kokemuksia opiskelijat ovat saaneet keuhonhuoltoharjoituksista kehotietoisuuteen liittyen?

Kerättyä aineistoa tullaan käyttämään Siiri Halosen pro gradu -tutkielmassa. Sinua pyydetään tutkimukseen, koska opiskelet Ammattiopisto Luovissa ammattitutkintoa ja olet osoittanut innokkuutta aihetta kohtaan osana omia opintojasi. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumistasi.

Tutkimukseen osallistuminen edellyttää, että olet tehnyt keuhonhuoltotunteja syksyn 2022 aikana ja tammikuussa 2023.

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit milloin tahansa kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen. Kieltäytymisestä tai keskeyttämisestä ei aiheudu sinulle kielteisiä seuraamuksia.

Voit toimittaa osallistumissuostumuksen tutkimushaastatteluun vastaamalla xxx-osoitteesta tulleeseen sähköpostiin Tutkimushaastattelujen aikatauluista

Tutkimuksen kulku

Haastatteluissa tutkitaan haastateltavien kokemuksia siitä, miten kehonhuoltoharjoittelu on vaikuttanut heihin ja koulussa jaksamiseen. Haastattelut järjestetään tammikuun 2023 lopulla. Yksilöhaastattelut kestävät arviolta noin 60 minuuttia ja ryhmähaastattelut kestävät reilun tunnin. Haastattelut tallennetaan videotallenteiksi, jotka tutkija litteroi kirjalliseen muotoon. Tämän jälkeen tallenteet tuhotaan. Haastatteluun osallistuminen ei vaadi erityistä valmistautumista.

Haastattelut toteutetaan Ammattiopisto Luovin tiloissa tallentamalla ne Jyväskylän yliopiston Microsoft Teams -palveluun tutkijan tietokoneelle salasanojen taakse.

Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet

Tutkimukseen osallistumisesta ei aiheudu sinulle mitään riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

Tutkimuksen kustannukset ja rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.







Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

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

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Lisätietoja tutkimuksesta antaa tutkimusentekijä: Siiri Halonen, maisteriopiskelija, Liikuntapedagogiikka, Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellinen tiedekunta
yhteystiedot: XX

LIITE 3. Tutkimushaastatteluiden tukena käytetyt Ammattiopisto Luovin RUORI-työkalun Vetovoimalakortit

<p>Voimavarat Minäkuva</p>  <p>Kuvaile itseäsi, millainen olet? Mitkä ovat parhaat puolesi? Oletko tyytyväinen itseesi sellaisena kuin olet? Oletko tyytyväinen omaan ulkonäköösi? Milloin ja missä voit olla oma itsesi? Milloin tarvitset rohkaisua tai tukea?</p>	<p>Oppimis- ja työskentelyvalmiudet Keskittyminen</p>  <p>Millaiset asiat vaikuttavat keskittymiseesi? Missä ja millaisissa tilanteissa sinun on helppo keskittyä? Millaiset asiat häiritsevät keskittymistäsi? Millaisia apukeinoja käytät, kun pitää keskittyä tehtäviin?</p>
<p>Voimavarat Jaksaminen ja vireystila</p>  <p>Milloin olet hyvässä vireessä ja jaksat opiskella tai tehdä työtä? Millaiset asiat auttavat sinua jaksamaan? Mikä tuottaa iloa ja hyviä asioita elämääsi? Liittyykö elämäsi tällä hetkellä asioita, jotka vähentävät jaksamistasi? Millaiset voimavarat sinulla on tällä hetkellä opiskella tai tehdä työtä?</p>	<p>Oppimis- ja työskentelyvalmiudet Uusien asioiden oppiminen</p>  <p>Mistä oppiaineista pidät/pidit eniten koulussa? Missä olet omasta mielestäsi hyvä ja miten olet taidon oppinut? Millaisilla tavoilla opit parhaiten? Mikä on sinulle mieluisin tapa oppia, esimerkiksi tekemällä ja kuuntelemalla? Millaisia asioita muistat parhaiten? Millaisia apukeinoja käytät, jos sinun pitää oppia tai muistaa jokin asia?</p>
<p>Voimavarat Stressin hallinta</p>  <p>Millaisia lepotaukoja pidät ja miten rentoudut? Miten toimit, jos sinulla on paljon tehtäviä, joita sinun pitää tehdä? Miltä kiire tuntuu kehossa ja mielessä? Vaikuttaako stressi opiskeluun tai työhön tällä hetkellä? Onko elämässäsi asioita, jotka stressaavat sinua tällä hetkellä? Jos on, millaisia? Millaisia keinoja sinulla on vähentää stressiä?</p>	<p>Oppimis- ja työskentelyvalmiudet Opiskelun ja työskentelyn vaatima terveydentila</p>  <p>Millainen on terveytesi tällä hetkellä? Miten ylläpidät tai hoidat terveyttäsi, esimerkiksi liikkumalla? Onko sinulla lääkettä? Oletko tutustunut millaisia terveydentilaan liittyviä vaatimuksia on alalla, jossa työskentelet/opiskelet tai aiot opiskella? Onko sinulla terveydentilaan liittyviä rajoitteita, jotka tulee ottaa huomioon ammatinvalinnassa? Oletko huolissasi omasta terveydestäsi tai jaksamisestasi tällä hetkellä?</p>