

Janni Isabell Vanhatalo

SOMEBODY®-RYHMÄTOIMINNAN VAIKUTUS ALAKOULUN
OPPILAIDEN KEHOTIETOISUUS- JA TIETOISUUSTAITOIHIN

Fysioterapian koulutusohjelma
2016



Satakunnan ammattikorkeakoulu
Satakunta University of Applied Sciences

SOMEBODY®-RYHMÄTOIMINNAN VAIKUTUS ALAKOULUN OPPILAIKEN KEHOTIETOISUUS- JA TIETOISUUSTAITOIHIN

Vanhatalo, Janni Isabell
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Fysioterapian koulutusohjelma
Marraskuu 2016
Ohjaaja: Keckman, Marjo
Sivumäärä: 73

Asiasanat: kehonkuva, tunnetaidot, psykofyysinen fysioterapia, psykososiaalinen sosiaalisuus.

Opinnäytetyöni lähtökohtana oli oma kiinnostukseni ihmisen hyvinvointia kohtaan ja mahdollisuus tutkia lasten hyvinvoinnin tukemista ja kehittämistä SomeBody-hankkeen avulla. Opinnäytetyössäni selvitän SomeBody®-ryhmätoiminnan tavoitteiden mukaisia vaikutuksia alakoulun oppilaiden kehotietoisuuteen ja tietoisuustaitoihin. Lisäksi arvioin hankkeen toiminnan vaikuttavuuden arviointiin käytettäviä mittareita ja niiden luotettavuutta.

SomeBody-hankkeen tarkoituksena on kehittää menetelmästä toimiva opetuskokonaisuus, joka tukee kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehitystä. SomeBody®-menetelmä on uudenlainen yhdistelmä psykofyysisen fysioterapian, psykososiaalisen sosiaalisuuden ja vuorovaikutuksellisen ohjauksen työvälineitä. Opinnäytetyöni tavoitteena oli, että SomeBody-hanke voisi hyödyntää selvitystyöni tuloksia ja sen tuottaa tietoa menetelmästä ja mittareista niiden kehittämiseksi edelleen.

Opinnäytetyöni on tapaustutkimus. Tutkimusaineisto on valmiiksi kerättyä materiaalia kolmesta Friitalan alakoulussa pidetystä SomeBody®-ryhmän toiminnasta. Aineisto sisältää sekä määrällistä, että laadullista tutkimusmateriaalia. Materiaali on kerätty viiden erilaisen mittarin avulla ryhmien toteutusten aikana. Lisäksi aineistoon kuuluu ryhmien ohjaajien kesken käyty arviointikeskustelu ryhmätoiminnasta.

Tutkimustulokset osoittavat, että SomeBody®-ryhmätoiminnalla on vaikutusta alakoulun oppilaiden kehotietoisuuteen ja tietoisuustaitoihin. Kehitystä tapahtui kehonosien luettelemisessa ja tunteiden luettelemisessa sekä tunnesanojen laadussa, joita lapset luettelivat. Käytetyt arviointimittarit kaipaavat kuitenkin vielä kehitystyötä saavuttaakseen täyden potentiaalinsa. Fiilisjana-mittarin tulokset erosivat toisistaan huomattavasti ryhmien välillä ja esimerkiksi mittarin käytön ohjeistusta tulee kehittää tarkemmaksi. Kehonkuvapiirros ei välttämättä ole tarpeellinen arviointimittarina, mutta on harjoitteena kannattava. Arviointikeskustelu ryhmien ohjaajien kesken antoi paljon informatiivista materiaalia menetelmän ja arviointimittarien kehittämiseksi.

EFFECTS OF THE SOMEBODY® GROUP ACTIVITY ON BODY AWARENESS AND HEALTH OF THE ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Vanhatalo, Janni Isabell

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in Physiotherapy

November 2016

Supervisor: Keckman, Marjo

Number of pages: 73

Key words: body image, mindfulness, emotion awareness, psychophysical physiotherapy, psychosocial socialwork.

The beginning for my dissertation was my own interest in the welfare of the human being and possibility to study supporting and developing the children's welfare with the help of the SomeBody project. In my dissertation I investigate effects on the body awareness of the pupils of the elementary school and on the mindfulness skills which are in accordance with the objectives of the SomeBody® group activity. Furthermore, I estimate indicators which are used for evaluation of the effectiveness of the operation of the project and their reliability.

The purpose of the SomeBody project is to develop from the method a functional teaching tool which supports the development of body awareness and health. The SomeBody® method is a new combination of a psychophysical physiotherapy, psychosocial social work and methods of dialogic. The objective of my dissertation was that the SomeBody project could utilise the results of my report work and the information about the method and indicators brought by it to develop them, still.

My dissertation is a case study. The research material is ready made of collected material from three SomeBody® groups that have been kept at elementary school of Friitala. The material contains both quantitative and qualitative study material. The material has been collected during the realisation of groups with the help of five different indicators. Furthermore, the material includes the evaluation discussion from the group activity that has been kept between the leaders of groups.

The research results show that the SomeBody® group activity has an effect on the body awareness of the pupils of the elementary school and on the mindfulness skills. The development happened in the listing of body parts and in the listing of feelings and in the quality of the feeling words, which children listed. However, the used evaluation indicators still need development work in order to reach their full potential. The results of the Filisjana-meter differed considerably between the groups from each other and for example the instructions of the use of the indicator have to be developed more exact. The body image drawing is not necessarily necessary as an evaluation indicator but it is good as an exercise. The evaluation discussion between the controllers of groups gave much informative material to develop the method and evaluation indicators.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSONGELMAT	8
3 KEHOTIETOISUUS JA TIETOISUUSTAIDOT	9
3.1 Kehonkuvan kehitys ja kehotietoisuus.....	10
3.2 Tunne- ja tietoisuustaidot.....	13
3.3 Sosiaalinen tuki ja osallisuuden tunne	17
4 SOMEBODY®-MENETELMÄ HYVINVOINNIN EDISTÄJÄNÄ	20
4.1 SomeBody®-toimintamallin lähtökohdat, tavoitteet ja tarkoitus	20
4.2 Kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen harjoittaminen	21
4.2.1 Liikkuminen ja liike	24
4.2.2 Kehon rajat ja kosketus	26
4.2.3 Rentoutuminen ja hengitys.....	28
4.2.4 Vuorovaikutuksellinen tukeminen ja tunteiden tunnistaminen.....	29
5 FRIITALAN ALAKOULU & SOMEBODY®	31
5.1 Friitalan koulun SomeBody®-ryhmät ja niiden tavoitteet.....	31
5.2 Kolme toteutunutta ryhmää.....	32
5.3 Ryhmien ohjaajat ja toteutus	33
6 KEHOTIETOISUUDEN ARVIOINNIN LÄHTÖKOHDAT JA ARVIOINTIMITTARIT	34
6.1 Havainnollistava tapaustutkimus	34
6.2 Tutkimusmenetelmät.....	35
6.3 Arviointimittarit ja niiden käytön lähtökohdat.....	36
6.3.1 Fiilisjana-mittari.....	39
6.3.2 Kehonkuvapiirroksiset.....	40
6.3.3 Kehonosien luetteleminen.....	41
6.3.4 Tunteiden luetteleminen ja niiden tunnistaminen	43
6.3.5 Videointi.....	44
6.3.6 Arviointikeskustelu	45
7 TULOSTEN ANALYSOINTI.....	46
7.1 Arviointia fiilisjanasta.....	46
7.2 Kehonkuvapiirroksiset.....	50
7.3 Kehonosien luetteleminen.....	52
7.4 Tunteiden luetteleminen.....	54
7.5 Tunteiden tunnistaminen.....	57
7.6 Arviointikeskustelu ryhmien toteutumisesta.....	59
8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	62

8.1 SomeBody®-ryhmätoiminnan vaikutus lasten kehotietoisuuteen ja tietoisuustaitoihin	62
8.2 SomeBody®-menetelmän ja arviointimittarien kehittämisehdotuksia	65
8.3 Yhteenveto ja päätelmät	69
LÄHTEET	72

1 JOHDANTO

Hyvinvointi on ollut puheenaiheena jo pitkään. Helsingin Sanomilla on jopa oma palstansa mielen ja kehon hyvinvoinnin uusille tutkimuksille. Erilaisia terveystallityksiä näkee osana arkipäivää. Kansamme hurauttaa milloin mihinkin trendiin, superfoodien kokeiluun, fitness-buumiin tai aktiivisuusrannekkeisiin tarkoituksenaan ylläpitää ja kehittää omaa hyvinvointiaan. Työelämänsäkin on yritetty tuoda hyvinvointia lisääviä tekijöitä taukojumppien, virkistävien liikuntapäivien ja ergonomisten työpisteiden avulla. Lasten hyvinvointiin on alettu kiinnittämään myös entistä enemmän huomiota, joka tulee konkreettisesti esille uuden opetussuunnitelman muutoksissa. Hyvinvoiva lapsi voi todennäköisesti hyvin myös aikuisena. Kaikkiällä hehketetaan hyvinvoinnin ilosanomaa. Kiinnostus hyvinvointia kohtaan on selkeästi yleistynyt, mutta mitä tuo hyvinvointi oikeastaan tarkoittaa?

Hyvinvoiva ihminen on terve, jaksaa tehdä työtä, tulee toimeen muiden ihmisten kanssa ja suhtautuu itseensä ja tulevaisuuteensa myönteisesti. Hän myös pitää elämää mielekkäänä, luottaa itseensä ja arvioi itseään sekä suorituksiaan realistisesti. Hyvinvoiva ihminen tuntee hallitsevansa omaa elämäänsä, eilä ole ahdistunut tai masentunut. Hän myös selviytyy elämän kriiseistä ja kykenee muodostamaan pysyviä ihmisuhteita. Hyvinvointi käsittää siis monta asiaa, jotka rakentavat ihmisen elämästä merkityksellistä. (Ojanen n.d., 9). Terveuden ja hyvinvoinnin laitos jakaa hyvinvoinnin osatekijät kolmeen ulottuvuuteen; terveyteen, materiaaliseen hyvinvointiin ja koettuun hyvinvointiin tai elämänlaatuun. Suomen kielessä hyvinvointi-käsite viittaa sekä yksilölliseen hyvinvointiin että yhteisötason hyvinvointiin. Yhteisötason hyvinvointiin kuuluvat työhön ja koulutukseen liittyvät asiat. Yksilöllisen hyvinvoinnin osatekijöiksi puolestaan luetaan sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttaminen ja mielekäs tekeminen. (THL:n www-sivut 2016.)

Minua hyvinvointi on aina kiinnostanut ja tästä syystä hain opiskelemaan fysioterapeutiksi. Pian opintojen alkamisen jälkeen huomasin kiinnostuneeni erityisesti psyyko-

fyysisestä fysioterapiasta, jossa pyritään vaikuttamaan ihmisen hyvinvointiin huomioiden sekä kehon että mielen osuuden. Psykofyysisen fysioterapian keinoja käytetään paljon ahdistuksen, masennuksen ja psyykkisten häiriöiden hoidossa. Menetelmä ottaa huomioon kokonaisvaltaisen ihmisen, kohdistuu ihmisen toimintakapasiteetin kasvatamiseen ja oman tervehdyttävän voiman löytymiseen. Menetelmän avulla ihminen siis löytää itse keinoja oman hyvinvoinnin säilyttämiseen ja kohentamiseen. Psykofyysisen fysioterapian menetelmät sopivat käyttöön niin jo sairastuneille kuin terveillekin ihmisille. Mitä nuorempana oppii omista vaikutusmahdollisuuksista hyvinvointiinsa, sitä paremmin kykenee vaikuttamaan oman hyvinvoinnin tekijöiden kehittymiseen.

Opinnäytetyöaihetta pohtiessani kuulin koulussani Satakunnan ammattikorkeakoulussa olevan käynnissä Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen rahoittama SomeBody-hanke (2015-2017), johon psykofyysistä fysioterapiaa on laajasti sovellettu. Hankkeen tarkoituksena oli kehittää menetelmä, joka ennaltaehkäisee nykypäivän lasten ja nuorten henkistä hyvinvointia vaarantavien tekijöiden syntyä. Hyvinvointiin pyrittiin siis vaikuttamaan jo lapsena, kun pohja hyvinvoinnille on vasta rakentumassa ja näin vaikutetaan tulevaisuuden aikuisten hyvinvointiin. Opintojeni aikana menetelmä kehittyi jo käytännön työkaluksi, SomeBody®-toimintamalliksi. Toimintamallin tavoite on, että tulevaisuuden mielenterveyden ongelmia ennaltaehkäistään tervettä minäkuvan kehitystä tukemalla ja antamalla lapselle keinoja elämässä selviytymiseen jo alakouluikäisestä asti. Minäkuvan kehitystä tuetaan opettamalla lapsille kehotietoisuutta sekä tunne- ja tietoisuustaitoja. (SomeBody-hankkeen www-sivut 2016.)

SomeBody-hanke tuntui hyvin ajankohtaiselta aiheelta, kun pohtii koulujen opetus suunnitelman melkein 400-sivuista uudistusta, joka hyväksyttiin joulukuussa 2014 ja on otettu vähitellen käyttöön. Opettaja Maija-Leena Nissilä kirjoitti opettaja-lehdessä (1/2015), että uudistuksessa keskeistä on uusi oppimiskäsitys, joka korostaa oppilaan roolia aktiivisena toimijana ja oppimista vuorovaikutuksena. Jos ennen kysyttiin mitä opiskellaan, nykyään kysytään miten opiskellaan. Opetustekniikat muuttuivat niin, että ihmettelyä, kokemuksellisuutta, oivaltamista ja erilaisten tietolähteiden käyttöä korostetaan opetuksen osana. Ilmaisutaitoa on lisätty opetukseen ja leikin sekä näyttelemisen avulla onkin tarkoitus aktivoida myös kehollista muistia ja harjoittaa samalla lasten

vuorovaikutuksellista osaamista. Osallistumisella opetukseen lapsia opetetaan pohtimaan itse sen sijaan, että lapsen rooli olisi olla passiivinen oppija. Ajatuksena muutosten takana on luoda oppiva yhteisö, jonka tavoitteena on edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa.

SomeBody®-menetelmässä korostetaan osittain samoja asioita kuin OPS-uudistuksessa. Vuorovaikutuksen ja osallisuuden rooli hyvinvoinnin edistäjänä sekä oman pohdinnan vaikutus oppimiseen on suuri. Kouluissa opettajat pyrkivät ottamaan huomioon nämä menetelmät opetuksessaan. SomeBody®-menetelmässä puolestaan opetellaan samalla ajatuksella kohdistetusti tunne- ja tietoisuustaitoja sekä kehotietoisuutta. Hyvinvoinnin perusteet ja omia mahdollisuuksia vaikuttaa terveyteensä opetellaan siis jo lapsena. Eväät tasapainoiseen ja hyvinvoivaan elämään aikuisena pyritään antamaan jo lapsuudessa.

Pääsin mukaan SomeBody-hankkeen toimintaan. Tämän opinnäytetyön pyyntönä oli arvioida jo toteutunutta SomeBody®-ryhmätoimintaa ja näin osallistua menetelmän kehittämiseen. Arvioin siis työssäni SomeBody®-toimintamallin pilotryhmien aikana kerättyjen arviointimittarien materiaaleja. Materiaalin pohjalta pohdin SomeBody®-ryhmätoiminnan vaikutuksia alakouluikäisten lasten kehotietoisuuteen ja tietoisuustaitoihin. Lisäksi pohdin, millaisia ryhmätoiminnan arviointiin käytetyt arviointimittarit ovat käytettävyydeltään ja miten selvitystyöni tuloksia voi hyödyntää toimintamallin kehittämiseksi.

2 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSONGELMAT

Opinnäytetyöni on tilaustyö, jonka tarkoitus on selvittää SomeBody®-menetelmän vaikuttavuutta lasten hyvinvointiin ja menetelmän käyttämien arviointimittarien käytökelpoisuutta tuloksellisuuden mittaamiseen. Opinnäytetyön arviointikohteena on syksyllä 2015 toteutettu Friitalan alakoulun SomeBody®-ryhmätoiminta, toiminnan arviointiin käytetyt mittarit ja niillä saadut tulokset.

Pidettyjen ryhmien tavoitteena on ollut tukea ja mahdollisesti kehittää lasten kehotietoisuutta ja tietoisuustaitoja sekä sitä kautta vahvistaa lasten kykyä toimia arjessa ja sosiaalisissa suhteissaan. Tämän opinnäytetyön tavoitteena puolestaan on tutkia SomeBody®-menetelmän vaikutuksia ja toimivuutta kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehittäjänä ja ohjaajana sekä pohtia kehitysehdotuksia menetelmän edelleen kehittämiseksi.

Tutkimusongelmat:

1. Millaisia vaikutuksia SomeBody®-ryhmätoiminnalla on alakouluikäisten lasten kehotietoisuuteen ja tietoisuustaitoihin?
2. Millaisia SomeBody®-menetelmän Friitalan alakoulun ryhmien toetuksessa käytetyt arviointimittarit ovat käytettävyydeltään?

3 KEHOTIETOISUUS JA TIETOISUUSTAITOT

Lasten hyvinvointiin voi vaikuttaa monella tapaa ja monin erilaisin keinoin. Yksi tapa on vaikuttaa hyvinvoinnin alkutekijöihin eli lapsen minäkuvaan, takaamalla terveen itsetunnon ja minän rakentumiselle mahdollisimman turvalliset ja kehitystä tukevat olosuhteet. Hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että lapsi tunnistaa oman minänsä sekä uskoo ja luottaa itseensä (Cacciatore, Korteniemi-Poikela ja Huovinen 2008, 12-15).

Psykologiassa minä tarkoittaa ihmisen kokemusta omasta persoonastaan ja kaikkea sitä, minkä ihminen kokee ”minuna”. Minäkuva muodostuu erilaisten fyysisten ja psyykkisten ominaisuuksien, toimintojen ja päämäärien kokonaisuudesta, joilla ihminen kuvaa itseään. (Keltikangas-Järvinen 2010, 97.) Minäkäsitykseen eli käsitykseen itsestä kuuluvat muun muassa yksilön arvot, mielipiteet ja maailmankatsomus. Maailmankatsomus voi näkyä esimerkiksi siinä, millaisina kokee mahdollisuutensa vaikuttaa omiin asioihinsa ja oman elämänsä hallintaan eli millainen on yksilön itsetunto. (Vilen, Leppämäki & Ekström 2002, 25.)

Kokemukset minuudesta antavat siis pohjan itsetunnolle. Itsetuntoa voi kuvailla sisäiseksi, näkymättömäksi ominaisuudeksi, jolla on valtava merkitys yksilön käyttäytymiseen, ajatuksiin ja tekoihin. Hyvä itsetunto antaa ihmiselle luvan olla oma itsensä, luottaa omiin valintoihin ja yrittää rohkeasti uusia asioita. Ihminen, jolla on hyvä itsetunto, pyrkii rohkeasti kohti omia tavoitteitaan ja keskittyy siihen, mitä itse pitää tärkeänä. Tällaisella henkilöllä ei myöskään ole tarvetta alistaa muita, sillä hän on tyytyväinen siihen mitä on ja mitä on saanut. Hän myös suhtautuu luottavaisesti omaan tulevaisuuteensa ja itseensä. (Cacciatore ym. 2008, 15.) Koska itsetunto on tieto- ja tunnepohjainen mielikuva ja kokemus omasta kehosta sekä sen suhteesta ulkomaailmaan, tulee itsetuntoon kohdistetuissa harjoitteissa ottaa yksilö huomioon kokonaisuutena, johon kuuluvat hänen tunteet ja kokemukset omasta itsestään ja kehostaan (Blinnikka 1993, 5).

Kokemus omasta kehosta kuuluu arjen peruskokemuksiin ja on monille itsestäänselvyys, eikä siihen siksi ole kovinkaan paljon kiinnitetty huomiota suuresta tarpeesta huolimatta. Myös identiteetti eli käsitys itsestä perustuu keskeisesti kehon tuntemuksiin, sillä rajojen eriytyminen, eheytyminen ja selkiytyminen ovat edellytys identiteetin synnylle. (Blinnikka 1993, 5.) Toisin sanoen eheä kehonkuva ja sen ymmärtäminen luovat pohjan ihmisen olemassaololle sekä minuuden tunteelle ja tukee ihmistä elämän eri tilanteissa (Herrala, Kahrola & Sandström 2008, 30). Jotta lapsi voisi kokea minuuden tunteen, on hänen tiedostettava kehonsa, ymmärrettävä mieltänsä ja mielen sekä kehon suhdetta toisiinsa.

3.1 Kehonkuvan kehitys ja kehotietoisuus

Keho ja mieli on mielletty kuuluvan yhteen jo pitkän aikaa ja niiden ajatellaan yhdessä koostavan yksilön kehonkuvan. Tässä opinnäytetyössä kehonkuvan määritelmä perustuu yksilön tieto- ja tunnepohjaiseen käsitykseen omasta kehostaan. Ajatellaankin, että puolet kehonkuvasta koostuu fysiologisesta kehonkuvasta ja toinen puolikas psykologisesta kehonkuvasta. Fysiologinen kehonkuva eli kehominä tai kehonkaava (eng. body schema), määritellään kehoallisten aistimusten muodostamaksi kokonaisuudeksi ja olemassaolon tunteeksi. Tämä kokonaisuus muodostuu eri aistien, kuten näkö- ja

kuuloaistin, asentotunnon sekä tasapainoelimen rekisteröimien ärsykkeiden aivoille välittämistä tiedosta. (Sandström 1999, 18.)

Psykologinen kehonkuva puolestaan pitää sisällään muun muassa minäkokemuksen, minuuden tunteen, käsitykset itsestä, tunteet, toiveet ja mielikuvat, jotka ihminen liittää itseensä. Itsensä kokeminen psyykkisenä olentona syntyy ja kehittyy kehollisten aistimusten varassa eli psykologinen kehonkuva on hyvin paljon sidoksissa fysiologiseen kehonkuvaan. (Sandström 1999, 17.) Minän kehittyminen alkaa muokkautumaan vasta syntymän jälkeen, sillä se vaatii vuorovaikutuksen muiden ihmisten kanssa. Kehominän kokemus syntyy ensin ja luo yksilölle minuuden tunteen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 103).

Fysiologisen kehonkuvan kehitys alkaa jo sikiökaudella erilaisten aistimusten kautta, joita ovat kuulo-, haju- ja kinesteettiset aistimukset (Blinnikka 1993, 6). Syntymän jälkeen kehonkuvan kehitykseen vaikuttavat lisäksi näköaistimukset ja muilta saatu fyysinen palaute. Näköaistin avulla vauva tarkkailee omia liikkeitään ja alkaa hiljalleen ymmärtämään tuottavansa niitä itse. Tällöin tietoisuus omasta kehosta alkaa muodostua. (Keltikangas-Järvinen 2010, 100-101). Vauvaikäisenä koko kehonkuvan perusta kehittyy, oman kehon rajat hahmottuvat ja syntyy ensimmäiset kehon hallinnan kokemukset, kuten konttaamisen tai kävelyn oppiminen. Kehonkuvan muodostavat aluksi nämä olemassaolon ruumiilliset aistimukset ja myöhemmin sitä alkavat lisäksi muokkaamaan kielelliset mielikuvat. (Blinnikka 1993, 6.)

Kehollinen kontakti on tärkeässä roolissa oman kehon ja kehollisuuden ymmärtämisessä ja hyväksymisessä. Lasta on tärkeää pitää fyysisesti lähellä ja antaa lapsen esimerkiksi kiipeillä vanhemman sylissä, jotta lapsi oppii tunteen hyväksynnästä kehollisena kokonaisuutena ja omana itsenään. Lapsen leikkiessä ja temmeltäessä toisten kanssa hänen aivoilleen välittyy koko ajan aistipalautetta oman kehon rajoista, jonka ansiosta oman kehonkuvan hahmottaminen selkeytyy. (Blinnikka 1993, 6; Keltikangas-Järvinen 2010, 103). Kehollinen kontakti ja kosketus on merkityksellisiä myös turvallisuuden tunteen kehittymiselle. Ilman kosketusta ja turvallisuuden tunnetta lapsen normaali kehitys voi häiriintyä merkittävästi ja myöhemmin johtaa jopa psyykkisiin ongelmiin, kuten masennukseen, apatiaan, aloitekyvyttömyyteen sekä unettomuuteen. (Herrala ym. 2008, 71.)

Hyväksytyksi tulemisen ja turvallisuuden tunne on ihmisen hyvinvoinnille merkittävä tekijä. Tunnepohjaiset arviot itsestä alkavat kehittyä jo varhaislapsuudessa, jolloin on olennaista kokea olevansa hyväksytty. Suunnilleen kahdeksan vuoden iässä lapsi alkaa arvioimaan itseään ja suorituksiaan sekä sitä, miten ja miksi kaverit sekä muu sosiaalinen yhteisö häntä arvostavat. Jos nämä arviot itsestä vääristyvät, epärealistinen käsitys itsestä tai omasta kehosta voi johtaa monenlaisiin psyykkisiin häiriöihin, kuten esimerkiksi syömishäiriöön. (Sandström 1999, 17.) Lapsuus on parasta aikaa vaikuttaa lapsen tapaan ajatella ja tehdä päätelmiä itsestään, koska silloin kaikki tämä on vasta kehittymässä. Lapsen kehitystä tukemalla pystytään ennaltaehkäisemään vääränlaisen kehonkuvan ja epärealistisen minäkuvan syntyä.

Kehonkuva muodostuu siis jo varhaislapsuudessa, mutta jos silloiset olosuhteet hyvän kehonkuvan kehitykselle eivät ole olleet otolliset, on murrosikä ikään kuin toinen mahdollisuus tukea nuoren kehonkuvan muokkautumista. Murrosiän aikana keho käy läpi suuria muutoksia ja kehollisuus on osittain opiskeltava uudestaan. Samoihin aikoihin nuoren on itsenäistytävä henkisesti vanhemmistaan, joka tekee tämän kehitysvaiheen nuorelle vieläkin haastavammaksi. Nuoren peilin edessä vietetty aika, uudenlainen vaatetus ja muu vanhemmissa ihmetystä herättävä käyttäytyminen onkin yleensä vain pyrkimystä sopeutua kehon uuteen hahmoon. (Blinnikka 1993, 6.) Murrosikäisen minäkuva saattaa kokea vielä suuriakin vaihteluja, sillä nuori muuttaa minäkuvaansa vielä jonkin verran sen mukaan, mitä muut hänestä ajattelevat (Keltikangas-Järvinen 2010, 116). Tällöin aikuisten rooli kasvun ja minäkuvan kehityksen tukena, otollisten puitteiden rakentamisessa sekä mahdollisen avuntarpeen arvioinnissa on suuri. Suomessa oppilas- ja opiskelijahuoltolaki takaakin, että jokaisen oppilaitoksen käytettävissä on oltava mm. kuraattori ja terveydenhoitaja, joiden puoleen tukea tarvitseva voi kääntyä. Lain tarkoituksena on muun muassa edistää opiskelijoiden terveyttä, hyvinvointia ja osallisuutta sekä ehkäistä ongelmien syntyä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 1 § 7-8.)

Aikuisena kehonkuva on pitkälti sellainen, millaiseksi se on lapsuuden ja nuoruuden kehitysvuosina muotoutunut. Kehonkuva muokkautuu toki jonkin verran koko elämän ajan ihmissuhteiden, työn ja harrastusten vaikutuksesta, mutta muutos on lapsuuden ja nuoruuden kehitysvuosiin nähden enää vain vähäistä. (Blinnikka 1993, 6.) Niin kuin

kehonkuvassa, minuudessakin tapahtuu kehitystä uusien kokemusten myötä koko elämän ajan, mutta yksilö ei enää muutu ihmisenä ilman raiteilta suistavaa kokemusta. Saavuttaessaan kypsän minän, yksilön minäkuva vastaa piirteiltään, kyvyiltään ja taidoiltaan hyvin paljon todellisuutta ja niitä piirteitä, joilla muutkin yksilöä kuvaisivat. Yleensä ihminen tuntee itsensä tasapainoiseksi vasta, kun minäkuva vastaa hänen havaintojaan. Pysyvä, melkein muuttumaton minuuden tunne vaatii tyytyväisyyden tunteen siitä, kuka on. (Keltikangas-Järvinen 2010, 118-119).

Yksilön käsityksellä siitä, minkälaisista psyykkisistä ja fyysisistä haasteista hän kykenee selviytymään, on tiivis yhteys motivaation rakentumiseen (Sandström 1999, 17.) Uskolla ja luottamuksella omaan itseen on suuri ennustearvo myös yksilön onnistumiseen ja pärjäämiseen tulevaisuudessa. Jos esimerkiksi kymmenelle nuorelle annetaan tehtäväksi opetella kävelemään käsillä ja vain yksi uskoo onnistuvansa tehtävässä ja käyttää taidon oppimiseen aikaa, on hän luultavasti yksi niistä harvoista kun tehtävässä onnistuu. Usko itseen ja positiivinen suhtautuminen tehtävään auttavat onnistumaan tavoitteessa. Ihminen, joka ei usko itseensä, jättää hyvin usein haasteet yrittämättä, jos edes harkitsee niiden kokeilemista. (Cacciatore ym. 2008, 22) Liian usein tietämättömyys, pelko tai epävarmuus on esteenä itselle ja syy siihen, miksi asioita jää tekemättä. Uusien asioiden oppiminen tuo merkittäviä osaamisen kokemuksia, joita ihminen tarvitsee myönteisen minäkuvan ja kehonkuvan kehittymiseksi ja niiden ylläpitämiseksi. On siis tärkeää, että lapsi oppii luottamaan itseensä ja kehoonsa, tunnistamaan omat rajansa sekä hahmottamaan omat mahdollisuutensa, jotta hän uskaltaisi rohkeasti yrittää tavoitella parasta mahdollista suoritustaan, tulevaisuutta ja unelmiaan. (Vilen ym. 2008, 335.)

3.2 Tunne- ja tietoisuustaidot

Minän kehitystä voi tarkastella myös tietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehittymisen näkökulmasta. Lapsen tietoisuus itsestä kehittyy minän kehityksen mukana ja eri kehitysvaiheissa lapsi tarkasteleekin itseään eri tavalla. Tietoisuuden kehitys jaetaan neljään eri vaiheeseen, jotka kehittyvät hieman limittäin. Nämä vaiheet ovat fyysisen tietoisuuden kehitys, jota jo osittain edellisessä kappaleessa käsiteltiin, havaintoihin perustuvan tietoisuuden kehitys, sisäisen maailman eriytyminen ja yksilöityminen sekä

lopuksi kehittyvä aikuisen ajattelua vastaava tietoisuus minästä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 109-110.) Tietoisuus on käsitteenä vaikea määrittellä tarkasti, sillä se on vain osa mielen toimintaa, eräänlaista tietämistä ja perilläoloa mielensisältöjensä kulloisistakin tarkoituksista (Lehtonen 2014, 25).

Fyysinen tietoisuus kehittyy ensimmäisenä ikävuosien 3-7 aikana. Tällöin lapsi ymmärtää fyysisen olemuksensa, mutta ei vielä ymmärrä eroa muiden ja omien tunteiden välillä. Hän ei myöskään ymmärrä että tunteet voivat olla tilanteesta irrallisia ja omista tunteista riippumattomia. Kyvyttömyys erottaa toisistaan omia ja toisen ihmisen tunteita vaikuttaa lapsen tekemiin tulkintoihin tilanteista. Seuraavana ikävuosien 4-9 aikana kehittyy havaintoon perustuva tietoisuus. Tällöin lapsi oppii, että on kokemuksia ja tunteita, jotka vain hän itse tiedostaa, mutta lapsi ei vielä ymmärrä voiko tunteen kätkeä toiselta. Lapsen mielestä iloiselta näyttävä ihminen on iloinen ja jos hän sanoo muuta, on se valehtelua. (Keltikangas-Järvinen 2010, 109.)

Kolmannessa kehitysvaiheessa lapsi oppii tarkastelemaan sisäistä maailmaansa ja ulkoisia tapahtumia erillään toisistaan. Tämän oppiminen voi alkaa jo kuusi vuotiaana ja kestää varhaiseen murrosikään saakka eli lapsi on kehitysvaiheen aikana todennäköisesti peruskouluikäinen. Tällöin lapsi oppii ymmärtämään, että hetkestä riippumattomiakin asioita voi tuntea ja iloiselta näyttävä ihminen voi olla surullinen. Omaa käytöstään voi muuttaa, vaikka tunteitaan ei, ja muutkin voivat tehdä samoin. ”Minä” voi ottaa jo tarkkailijan aseman, sillä omien tunteiden ja reaktioiden tarkkaileminen sekä tulkitseminen onnistuu. (Keltikangas-Järvinen 2010, 110.) Tämän kehitysvaiheen aikana lapsen kanssa voi jo alkaa tietoisesti opettelemaan tunne- ja tietoisuustaitoja.

Termi tietoisuustaidot on suomennettu englanninkielisestä sanasta mindfulness, ja se on voitu kääntää myös muun muassa tietoiseksi läsnäoloksi tai hyväksyväksi tietoiseksi läsnäoloksi. Usein tietoisuustaidot määritellään kykyinä olla hetkessä läsnä, tiedostaa hetki ja hyväksyä hetken kokemus sellaisena kuin se on, yrittämättä itse vaikuttaa siihen. (Kortelainen, Saari & Väänänen 2014, 97.) Tietoisuustaidoissa harjoitellaan huomion suuntaamista sen hetken kehon tuntemuksiin ja mielen liikkeisiin (Kortelainen, Saari & Väänänen 2014, 7). Tietoisuustaidot-termin määrittely on edelleen tärkeä tutkimusteema.

Tunteiden ja omien reaktioiden tarkkailun oppiminen on tärkeää, sillä mielen keskiössä vallitseva tunnekokemus omasta itsestä ohjaa mieltä, varsinkin silloin kun ihminen on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Lehtonen 2014, 30). Tunteva puoli eli emootiot vaikuttavat ihmisen ajatuksiin ja sitä kautta päätöksentekoon. Jakoa tuntevan ja järkevän mielen välillä on joskus vaikea hahmottaa, koska eri osioiden vaikutus mielenhallintaan vaihtelee suuresti. Mitä voimakkaampi tunne on, sitä vahvemmin ihminen reagoi tilanteeseen tunteella tätä välttämättä tiedostamatta. Mitä paremmin itse kykenee tiedostamaan tunteiden vaikutuksen ajatuksiinsa, sitä paremmin pystyy mieltänsä ja tekojansa hallitsemaan. (Kataja 2003, 190.)

Viimeinen tietoisuuden kehityksen vaihe vastaa aikuisen ajattelua minästä. Tällöin yksilöllä on taidot havainnoida itseään ja käyttäytymistään objektiivisesti, tiedostaa omat tunteensa ja kyky käsitellä tunteita tilanteista erillisinä. Ihminen osaa myös käyttää erilaisia psyykkisiä puolustusmekanismeja tunteiden käsittelyn apuna sekä unohtaa ja torjua tunteita. (Keltikangas-Järvinen 2010, 110) Tunteiden havainnoiminen ja käsitteleminen eri elämäntilanteissa ja erityisesti muutokseen ja kehitykseen pyrittäessä on tärkeää, sillä tunteet säätelevät ihmisen ajatuksia ja toimintaa. Tunteiden vähätteleminen, väärinymmärtäminen tai huomiotta jättäminen voi häiritä hyvinvoinnin ja terveyden kehitystä tai heikentää niitä. (Vilen ym. 2002, 58.)

Omien tunteiden ja itsen hallinta on osa itsetunnon kehitystä ja sitä nimitetään itsesäätelyksi tai sisäiseksi autonomiaksi (Keltikangas-Järvinen 2010, 136). Lapsi, jolla on häilyvä itsetunto, on helposti vaikeuksissa. Koulumaailmassa näkyvä uhma tai vetäytyminen ovat usein merkkejä epäonnistumisen pelosta. Lapsi ei osaa vielä käsitellä omia tunteitaan, vaan tunteiden hallitsemattomuus ja sisäisen itsesäätelyn kehittymättömyys näkyy ulospäin käyttäytymisessä. Lasta pitäisi kannustaa pois itseään moittivista ajatuksista, opettaa ratkaisuja etsivään ajattelutapaan ja opettaa lisää keinoja omien tunteiden käsittelemiseksi. Lapsi voi rauhoittua, jos saa kokemuksen hyväksytyksi tulemisesta, turvallisuudesta ja kokee olevansa tervetullut. (Cacciatore ym. 2008, 17.)

Ihminen oppii sosiaalisissa tilanteissa luonnostaan sisäisen itsesäätelyn keinoja, mutta niiden oppimista voi myös nopeuttaa tarkoitukseen räätälöityjen harjoitteiden avulla.

Yksi sisäisen säätelyn keinoista on psyykkinen työ, joksi luetaan kaikki ne mielen sisäiset keinot, joilla on tarkoitus yrittää säilyttää mielen tasapaino tai saavuttaa tasapainoinen mielen tila sen horjuttua. Näitä psyykkisen työn keinoja ovat mm. tunteiden läpikäyminen, asioiden tulkitseminen ja itselleen selittäminen, omien mielikuvien rakentaminen sekä joskus mielessään uusien loppuratkaisujen kuvittelemineen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 137.) Esimerkiksi näiden psyykkisen työn keinojen opetteleminen jo varhaislapsuudessa antaisi työkaluja oman psyykkisen hyvinvoinnin säilyttämiseksi.

Jos ihminen ei osaa käsitellä pahaa oloaan ja negatiivisia asioita, hän voi myös yrittää torjua nämä ajatukset, unohtaa ne, lähteä tilannetta pakoon tai vaikka turvautua alkoholiin, jotta tunteita ei tarvitsisi käsitellä. Usein torjutut pahanolon tunteet johtavat kuitenkin somaattisiin oireisiin. (Keltikangas-Järvinen 2010, 144.)

Itsetunto vaihtelee kaikilla ajoittain, joskus jopa päivittäin. Oman arvon kokemineen voi olla äärimmäisen vaihtelevaa, sillä siihen vaikuttaa jatkuvasti monet asiat. Ihmistä ja jonkinlaista arvoa ihmiselle mitataan usein hänen suoritusten ja onnistumisten mukaan ja nämä kokemukset ovat toisinaan suoraan verrannollisia ihmisen itsetuntoon (Cacciatore ym. 2008, 64). Taitavan psyykkisen työn avulla ihminen pystyy käsittelemään kokemuksensa irrallisina asioina niin, että niiden vaikutus itsetuntoon on järkevästi mitoitettu. Kun ihminen kokee olevansa voimissaan, hän uskoo selviävänsä kohtaamistaan vaikeuksista. Hän luottaa omaan jaksamiseen ja kykenee itse etsimään voimavaroja uusivia tekijöitä ympäriltään ja näin hoitamaan itse itseään vaikeissa tilanteissa. (Vilen ym. 2002, 54.)

Ihminen, jolla on hyvät tunne- ja tietoisuustaidot, osaa ohjata ja kontrolloida toimintaansa, tunteitaan ja tunteiden ilmaisua sen mukaan, mikä on järkevää. Hän ymmärtää ulkomaailmasta tulevien suorien ärsykkeiden roolin ja kontrolloi ja säätelee itseään ja omaa toimintaansa haluamallaan tavalla ulkoisista ärsykkeistä huolimatta (Keltikangas-Järvinen 2010, 137). Jotta oppisimme huomioimaan, ymmärtämään ja tiedostamaan terveellisten ja taitavien sekä epäterveellisten ja taitamattomien mielentilojen vaikutukset hyvinvointiimme, tarvitsemme pitkää ja jatkuvaa tietoisuustaitojen harjoittamista.

3.3 Sosiaalinen tuki ja osallisuuden tunne

Lapsi tarvitsee identiteetin, itsetunnon ja persoonallisuuden kehittymiseksi varhaiseen aikuisuuteen saakka vertaisryhmän tukea, jonka oma koululuokka yleensä tarjoaa. Ryhmän on oltava koossapysyvä ja selvärajainen, sillä sen avulla harjoitellaan sosiaalisia taitoja, opitaan ja kasvetaan yhdessä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 59.) Ryhmään kuulumisen kasvattaa turvallisuuden tunnetta, johon kuuluvat luottamus omiin voimavaroihin ja toisten antamaan tukeen. Toisten antaman tuen arvo korostuu erityisesti silloin, kun omat voimavarat ovat heikentyneet. (Vilen ym. 2002, 63.) Ryhmään kuulumisen ylläpitää myös yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka sisältää kokemuksen hyväksytyksi tulemisesta. Yhteisö tai ryhmä mielletään sosiaalisten suhteiden summaksi, johon liittyy odotuksia varstavuoroisuudesta, luottamuksesta ja sosiaalisesta tuesta (Korkiamäki 2013, 93). Ihminen haluaa luottaa siihen, että hän kuuluu joukkoon myös silloin, kun hän ei itse ole vahva ja pysty tukemaan muita samalla tavalla, kuin itse tarvitsee tukea (Vilen ym. 2002, 67).

Vuorovaikutuksen osuus lapsen kehityksessä on suuri. Vuorovaikutusta on yhdessä tekeminen, yhdessä oleminen, ajatusten ja tunteiden jakaminen sekä niiden peilaaminen omiin ajatuksiin. Se on jatkuvaa ja tilannesidonnaista tulkintaa, jonka aikana viestitään tärkeitä asioita muille, vaikutetaan heihin ja saadaan myös palautetta omasta toiminnasta. Ihminen siis rakentaa kuvaa itsestään ja luo elämälleen merkityksiä muiden avulla. (Vilen ym. 2002, 18-19, 59.) Lapsuuden hyvä itsetunto ja sosiaaliset taidot ovat suurimpia tekijöitä, jotka vaikuttavat aikuisuudessa hyvinvointiin, työkykyyn ja mielenterveyteen. Lapsuuden kokemukset muokkaavat suurilta osin ihmisestä sellaisen, millainen hän aikuisena on. Sosiaaliset taidot ovat opittuja sääntöjä, joita ihmiset ovat asettaneet ryhmään kuulumiselle ja ihmisenä olemiselle muiden joukossa. (Cacciatore ym. 2008, 154.) Henkisen tasapainon ja hyvän itsetunnon perusta aikuisena on, että osaa käsitellä ristiriidat ja vastoinkäymiset muiden ihmisten kanssa ja näin ollen elää tasapainoisesti sosiaalisessa ympäristössä (Keltikangas-Järvinen 2010, 137).

Ryhmä tai sosiaalinen yhteisö voi olla luonnostaan muotoutunut, kuten kaveriryhmä, tai tarkoitusta varten koottu ja säännöllisesti kokoontuva, kuten terapia- tai luokkar ryhmä. Ryhmän yhdessä suorittamien tehtävien läpikäynti mahdollistaa nopeamman ja tarkemman oppimisen, sillä ihmisten eroavat ajatukset ja mielipiteet antavat

erilaisia ratkaisumahdollisuuksia ja näkökulmia aiheen käsittelemiselle. (Sandström 1999, 18). Kaikki lapset, niin kuin kaikki aikuisetkin, ovat keskenään erilaisia. Rinnakkain eläminen erilaisuuden kanssa pakottaa laajentamaan omaa erilaisuuden sietokykyä. Kun ihmetellään muiden tapoja ajatella ja muodostaa päätelmiä, syntyy myös henkistä joustovaraa, joka antaa tilaa omille näkemyksille muuttua ja mukautua uudennlaisiksi. (Vilen ym. 2002, 27.)

Riikka Korkiamäki selvitti väitöskirjassaan *Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa* (2013) nuorten välisten suhteiden ja sosiaalisen pääoman merkityksiä. Sosiaalisella pääomalla hän tarkoittaa ihmisten välisessä kanssakäymisessä syntyviä hyvinvointia tuottavia voimavaroja, kuten ystävyyttä, jaettua ymmärrystä ja emotionaalista tukea (Korkiamäki 2013, 17). Hänen tutkimustulostensa mukaan yläkouluikäiset nuoret kokevat saavansa varsin hyvin tukea ikätovereiltaan. Nuoret pitivät erityisesti emotionaalisen ja välineellisen tuen sekä rakentavan palautteen saamista tärkeiltä ystäviltaan merkityksellisenä. He kokivat saavansa tukea sitä tarvitessaan ystävien lisäksi myös muilta ikätovereiltaan. Tytöt kokivat saavansa tukea useammin kuin pojat. Korkiamäki nosti tuloksissaan esille, että tyttöjen kulttuuriin kuului emotionaalinen tuki ja läsnäolo paljon vahvemmin kuin poikien kulttuuriin ja pohtiikin vaikuttaako tämä kokemuksiin tuen saannista. Tytöt arvostavat vastavuoroista ymmärtämistä ja tunteiden jakamista. Pojat puolestaan mieltävät tueksi suoritusarvos-tamisen ja fyysisen yhdessä tekemisen. Poikien tuen jakamisen tavat eivät usein sisällä läheistä vuorovaikutusta tai emotionaalista kokemista yhteisöön kuulumisesta. Ilman emotionaalista tukea voi jäädä, vaikka kuuluisikin isompaan kaveriporukkaan. (Korkiamäki 2013, 113-115.)

Vertaisryhmän tarjoama sosiaalinen hyväksyntä ja palaute itsestä osana ryhmää on itsetunnon kehittymisen kannalta tärkeää. Lapsen tulee kokea johonkin kuulumisen tunne ja hyväksyntä itsestä sellaisena kuin hän on. (Keltikangas-Järvinen 2010, 59.) Kun ihminen tuntee kuuluvansa ryhmään, olevansa osallinen jostain, puhutaan osallisuuden tunteesta. Sanat jäsenyys ja osallisuus havainnollistavat sitä eroa kokemuksesta, jonka voi ryhmään kuulumisesta saada. Mahdollisuuteen päästä osalliseksi yhteisön tarjoamasta pääomasta ja saada kokea osallisuuden tunne yhteisön jäsenenä vaikuttaa moni asia, kuten oma toiminta, yhteisön tai ryhmän sosiaaliset suhteet ja hierarkia. Yhteisöillä on aina myös poissulkeva puolensa. Sosiaalisena pääomana pidetyt

käytännöt, esimerkiksi yhteenkuuluvuuden tunteen lisääntyminen toisten keskuudessa, voivat siis olla myös riski nuoren kokemukselle olla osallinen. (Korkiamäki 2013, 119).

Jos lapsi ei pääse osalliseksi ryhmän tarjoamasta pääomasta, vaan joutuu sen ulkopuolelle jo nuorena esimerkiksi sosiaalisen kömpelyyden tai kiusaamisen takia, on hänellä suuri vaara syrjäytyä ja hänen itsetuntonsa vaurioitua (Cacciatore, ym. 2008, 154). Koulukiusaamista esiintyy edelleen liian usein, vaarantaen monen lapsen itsetunnon terveen kehityksen. Kukaan ei halua kuulla oman lapsen joutuneen kiusaamisen kohteeksi. Ennen kiusaajakin luettiin jollain tapaa uhriksi, mutta nykyään kiusaajan ajatellaan olevan tavallinen lapsi, joka osaa käyttää aggressiota saadakseen valtaa ja herrättääkseen kunnioitusta muissa lapsissa. Eräässä suomalaisessa tutkimuksessa on huomattu, että moni kiusaajista ei ollut pohtinut tekojaan sen kannalta, olivatko ne oikein vai väärin tai miltä kiusatusta tuntui. (Keltikangas-Järvinen 2010, 209.) Kiusaaja ei juuri koskaan toimi yksin, vaan saa usein ryhmän passiivisia myötäilijöitä mukaan toimintaansa. Kukaan ei uskalla vastustaa kiusaajaa, jotta ei itse jäisi ulkopuolelle. Kouluun voi lähteä rakentamaan kiusaamisen ehdottomasti tuomitsevaa ilmapiiriä, joka tutkimusten mukaan vähentää kiusaamista ja nostaa kaikkien koulun lasten itsetuntoa. (Keltikangas-Järvinen 2010, 212-213)

Kun lapsella on hyvä itsetunto ja hänen minän kehittymistä tuetaan sekä kotona että koulussa, lapsi itsenäistyy ja oppii luottamaan omiin vaistoihin ja päätelmiinsä. Kun lapsella ei tätä tukea ole tai se on puutteellinen, hän on todennäköisesti epävarma itsestään ja minuudestaan. Tällöin lapsen on helpompi seurata ryhmän mukana myös ryhmän huonoissa päätöksissä, kuin toimia itsenäisesti ajatellen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 60). Kiusaajankin esimerkkiä on siis helpompi seurata, kuin tehdä omat johtopäätökset tilanteesta ja toimia omien ajatusten mukaan. Olisikin mielenkiintoista tutkia, miten tunne- ja tietoisuustaitojen kehityksen tukeminen vaikuttaa kiusaajan ja muiden lasten ajatuksiin kiusaamisesta. Saisiko se heidät tuomitsemaan kiusaajan toimet vääränä ja tarttumaan tilanteisiin eri tavalla hiljaisen myötäilyn sijaan? Vaikuttaisiko taitojen oppiminen kiusaajan ajatuksiin kiusaamisesta?

4 SOMEBODY®-MENETELMÄ HYVINVOINNIN EDISTÄJÄNÄ

4.1 SomeBody®-toimintamallin lähtökohdat, tavoitteet ja tarkoitus

SomeBody®-toimintamalli on työkalu lasten ja nuorten terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Ajatus SomeBody®-menetelmän kehittämiseen on saanut alkunsa huomiosta, että terveen minäkuvan kehitystä tukemalla kyettäisiin ennaltaehkäisemään henkistä hyvinvointia vaarantavien tekijöiden syntyä. SomeBody®-menetelmän ajatuksena on, että tulevaisuuden mielenterveyden ongelmia voidaan ennaltaehkäistä antamalla lapselle keinoja elämässä selviytymiseen jo alakouluikäisestä asti. Lapsen ja nuoren mielenterveyden kehityksen ja hyvinvoinnin tukemisen keinoina on opettaa kehotietoisuutta sekä tunne- ja tietoisuustaitoja. Hankkeen tavoitteena on tällä hetkellä kehittää tätä työkalua entistäkin toimivammaksi ja vaikuttavammaksi. (SomeBody-hankkeen www-sivut 2016.)

SomeBody®-menetelmää on kehitetty vuodesta 2012 asti erilaisissa toimintaympäristöissä. Mallia ja mallin vaikutusten arviointikäytänteitä on kokeiltu ja kehitetty Satakunnan ammattikorkeakoulun opettajien ja opiskelijoiden yhteistyönä moniammatillisissa opintojaksoissa vuosina 2013-2014. Opintojen suunnittelussa hyödynnettiin fysioterapia- ja sosionomikoulutuksen sekä psykososiaalisen vuorovaikutustyön vahvuuksia. Näin aikaansaatii menetelmä, jossa yhdistyvät kehollisuus, liike, sosiaalinen hyvinvointi ja vuorovaikutuksellinen osaaminen. (Vaininen & Keckman 2016, 10-11.) SomeBody®-toimintamallin kehittämisen lähtökohtana oli ajatus siitä, että fysioterapia- ja sosionomiopiskelijat saisivat työelämää ajatellen paremmat valmiudet ja välineet kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen edistämiseen asiakkaan näkökulman huomioon ottaen. SomeBody®-menetelmästä syntyi eri näkökulmien uudenlainen yhdistelmä ennaltaehkäisevässä ja kuntouttavassa sosiaali-, terveys- ja kasvatustalouden työssä.

Hankkeen on tarkoitus edelleen kehittää menetelmää ammattilaisten ja opiskelijoiden käytössä toimivammaksi. Opintojaksokokeilujen ja kehittämistyön jälkeen on opettajien ja opiskelijoiden yhteistyönä toteutettu erilaisia SomeBody®-pilotteja eri asiakasryhmien kanssa. Näihin kokeilu- ja kehittämistoimiin tehdyistä opinnäytetöistä kolme on luettavissa Satakunnan ammattikorkeakoulun julkaisusta SomeBody®-lukkojen

avaajana, 2016. Tällä hetkellä hankkeella on useita yhteistyökumppaneita. SomeBody®-menetelmää kehitetään ja levitetään yhteistyössä ammattikorkeakoulujen, ammatillisten oppilaitosten, peruskoulujen ja lastensuojelulaitosten kanssa sekä innovaatioympäristön kautta. (SomeBody-hankkeen www-sivut 2016.)

SomeBody®-toimintamalli eroaa muista Suomen tietoisuustaitoihin ja kehotietoisuuteen liittyvistä toimintamalleista, koska siinä kiinnitetään huomiota myös yksilön suhteeseen ympärillä oleviin muihin ihmisiin ja yhteiskuntaan (Vaininen & Keckman 2016, 9). SomeBody®-menetelmä lupaa toimintaa mainostavassa esitteessä, että ryhmätoimintaan osallistumisen myötä on enemmän tunteiden käsittelytaitoja, taitoa ymmärtää oman kehon toimintaa suhteessa muihin ihmisiin, taitoa rentoutua ja rauhoittua sekä taitoa tarkastella ja kehittää omaa toimintaa vuorovaikutustilanteissa. Lähtökohdana on ymmärtää omien ajatusten ja tunteiden yhteydet kehoon ja sen toimintaan erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa (SomeBody-hankkeen www-sivut 2016).

SomeBody®-toimintamallia toteutetaan tällä hetkellä ryhmätoimintana. Toiminta sisältää harjoitteita, joissa yhdistyy psykofyysisen fysioterapian, psykososiaalisen sosiaalialityön ja dialogisen vuorovaikutuksellisen ohjaustyön työvälineitä, luoden niistä yhdessä toimivan kokonaisuuden. Pääpaino kaikissa harjoitteissa on tietoisuustaitojen opettelussa ja harjoitusten syvällisemmässä ymmärtämisessä keholähtöisesti. SomeBody®-menetelmän keskeinen tavoite on tukea ohjattavan kehotietoisuutta ja tätä kautta vahvistaa ohjattavan kykyä toimia arjessa ja sosiaalisissa suhteissaan. (Vaininen & Keckman 2016, 9.)

4.2 Kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen harjoittaminen

Kehon käytön ja toiminnan kannalta on välttämätöntä tiedostaa oma kehonsa, vaikka ei aina kehon toimintatapoja ymmärtäisikään. Sujuva ja vaivaton liikkuminen sekä asentojen ja liikkeiden säätely edellyttää aistien tuottamaa käsitystä kehon painosta, koosta, muodosta, sekä niissä tapahtuvista muutoksista. Jos oma kehonkuva on yksilölle epäselvä, voi se näkyä kaikessa mitä hän tekee; liikkumisessa, kävelyssä, asennoissa, liikkeiden rytmisissä, tasapainon hallinnassa ja omien rajojen tunnistamisessa. (Herrala ym. 2008,103.)

Tietoisuustaitojen harjoittelu lähtee aina liikkeelle huomion suuntaamisesta eletyn kehon tarkkailuun ja yhteiskunnassa elävään kehoon. Eletyllä keholla tarkoitetaan omaa subjektiivista kokemusta kehosta eli sitä kehoa jolla tuntee sydämen lyönnit, nälän tunteen, lämpötilojen erot sekä surun tai ilon tunteet tuntemuksina ja omanlaisina kokemuksinaan. Eletty keho on hyvä erottaa objektikehosta, joka käsittää kehon yleensä tieteen silmin tarkasteltavana mm. luista ja lihaksista koostuvana massana. Jos omaa kehoaan tarkastelee enimmäkseen objektikehon näkökulmasta eletyn kehon kokemuksen sivuuttaen, itsellä on vaara vieraantua omasta kehosta. Tarvitsemme kuitenkin molempia näkökulmia rakentaaksemme oman käsityksemme kehostamme biologisena ja psykososiaalisena kehona. (Kortelainen 2014, 128.) Kehotietoisuus ja tietoisuustaitoharjoitteiden päämääränä on lisätä ymmärrystä omasta kehosta molemmat näkökulmat huomioiden.

Psykososiaalisesta näkökulmasta termi tietoisuustaidot tarkoittaa yleensä yksilön hyvinvointiin tähtääviä kehotietoisuuden harjoituksia. Tietoisuustaidot toimiikin usein kattokäsitteenä erilaisille mielen ja kehon tarkkailuun perustuville harjoitteille. (Kortelainen 2014, 125) SomeBody®-menetelmässä käytetyt tietoisuustaitojen ja kehotietoisuuden harjoitteet pohjautuvat pitkälti psykofyysisen fysioterapian ajatuksiin, mutta harjoitteiden avaamisessa, jälkipuinnissa ja keskustelussa ryhmän kesken on hyödynnetty myös psykososiaalinen sosiaalityön ja vuorovaikutuksellinen ohjaustyön oppeja. Harjoitteiden aikana tai niiden jälkeen pohditaan joko yhdessä tai yksilöllisesti, millaisen kokemuksen harjoitus antoi itselle ja millainen kokemuksessa oli omien tunteusten ja tunteiden rooli. Vuorovaikutuksellisen ohjaustyön roolista menetelmän osana on lisää pohdintaa kappaleessa 4.2.4.

Psykofyysisen fysioterapian osuus korostuu harjoitteissa, joista suuri osa perustuu jollain tapaa liikkeeseen ja liikkeen tuomien tunteiden tai tuntemusten tunnistamiseen itsessä. Psykofyysinen fysioterapia on fysioterapian erikoisala, jossa korostetaan psykofyysistä eli kokonaisvaltaista ihmiskäsitystä ja tavoitteena on kokonaisvaltaisen toimintakyvyn edistäminen. Keskeistä on ymmärrys siitä, että keho ja mieli muodostavat kokonaisuuden ja ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Kehon tuntemukset vaikuttavat mieleemme ja tunteet ja ajatukset puolestaan vaikuttavat liikkumiseen ja liikkeisiimme. SomeBody-menetelmässä on lukuisia harjoitteita, joiden aiheuttamien

tuntemusten tarkasteleminen mahdollistaa oman kehollisuuden tarkkailun, tunnistamisen, kokemisen ja hyväksymisen. Psykofyysinen fysioterapia perustuukin kokemukselliseen oppimiseen. Harjoitteiden avulla tarjotaan asiakkaalle selviytymiskeinoja ja ratkaisumalleja hänen omaan elämäänsä. Harjoitteet sisältävät mm. hengityksen, asentojen ja liikkumisen nostamien tuntemusten, tunteiden ja ajatusten huomioimista. (Psykofyysisen fysioterapiayhdistyksen www-sivut 2016).

Psykofyysisessä fysioterapiassakin harjoitetaan siis tietoisuustaitoja. Tietoisuustaidoissa kehollisuus on aina läsnä, sillä tietoisuustaidot ovat harjoituksia, joissa syvennetään kokemusta kehotietoisuudesta. Kaikkia kehon elementtejä ja reaktioita tarkkailaan yhtenä kokonaisuutena. Kokemus kehosta lähtee aina oman kehon kuuntelusta vailla arviointia tai pyrkimystä muuttaa kehossa ilmeneviä tuntemuksia. (Kortelainen 2014, 129.)

Ihmisen kehonkuva muodostuu useasta eri elementistä, joihin huomion voi harjoitusten aikana suunnata. Näitä ovat kehon ulkomuoto, kehon rajat, reviirin rajat, massan kokemus, kehon sisätilat ja aukot, kehon tuotteet sekä satelliitit. Ihmisen ulkomuoto antaa sosiaalisen merkityksen kehonkuvalle ja toimii ikäänkuin kehonkuvan roolittajana. Omaan ulkomuotoon onkin helpoin vaikuttaa, esimerkiksi vaatteilla tai meikeillä voi vaikuttaa siihen, minkä ikäiseltä näyttää. Kehon rajojen kokemuksiin kuuluvat kehon pinnan eli ihon muodostaman rajan tuottamat kokemukset sekä oman yksilöllisen reviirin rajan kokemukset, joka käsittää henkilökohtaisen tilan tarpeen. Lisäksi kehonkuvan kokemukseen vaikuttavat tuntemus omasta painosta ja kehosta massana. Kokemus kehon olemuksesta vaikuttaa siihen, miten omaa kehoaan kantaa. Ulkoisten huomioiden lisäksi kehonkuvaa rakentavat sisäiset tuntemukset kehon sisätilasta. Ollessaan terve, keho antaa hyvin vähän signaaleja siitä, mitä kehon sisällä tapahtuu. Kehon aukkojen avulla on mahdollista saada kosketus kehon sisäiloihin. Esimerkiksi suun aukko johtaa vatsan sisätilaan, jolloin tuntemusta kehon sisätilaan pystytään harjoittamaan hengitysharjoitteiden kautta. Kehonkuvan elementteihin kuuluvat myös kehon tuotteet, kuten hiki ja kyyneleet sekä ns. satelliitit, joiden avulla ihminen määrittelee itseään ja eheyttää minän tunnettaan. Tällainen satelliitti voi olla esimerkiksi soittajalle hänen soittimensa tai lapselle hänen rakkain pehmolelunsa, jota ilman ei tunne itseään kokonaiseksi. (Blinnikka 1993, 5-6; Blinnikka n.d., 103-104; Herrala ym. 2008, 103).

Ruotsalainen fysioterapeutti Gertrud Roxendal tuli tunnetuksi kehitettyään Basic Body Awareness Terapia-menetelmää (BBAT) toimivaksi fysioterapiamenetelmäksi. Hän on väitellyt aiheesta vuonna 1985. (Psykofyysisen fysioterapiayhdistyksen www-sivut 2016.) Roxendal määrittää kehonkuvaharjoittelun perusvaiheen tavoitteiksi omaan kehoon kohdistuvan tietoisuuden lisääntymisen, kehon hallinnan lisääntymisen, kehonkuvan eheytyksen ja kehon epäedullisen käytön aiheuttamien oireiden helpottumisen. Edistyneemmässä kehonharjoittelussa pyritään lisäämään tietoisuutta liikemalleista ja löytämään sekä ymmärtämään omaa persoonallista tyyliään. Lisäksi pyritään kohentamaan ei-verbaalista kommunikointia sekä lisäämään motivaatiota harjoittelua ja liik-kumista kohtaan. (Immonen-Orpana n.d., 137-138).

SomeBody®-menetelmän harjoitteiden valinnassa on otettu huomioon kehonkuvan elementit ja harjoitteiden tavoitteet ovat lähellä Roxendalin kehonharjoittelun tavoitteita. Kehontuntemusharjoitteilla pyritään vaikuttamaan yksilön suhteeseen alustaan, ruumiin keskilinjaan, liikekeskuksiin, hengitykseen, ruumiinrajoihin sekä lihaksiston jännittyneisyyden ja rentouden eron tunnistamiseen. SomeBody®-menetelmän harjoitteissa käytetään hyödyksi mm. hengitystä, rentoutumista, kehon kuuntelua, kehon liikkeitä, kosketusta sekä tunteiden ja tuntemusten havainnointia. Lisäksi menetelmässä on huomioitu vuorovaikutus ja vuorovaikutuksen rooli harjoitteiden läpikäynnissä, tulkitsemisessa, kokemusten jakamisessa ja uusien näkökulmien avulla syvällisemmässä oppimisessa.

4.2.1 Liikkuminen ja liike

Monet SomeBody®-menetelmässä käytettävät harjoitteet tähtäävät oman kehon tiedostamiseen ja kehon lähettämien viestien havainnointiin. Ihmisen asento on hengityksen, eleiden, ilmeiden, liikkeiden, tunteiden, ajatusten, mielialan ja vuorovaikutuksen luoma kokonaisuus. Asentoa voi tarkastella muun muassa raajojen ja vartalon liikkeiden kautta, liikkeen pysähtymisenä tai paikallaan olemisena. (Herrala ym. 2008, 88.) Oman kehon asento on usein itselle itsestäänselvyys, eikä sitä tule sen koommin ajateltua.

Roxendal jakaa kehon tuntemisen kokemus- ja liikeaspektiin. Kokemusaspektiin kuuluvat tietoisuus omasta kehosta, kehon elämykset, kehon rajat, oman kehon kokeminen ja käsitys kehosta. Liikeaspektiin puolestaan kuuluvat opitut liikemallit, kehon hallinta ja kontrolli. (Javanainen 1999, 31.) Kokemus- ja liikeaspektin lisäksi kehontuntemuksen opettelussa olennaisia tekijöitä ja huomioinnin kohteita ovat hengitys, suhde alustaan ja ympäristöön sekä suhde kehon keskilinjaan ja liikekeskuksiin. Yksilön suhdetta omaan ruumiiseen pystyy havainnoimaan tarkastellessa näitä asioita mm. kävelystä ja pystyasennosta. Omaa kontaktia kehoon kuvaa taito rentouttaa lihaksia, vahvistaa heikkoja lihaksia, kyky säädellä kehon asentoja ja toimintoja sekä hengitystä. (Javanainen 1999, 31; Herrala ym. 2008, 92.) Tasapainoisessa asennossa keho on tasaisesti keskilinjan ympärillä. Poikkeamat keskilinjasta luetaan virheasunnoiksi, joista yleensä aiheutuu ajan kuluessa haittaa, kuten nivelkulumaa, lihasjännitystä, kiputiloja ja tasapaino-ongelmia. (Immonen-Orpana n.d., 138.)

Oppiessaan tarkastelemaan oman ja muiden kehon asentoa oppii havainnoimaan myös asennon kertomia viestejä. Kun liikettä käytetään harjoituksena, yhdistyvät siinä sekä tunteet ja ajatukset että sosiaaliset ja fyysisetkin prosessit (Vilen ym. 2008, 330). Yksi useista liikettä sisältävistä SomeBody®-menetelmässä käytetyistä harjoitteista on erilaisten kävelytyylien kokeilu ja niiden tulkitseminen. Osallistujia voidaan pyytää kävelemään eri tavoin, kuten tekeytymällä mahdollisimman suureksi, pitämällä niin paljon ääntä askelilla kuin pystyy, kuvittelemalla itsensä sairaaksi tai tavalla, jolla liikkuisi ollessaan ilon tunteen vallassa. Liikkeen aikana tehdään huomioita omasta liikehännästä ja opetellaan tunnistamaan millainen oma keho ja kehon asento milloinkin on tai miten keho käyttäytyy esimerkiksi tunteen tai koettelemuksen aikana. Näin pyritään lisäämään ymmärrystä ja tiedostamista oman kehon toiminnasta.

Ihmisen lihaksisto ja keho mukautuu aina ihmisen toimintaan, tuntemuksiin ja tunnetiloihin ja tämä tapahtuu yleensä tiedostamatta. Kehon saattaa reagoida esimerkiksi stressaaviin tilanteisiin jännittämällä lihaksia. Tällaisen tilanteen kestäessä pitkään saattaa syntyä jopa eräänlainen koukistusasento. Toinen mahdollinen reaktio stressaavaan tilanteeseen on lihasten lamaannuttaminen, jolloin lihakset saattavat pitkään näin toimiessaan heikentyä. (Herrala ym. 2008, 95.) Nämä ovat vain yksi esimerkki kehon tavoista toimia automaattisesti tunteen tuomaan ärsykkeeseen. Tunneärsykkeet saatta-

vat siis toimia myös virheasentojen alkuunsaajina, ellei ihminen tiedosta niiden tapahtuvan ja osaa reagoida tilanteeseen. Liikkumisen havainnoinnissa voi oppia itsestään jotain, mitä ei ole ennen tiedostanut. Lihasten kireys, liiallinen aktiivisuus tai lisääntynyt jänteys voivat johtua myös yksilöllisistä käyttäytymismalleista. (Herrala ym. 2008, 95.) Samoin kun tunnetilojen synnyttämiin asennonmuutoksiin, voi käyttäytymismalleihin vaikuttaa ne tiedostamalla ja tekemällä käyttäytymisessään muutoksia. Tästä syystä on hyvä oppia havainnoimaan omaa liikkumista ja itselle tyypillisiä asentoja.

4.2.2 Kehon rajat ja kosketus

Kehon rajojen hahmottaminen on tärkeää kokonaisen kehonkuvan hahmottamiseksi ja ymmärtämiseksi (Javanainen 1999, 45). Kuten aiemmin jo mainitsin, kehon rajan kokemuksia on kahdella tasolla; kehon pinnan rajat ja reviirin raja. Kehon pinnan eli ihon muodostaman rajan kokemuksesta voidaan harjoittaa muun muassa erilaisilla kosketusta sisältävillä harjoitteilla, hieronnalla tai rentoutusmenetelmillä. Kehon rajojen harjoitukset sisältävät ärsykejä eri aisteille, joita ovat kuulo-, näkö-, tunto- ja liikeaistit. Aistiärsykkeiden avulla tuotetaan tuntemuksia kehon ääriviivoista ja eri kehonosista. Kehon rajojen tunnistaminen on edellytys myös ympäristön ja oman reviirin hahmottamiselle. (Immonen-Orpana n.d., 138.)

Useat rentoutusmenetelmät ja kehon rajojen harjoitteet sisältävät jonkunlaista kosketusta toisen ihmisen kanssa. Kosketuksen rooli hyvinvoinnin kannalta on tärkeä. Sen lisäksi, että kosketus antaa aistitietoa omasta kehosta, opettaa kantajalleen kehon rajoja ja oman kehon hallintaa, toimii se yhteytenä itsen ja ulkomaailman välillä. Kosketuksen merkitys itsetunnolle on valtava. Se viestittää välittämistä, inhimillisyyttä, kiintymystä, hyväksyntää ja sillä on suuri merkitys myös turvallisuuden tunteen kehittymisen kannalta. Lisäksi kosketus tuottaa mielihyvähormoneja, kuten endorfiinia ja oksitosiinia ja rentouttaa ihmistä. (Herrala ym. 2008 71-73.) Kosketuksen ei tarvitse olla hellittelyä tai silittelyä, vaan mieluiten sellaista kosketusta, jota veljesten kesken jaeetaan eli reilua ja reipasta yhdessäoloa, karhupainia ja reppuselässä kantamista. Aikuisien kanssa telmiminen ja leikkiminen kohentaa myös lapsen sosiaalista älykkyyttä, stressinsietokykyä ja elämänhallintataitoja. (Cacciatore ym. 2008, 176).

Kosketuksen puute voi johtaa aloitekyvyttömyyteen, surullisuuteen, unettomuuteen ja jopa masennukseen. Kosketuksen puuttumisen myötä lapsen paino saattaa lähteä laskuun ja hän voi altistua sairauksille. (Herrala ym. 2008, 71.) Kehon pinnan rajat ovat usein häiriintyneet esimerkiksi juuri syömishäiriöstä kärsivillä, jotka kokevat olevansa suurempia kuin ovat. Kehon rajojen tiedostamista harjoittelemalla päästään paremmin kosketuksiin todellisen kehon rajoista, jolloin oma kehonkuvakin vastaa todellisuutta paremmin. Kosketetuksi tuleminen ja omien rajojen tiedostaminen on siis iso osa hyvinvoinnin rakentumisessa.

Suoran kosketuksen sietäminen saattaa olla vaikea asia, ja siksi useat Somebody®-menetelmänkin harjoitteet voi tehdä myös ilman suoraa kosketusta. Kosketus voikin olla välitöntä eli suoraan toisen ihoon koskettamista tai välillistä, jolloin kosketus tapahtuu jonkun välineen kautta (Herrala ym. 2008, 72). Koskettamista voi kokeilla vaikka hierontapallon avulla, jolloin kosketus ei tunnu niin intiimiltä, mutta monet koskettamisen hyvät vaikutukset välittyvät.

Ihon rajan lisäksi puhutaan reviirin rajan kokemuksesta eli etäisyydestä, jonka ihminen haluaa säilyttää muiden ja oman minuuden välillä. Esimerkiksi täydessä hississä tai ruuhkaisessa bussissa mieluusti käännetään katse pois muista, kun omaa reviirin tilaa ei pysty muilla tavoin säätelemään. Bussipysäkeillä suomalaiset yleensä seisovat säännöllisten välimatkojen etäisyyksillä toisistaan, usein näin on asetettu asiaa edes tiedostamatta. Suomalaisilla onkin perinteikkäästi ollut suuri reviiri ja toiselle on ollut kohdeltiasta antaa tilaa (Vilen, Leppämäki & Ekström 2002, 331). Somebody®-ryhmissä oman reviirin rajoihin tutustutaan erilaisten harjoitteiden kautta. Reviirin rajan harjoitus voi olla muun muassa lähestymisharjoitus, jolloin yksilö saa itse päättää, kuinka lähelle toisen itsestään fyysisesti päästää. Oman reviirin rajoja opetellaan tiedostamaan ja pohtimaan, miksi reviiri on sellainen kun on ja voisiko se olla jotain muuta. Omista rajoista harjoitellaan myös pitämään kiinni, jolloin epämukavat tilanteetkin helpottuvat ja vähenevät tai vähintäänkin oma mieli on tilanteessa rauhallisempi.

4.2.3 Rentoutuminen ja hengitys

Yksi SomeBody®-menetelmän toiminnan tavoitteista on rentoutumaan oppiminen, jota harjoitellaan erilaisten rentoutus- ja hengitysharjoitusten keinoin. Rentoutumisen taidon oppiminen on hyvin tärkeää oman hyvinvoinnin turvaamiseksi, sillä jokaisen ihmisen elämässä tulee vastaan stressaavia tilanteita, jolloin rauhoittumisen taito on eduksi. Rentoutuminen on itsen rauhoittamisen taito, jonka avulla on helppoa yhdistää tunteet, mieli ja keho. Omien tunteiden tiedostaminen ei aina ole helppoa. Rentoutumisharjoitteiden avulla tunteiden kehossa synnyttämien reaktioiden havainnointi ja tiedostaminen on helpompaa ja kun nämä reaktiot itse tiedostaa, on niihin mahdollista myös vaikuttaa. (Kataja 2003, 10.)

Rentoutuessa elimistön toiminta rauhoittuu, sillä rentoutuminen vaikuttaa sekä mieleen että fyysisiin toimintoihin. Jopa yhdistettynä fyysiseen rasitukseen rentoutuminen on henkinen kokemus ja sillä kerätään henkisiä voimavaroja. Rentoutumisella vaikutaan autonomisen hermoston toimintaan, joka säätelee tahdosta riippumattomia toimintoja. Autonomisen hermoston toiminta jaetaan sympaattiseen hermostoon, joka aktivoituu kriisitilanteissa ja kiihdyttää stressihormonien tuotantoa sekä parasympaattiseen hermostoon, joka puolestaan aktivoituu levossa, varastoi energiaa ja voimavaroja auttaen ihmistä palautumaan ja rentoutumaan. (Kataja 2003, 18-20.) Saavuttaessaan rentoutumistilan, ihmisen sympaattisen hermoston tila muuttuu parasympaattisen hermoston kaltaiseksi tasapainottaen koko autonomisen hermoston toimintaa ja rauhoittaen ihmisen sen hetkistä kokemusta (Kataja 2003, 26).

Rentoutuneen ihon lämpötila on usein korkeampi kuin stressaantuneen. Ero on niin selvä, että puolieron voi tuntea rentoutuneen ja jännittyneen raajan välillä. Rentoutuneena verenkierto paranee, jolloin kehon ääreisosatkin ovat lämpimämmät. (Herrala ym. 2008, 70.) Stressaantunut keho puolestaan usein palelee. Stressaantuneena usein jännittää huomaamattaan, hengittää pinnallisesti ja toiset jopa hikoilevat. Stressi, pelko ja ahdistus aktivoivat sympaattisen hermoston toimintaa pidemmäksi ajaksi, jolloin rentoutuminen, nukkuminen ja levon avulla virkistyminen voi olla hankalaa. (Herrala ym. 2008, 77.) Lihasjännitys onkin yksi edellä mainittujen negatiivisten tunnetilojen

fysiologinen indikaattori. Näihin tunnetiloihin pystytään vaikuttamaan purkamalla lihasjännitystä erilaisin rentoutuksen keinoin, joka antaa mahdollisuuden myös psyykkiselle rentoutumiselle. (Kataja 2003, 26.)

Kehoa voi rentouttaa myös vaikuttamalla omaan hengitykseensä, sillä usein stressaantuneena hengityskin häiriintyy. Stressin lisäämä jännitys ja hengityksen pidättäminen lisäävät pallean kireyttä ja vaikuttavat myös muiden selkärankaan kiinnittyvien lihasten toimintaan. Tämä yleensä vaikuttaa stressaantuneen asentoon, joka taas voi edelleen vaikuttaa hengityksen kulkuun luoden negatiivisten vaikutusten kierteen. (Herrala ym. 2008, 80.) Epätasapainoisessa hengityksessä pallea supistuu, kurkunpään lihakset jännittyvät, hengitys on nopeaa, katkonaista ja pinnallista. Tasapainoinen hengitys puolestaan on rauhallista, rytmikästä ja syvää ja auttaa mieltä keskittymään sekä rauhoittumaan. Hyvä hengitys auttaa myös parasympaattista hermostoa aktivoitumaan sekä suuntaamaan ja rauhoittamaan tunteita. (Kataja 2003, 54.) Hengityksen tulisi kulkea itsestään, ilman pakottamista. Hengitysharjoitteiden aikana opitaan myös tiedostamaan, mitkä kehonosat liikkuvat hengityksen mukana.

Kun oppii hallitsemaan omaa hengitystään, oppii miten hengitykseen vaikuttamalla pystyy vaikuttamaan omaan kehoonsa ja oppii muutaman hyvän rentoutumistekniikan, osaa jo monia keinoja, joilla vaikuttaa omaan hyvinvointiinsa. Rentoutusmenetelmiä yleensä yhdistääkin hyvä ja oikeanlainen hengitys. SomeBody®-menetelmässä hengityksellä on rooli monissa harjoituksissa ja sitä harjoitellaan usein rentoutumisen yhteydessä. Tavoitteena on hengityksen ja rentoutusmenetelmien avulla oppia tunnistamaan jännittyneen ja rentoutuneen kehon ero sekä hahmottamaan oman kehon liikkeitä, tuntemuksia ja niiden tiedostamista.

4.2.4 Vuorovaikutuksellinen tukeminen ja tunteiden tunnistaminen

Vuorovaikutuksen sisällössä pyritään sosiaali- ja terveysalalla, kuten myös SomeBody®-toimintamallissa, ensisijaisesti ihmisen tukemiseen sekä hänen terveyden, elämänhallinnan ja hyvinvoinnin kasvamiseen (Vilen ym. 2008, 52). Ihminen nähdään sosiaali- ja terveysalalla yleensä holistisena kokonaisuutena, joka jaetaan sosiaaliseen,

fyysiseen ja psyykkiseen ulottuvuuteen. Lisäksi ihmistä voidaan tarkastella hänen henkisten ominaisuuksiensa valossa. (Vilen ym. 2008, 33-34.) Myös SomeBody®-menetelmän ryhmätoiminta perustuu vuorovaikutukseen ja vuorovaikutuksellisin keinoin kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehittymisen tukemiseen. Jokainen harjoite käydään yhdessä ryhmän kanssa läpi vuorovaikutuksellisin keinoin, on se sitten ollut liik-kumista, piirtämistä, kehon kuuntelua tai mitä tahansa.

Vuorovaikutuksellinen tukeminen on työtapa, jolla pyritään asiakkaan ymmärtämi- seen ja tukemiseen. Se tarkoittaa esimerkiksi kuuntelua, kysymyksiä, asioiden selvit- tämistä keskustelemalla sekä eleillä ja ilmeillä viestimistä, yhdessä toimimista ja tie- don jakamista. Englanninkielinen vastine sanalle on counselling, joka tarkoittaa oh- jaamista, neuvojen antamista ja kehottamista. Tavoitteena on yrittää auttaa asiakasta löytämään omia voimavarojaan samalla kunnioittaen asiakkaan omaa tahtoa. Johto- päätökset ja päätelmät tehdään asiakkaan kanssa yhdessä, eikä niissä ole tarkoitus päästä syvällisiin analyyseihin tai tulkintoihin asti, kuten psykoterapiassa olisi. (Vilen ym. 2008, 11-12.)

Psykologiassa on käytetty trauman jälkeisten ajatusten ja tunteiden läpikäyntiin deb- riefing-menetelmää eli jälkipuinti-menetelmää. Menetelmän käyttökelpoisuutta trau- mapotilaille on kritisoitu, mutta se on oiva vuorovaikutuksellinen ryhmämenetelmä arkistenkin asioiden läpikäyntiin ja ymmärtämiseen. Ensimmäisessä menetelmän vai- heessa osallistujat esittelevät itsensä, jonka jälkeen käydään tapahtunut läpi yksityis- kohtaisesti kukin osallistuja oman näkökulmansa kertoen. Tapahtuneesta pyritään ko- koamaan yhtenäistä käsitystä. Seuraavaksi käsitellään tapahtuman herättämiä ajatuk- sia, reaktioita, tunteuksia ja lopuksi vetäjät kertovat normaaleimmista ajatuksista ja tunteuksista tapahtumaan liittyen. Tapaamisen lopuksi sovitaan uusi ajankohta ta- paamiselle. (Vilen ym. 2008, 226.) Tämän mallin mukaista keskustelua voidaan käydä minkä tahansa tapahtuman tai harjoitteen jälkeen, sen nostattamista ajatuksista, tunte- muksista ja tunteista.

SomeBody®-toiminnassa lasten tietoisuustaitoja ja kehontuntemusta harjoitetaan eri yhteyksissä muun muassa keskustelemalla siitä, mitä missäkin tilanteessa tai harjoi- tetta tehdessä lapset ovat tunteneet ja mitä he ajattelevat, että muut ovat voineet sa- massa tilanteessa tuntea. Näillä keskusteluilla lapsi voi havahtua huomaamaan, että

ihminen tuntee joka tilanteessa jotain ja tunteet ja tuntemukset voivat muilla olla samanlaisia tai erilaisia kuin itsellä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 143.) Ammatillisten valmiuksien pohjalta pyritään tukemaan lapsen tai nuoren tietoista puolta ja vahvistamaan niitä voimavaroja, joita hänellä jo on. Vuorovaikutuksen olennainen tavoite on oma kokemus voimien lisääntymisestä eli voimaantumisesta, jota on kutsuttu myös vahvistumiseksi ja sisäisen voiman kasvuksi. (Vilen ym. 2008, 13.)

Vuorovaikutuksen tueksi on kehitelty erilaisia työkaluja, joita ovat mm. kuvien, musiikin ja muotoiltujen kysymysten käyttö. Kuvia voi käyttää esimerkiksi silloin, kun oma tunnetila on vaikea sanoittaa. Erilaiset tunteita ilmentävät kuvat auttavat aikuisia ja lapsia ymmärtämään tunnetta, jota lapsi ei osaa kuvailla. (Vilen ym. 2002, 309.) Tällaisia tunteita ilmentäviä kuvakortteja on muun muassa Pesäpuu ry:n Nallekortit, jotka sisältävät 50 korttia, joiden kuvissa piirretyt ilmeikkäät karhut ilmentävät erilaisia tunteita ja persoonallisuudenpiirteitä. Myös kysymysten käyttö vuorovaikutuksen tukena on yleistä. Kysymysten käytön perusideana on löytää oikeat kysymykset, sillä kun ihminen on kuullut kysymyksen hänen aivonsa alkavat automaattisesti käsittelemään asiaa ja hakemaan sille vastauksia. Joskus ongelma voi jopa ratketa vain sillä, että esitetään juuri sellainen kysymys, johon asiakas ei ole koskaan joutunut vastaamaan. (Vilen ym. 2002, 185).

5 FRIITALAN ALAKOULU & SOMEBODY®

5.1 Friitalan koulun SomeBody®-ryhmät ja niiden tavoitteet

SomeBody-hankkeella on useita yhteistyökumppaneita, jotka toimivat SomeBody®-toiminnan osatoteuttajina. Yksi näistä yhteistyökumppaneista on tämän opinnäytetyön arvioinnin kohteena toimiva Ulvilan kaupunki, joka toteuttaa SomeBody®-toimintaa Friitalan koulussa. Tässä opinnäytetyössä arvioin kolmea Friitalan koulussa toteutettua hankkeen pilottivaiheen ryhmää, joihin kuuluvat 2-3 luokkalaisten ryhmä, 4-5 luokkalaisten ryhmä ja 6 luokkalaisten ryhmä.

Nämä kolme ryhmää toteutettiin syksyllä 2015 Friitalan koulun tiloissa. Ryhmät koontuivat kukin kahdeksan kertaa, kerran viikossa kahdeksan viikon aikana. Maanantaisin kokoontui 2-3 luokkalaisten ryhmä, tiistaisin 4-5 luokkalaisten ryhmä ja keskiviikkoisin 6 luokkalaisten ryhmä. Yksi ryhmäkerta kesti noin 1,5 h. Ryhmän tavoitteena oli tuona ajanjaksona tukea ja mahdollisesti kehittää ohjattavien kehotietoisuutta ja tietoisuustaitoja ja tätä kautta vahvistaa ohjattavan kykyä toimia arjessa ja sosiaalisissa suhteissaan.

Ryhmiin osallistuvat oppilaat valikoituivat oppilaiden kiinnostuksen mukaan. Friitalan koulun oppilaat saivat kukin valita yhden valinnaisaineen, joka heidän mielestään oli mielenkiintoinen. Valinnaisaineista oppilaille kävi luennoimassa Satakunnan ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat. SomeBody®-ryhmiin pääsivät osallistumaan kaikki halukkaat.

5.2 Kolme toteutunutta ryhmää

Mukaan valikoitui yhteensä 24 oppilasta, joista 9 oli tyttöjä ja 15 oli poikia. Oppilaat jaettiin kolmeen ryhmään luokkaryhmien mukaan. Nuorimpien eli 2-3 luokkalaisten ryhmään kuului kaksi tyttöä ja kahdeksan poikaa, yhteensä kymmenen oppilasta. 4-5 luokkalaisista koostuvaan ryhmään kuului kolme tyttöä ja viisi poikaa, eli yhteensä kahdeksan oppilasta. Osallistujamäärältään pienin ryhmä koostui 6 luokkalaisista. Tähän ryhmään kuului kaksi poikaa ja neljä tyttöä, yhteensä siis kuusi oppilasta.

Ryhmien ohjaajien toiminnan loputtua kirjoittaman arviointiraportin mukaan useat 2-3 luokkalaisten ryhmän oppilaat halusivat osallistua ryhmätoimintaan, koska luulivat sen olevan liikuntaa, sillä toteutuspaikkana oli liikuntasali. Ryhmästä annetun alkuinfon arvioitiinkin menneen osittain pieleen, koska osa lapsista oli ymmärtänyt kurssin sisällön väärin ja siksi kapinoivat aluksi koko juttua vastaan. Ryhmien tapaamiset olivat hyvin suunniteltuja, mutta juuri tämän ryhmän kohdalla suunnitelmia jouduttiin soveltamaan erityisen paljon.

Seuraava, eli 4-5 luokkalaisten ryhmä oli raportin mukaan hyvin toimiva, sopivan kokoinen ja sen jäsenet olivat aktiivisesti mukana kaikissa harjoitteissa. Ryhmätapaamisten suunnitelmat onnistuivat hyvin ja niihin tuli vain pieniä muutoksia.

6 luokkalaisista koostuvien ryhmän osallistujien ennako-oletuksena oli arviointiraportin mukaan myös, että ryhmässä tehtäisiin ”liikuntajuttuja”. Pettymyksestä päästiin kuitenkin nopeasti yli ja ryhmätoiminta sujui vaivattomasti.

5.3 Ryhmien ohjaajat ja toteutus

Näillä kolmella Friitalan koulun ryhmällä oli yhteensä neljä ohjaajaa, joista kaksi oli kuraattoreita, yksi alakoulun opettaja ja yksi Somebody-hankkeen projektityöntekijä. Lisäksi mukana ryhmien ohjauksessa oli avustamassa neljä SAMK:n sosionomiopiskelijaa. Alakoulun opettaja Leena Pirttiniemi oli vastuuhjaaja 2-3-luokkalaisten ryhmässä, jossa oli mukana ohjaamassa yksi sosionomiopiskelija. Kuraattori Minna Puskala oli vastuuhjaaja 4-5-luokkalaisten ryhmässä, jossa oli mukana ohjaamassa kaksi sosionomiopiskelijaa. Kuraattori Maarit Koski oli vastuuhjaaja 6-luokkalaisten ryhmässä, jossa oli mukana ohjaamassa yksi sosionomiopiskelija. Lisäksi hankkeen projektityöntekijä ft Anna Kantonen oli mukana jokaisen ryhmän toteutuksessa ja ohjaamisessa.

Jokainen Somebody®-ryhmän ohjaaja saa hankkeen puolesta koulutuksen, joka perehdyttää hankkeen toimintamalliin. Näiden ryhmien kolme vastuuveittäjää kävivät kukin perehdytyksen, johon kuului syksyn 2015 aikana neljä perehdytyspäivää ja tammikuussa 2016 vielä viides perehdytyspäivä, jossa käsiteltiin syksyn aikana toteutuneita ryhmiä. Perehdytyspäivien aikana tehtiin toiminnallisia harjoitteita ja mietittiin, millä tavalla harjoitteita voi soveltaa eri ikä- ja kohderyhmille sopivimmiksi. Perehdytyspäivinä päästiin myös aloittamaan omien ryhmien toteutusten suunnitelmia.

Käytetyt harjoitteet pohjautuivat Somebody®-menetelmän oppeihin, jossa kehotietoisuutta edistetään liikkumis-, hengitys-, rentoutus- ja kehonkuvaharjoituksin. Harjoitteista saatuja kokemuksia työstetään myös ryhmän kesken pohtien ja osallisuutta vahvistaen (Somebody-hankkeen www-sivut 2016). Somebody®-menetelmän oppien

mukaisesti vuorovaikutus- ja tietoisuustaitoja harjoiteltiin muun muassa keskustelemalla eri harjoitteista, niiden tuomista tunteista ja tuntemuksista. Esimerkiksi rentoutumis- ja hengittämisharjoitusten avulla yritettiin löytää yhteyttä omaan kehoon keskittymällä kuuntelemaan harjoituksen tuomia viestejä. Monissa harjoitteissa käytettiin hyväksi liikkumista, liikettä ja aistien tuomaa palautetta omasta kehosta liikkeen aikana. Tehtyjen harjoitteiden tarkoituksena oli löytää aiempaa syvempi yhteys oman kehon ja mielen välille sekä oppia tunnistamaan ja ymmärtämään omia tunteita ja niiden moninaisuutta.

Ensimmäisten ryhmäkokoontumisten sisällöt suunnitteli Somebody-hankkeen projektityöntekijä, mutta ryhmien edetessä saivat Friitalan ryhmien vetäjätkin enemmän suunnitteluvastuuta. Pääosin ryhmät suunniteltiin yhdessä ryhmänohjaajien ja Somebody-hankkeen projektityöntekijän kesken.

6 KEHOTIETOISUUDEN ARVIOINNIN LÄHTÖKOHDAT JA ARVIOINTIMITTARIT

6.1 Havainnollistava tapaustutkimus

Tärkeä osa kevään 2016 Somebody®-ryhmien toiminnassa oli arviointimittareiden käyttö ja arviointimateriaalin kerääminen. Tässä opinnäytetyössä havainnoin valmista materiaalia, jota kerättiin Friitalan koulun Somebody®-ryhmiä pidettäessä. Kerätyn aineiston ajatuksena on arvioida ryhmässä tapahtunutta kehitystä toteutuksen aikana sekä menetelmän toimivuutta. Aineisto on kerätty tiettyä tutkimusta varten, joten sitä kutsutaan primaariseksi tutkimusaineistoksi. Sekundaarinen aineisto olisi johonkin muuhun tarkoitukseen hankittua aineistoa. (Heikkilä 2004, 14.)

Empiirisen eli havainnoivan tutkimuksen yksi mahdollinen päämäärä on ratkaisun löytäminen kysymykseen, miten jokin asia pitää toteuttaa. Tätä voidaan selvittää esimerkiksi testaamalla tutkimusta varten teoriasta johdettua hypoteesia käytännössä. Somebody®-toimintamalli pohjautuu sekä teorian tietoon että jo tutkittujen harjoitusten käyt-

töön kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehittämisessä. (Heikkilä 2004, 13) Havainnoivassa tutkimuksessa hankitaan tietoa jostain tietystä ilmiöstä systemaattisilla tiedonhankintamenetelmillä ja käytetään hyväksi aiempaa teoreettista tietoa vähintään tutkimusongelman asettamisessa, tulosten analyysissä ja tulkinnassa (Koivula, Suihko, Tyrväinen, 2002, 16).

Tapaustutkimuksen (eng. Case study) on tarkoitus selvittää perusteellisesti tietoa yksilöstä, pienestä joukosta tai yhteisöstä. Tällaisessa tutkimuksessa yksityiskohtaisen ja selittävän tiedon hankkimiseen käytetään yleensä useita eri metodeja eli menetelmiä. Tapaustutkimuksessa on tyypillisimmin tavoitteena ilmiön yksityiskohtainen kuvailu ja tapauksen syvälinen ymmärtäminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 125-126.) Tapaus voi olla esimerkiksi uuden hoito- tai kuntoutusmenetelmän testaus pienellä ryhmällä tai jopa vain yhdellä asiakkaalla. Tapaustutkimuksen tulokset ovat esimerkinomaisia ja ne antavat vain viitteitä asiasta. Yleensä tapaustutkimuksella yritetään selvittää uuden toimenpiteen tai työkäytännön vaikutuksia aiempaan tapaan suhteutettuna. (Koivula ym. 2002, 19). Tämän tapaustutkimuksen kohteena on kolme pienikokoista ryhmää, joille on toteutettu samalla kaavalla suunniteltua Somebody®-toimintamalliin perustuvaa ryhmätoimintaa. Saman kaavan käyttö antaa mahdollisuuden arvioida ja verrata ryhmien toimintaa ja tuloksia myös toisiinsa nähden ja näiden perusteella kehittää toimintamallia edelleen.

6.2 Tutkimusmenetelmät

Arviointitiedon hankkimiseksi on käytetty sekä kvantitatiivisen että kvalitatiivisen tutkimuksen keinoja, joita usein käytetään rinnakkain toisiaan täydentämään kokonaisvaltaisen ja monipuolisen tiedon takaamiseksi (Hirsjärvi ym. 2004, 151). Kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen avulla selvitetään asioiden välisiä riippuvuuksia tai tutkittavissa ilmiöissä tapahtuneita muutoksia. Näitä muutoksia havainnollistetaan lukumäärin ja prosenttiosuuksin usein taulukoiden ja kuvioiden avulla. (Heikkilä 2004, 16.) Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tutkimuskohteen merkityksiä ja ”laatua” määrällistä tutkimusta syvällisemmin. Siinä pyritään selittämään ja kuvailemaan asioita, joita ei voi yksinkertaisilla tavoilla määrällisesti mitata. (Hirsjärvi ym. 2004, 151.)

Laadullinen tutkimus ei pyri tilastollisiin yleistyksiin vaan ymmärtämään kohdetta. Se sopii tutkimusvälineenä hyvin toiminnan kehittämiseen, vaihtoehtojen etsimiseen ja sosiaalisten ongelmien tutkimiseen. (Heikkilä 2004, 16-17.) Laadullisella tutkimuksella saadaan enemmän tietoa elämänlaadusta ja toimintatavoista ja myös toimintatapojen analyysi on helpompaa. Näiden asioiden pohjalta esimerkiksi palvelujen kehittämiseksi voi saada paremmin ideoita kuin määrällisillä tutkimusmenetelmillä. (Koi-vula ym. 2002, 37.) Laadullisen tutkimuksen menetelmiä, joita tässä opinnäytetyössä on käytetty, ovat muun muassa havainnointi, haastattelu ja ryhmäkeskustelu.

Määrällistä tutkimusta on toteutettu tässä tutkimuksessa kyselyin ja systemaattisen havainnoinnin keinoin tilastoin havainnollistettavien tulosten saamiseksi. Systemaattisessa havainnoinnissa pienet havainnot pyritään luokittelemaan tarkasti ja tallentamaan systemaattisesti. Usein samasta materiaalista pystytään tekemään myös laadullista arviointia (Hirsjärvi ym. 2004, 204). Kyselyiden avulla on pyritty selvittämään, kuinka monta kehonosaa tai tunnetta lapset osaavat luetella tutkimuksen alussa ja kuinka paljon nuo luvut muuttuvat tutkimuksen lopussa.

6.3 Arviointimittarit ja niiden käytön lähtökohdat

Tutkimuksessa käytetyt arviointimittarit ovat osallistujien lyhytaikaisia tunnemuutoksia mittaava fiilismittari, yksilön kehonkuvan hahmottamisesta tietoa antava kehonkuvapiirros, kehonosien ja tunteiden luetteleminen ja osallistujien kävelyn ja rentoutumisen videointi. Tunteiden luettelemisen yhteydessä kaksi ryhmää myös kuvailivat yhtä tai useampaa tunnetta. Lisäksi ryhmien toteutuksen jälkeen käytiin arviointikeskustelu, johon osallistuivat SomeBody®-ryhmien ohjaajat sekä SomeBody®-hankkeen työntekijöitä.

Suuri osa SomeBody®-menetelmän ja ryhmätoiminnan sisältämistä harjoituksista tähtäsivät ohjattavien kehonkuvan parempaan hahmottamiskykyyn. Kerätyn arviointimateriaalin tavoitteena onkin pyrkiä selvittämään, missä asioissa lapsen ja nuoren tietoisuustaitoja ja kehotietoisuutta sekä niiden edellytyksiä saatiin kehitettyä SomeBody®-ryhmätoiminnan kautta ja millaiset asiat ryhmätoiminnassa vaativat vielä kehitystä

menetelmän toimivuuden kannalta. Arviointi suoritetaan arviointimateriaalin tuloksia Somebody®-toimintamallin tavoitteisiin ja ryhmälle asetettuihin tavoitteisiin verraten.

SomeBody-hankkeella on Satakunnan korkeakoulujen ihmistieteiden eettisen toimikunnan päätös hankkeen eettisyydestä. Lapset olivat alaikäisiä, joten lasten vanhemmilta kysyttiin lupa siihen, että saako lasten tekemiä arviointeja käyttää ryhmätoiminnan arviointiin ja Somebody®-toiminnan kehittämiseen. Lupalaput säilytetään lukolliisessa kaapissa, samoin kaikki muu lapsia koskeva materiaali. Kun materiaalia ei enää tarvita, se hävitetään asianmukaisesti. Somebody®-ryhmätoiminnassa lähtökohtana on vapaaehtoisuus ja itsemääräämisoikeus (Vaininen & Keckman 2016, 41). Toimintaa toteutettiin lasten ehdoilla ja harjoitteissa edettiin heidän valmiuksiensa mukaan.

Arviointimittarien käytön ajankohdat oli ennalta suunniteltu. Toteutuneet mittausaika-
taulut on esitetty taulukoissa 1 ja 2. Jokaisen tapaamiskerran aluksi ja lopuksi lapset merkitsivät oman merkkinsä fiilisjanalle. Ensimmäisellä ja viimeisellä tapaamiskerralla jokaisen ryhmän osalta videoitiin arvioitavaksi viisi erilaista kävelyä ja jännitysrentoutus – harjoitus. 2-3 luokkalaisten ryhmä luetteli tietämiensä tunteet ja kehonosat, sekä piirsivät kehonkuvan toisella ja uudestaan seitsemännellä tapaamiskerralla.

Taulukko 1. 2-3 lk:n ryhmän mittarien käytön aikataulu.

Kokoontuminen	fiilisjana	kehonosien ja tunteiden luetteleminen	kehonkuvapiirros	videointi
1. krt	Aluksi, lopussa ei ehditty			kävelyn ja rentoutuksen alkuvideointi
2. krt	Alussa ja lopussa	Lueltiin tunteet ja kehonosat, aikuinen kirjoittajana	kehonkuvapiirros	
3. krt	Alussa ja lopussa			
4. krt	Alussa ja lopussa			
5. krt	Alussa ja lopussa			
6. krt	Alussa ja lopussa			
7. krt	Alussa ja lopussa	Lueltiin tunteet ja kehonosat, aikuinen kirjoittajana	kehonkuvapiirros	
8. krt	Alussa ja lopussa			kävelyn ja rentoutuksen loppuvideointi

Kaksi muuta ryhmää luettelivat tietämänsä tunteet ja kehonosat, sekä piirsivät kehonkuvan myös toisella tapaamiskerralla, mutta uudestaan vasta viimeisellä eli kahdeksannella tapaamiskerralla. 4-5 ja 6 luokkalaisten ryhmät vastasivat myös yhdestä tai halutessaan useammasta valitsemastaan tunteesta kysymykseen, miten kyseinen tunne näkyy heidän käytöksessä ja kehossa.

Taulukko 2. 4-5 lk:n ja 6 lk:n ryhmien mittarien käytön aikataulu.

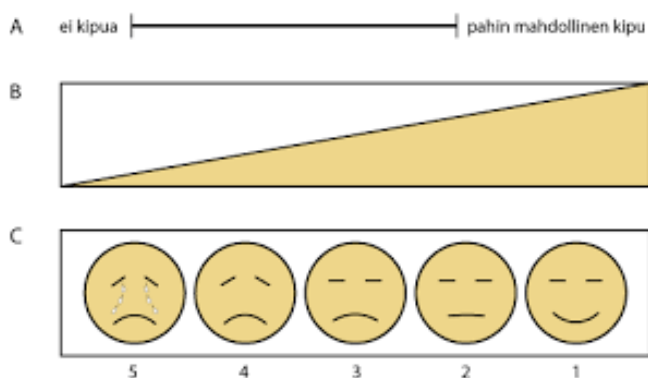
Kokoontuminen	fiilisjana	kehonosien ja tunteiden luetteleminen	kehonkuvapiirros	videointi
1. krt	Alussa ja lopussa			kävelyn ja rentoutuksen alkuvideointi
2. krt	Alussa ja lopussa	Lueteltiin tunteet ja kehonosat, kirjoitettiin itse. Kuvailtiin muutamaa tunnetta.	kehonkuvapiirros	
3. krt	Alussa ja lopussa			
4. krt	Alussa ja lopussa			
5. krt	Alussa ja lopussa			
6. krt	Alussa ja lopussa			
7. krt	Alussa ja lopussa			
8. krt	Alussa ja lopussa	Lueteltiin tunteet ja kehonosat, kirjoitettiin itse. Kuvailtiin muutamaa tunnetta.	kehonkuvapiirros	kävelyn ja rentoutuksen loppuvideointi

Toteutuksien aikana käytettyjen mittarien lisäksi käytiin yhteinen arviointikeskustelu, johon osallistui useamman samantyyllisen ryhmän vetäjiä ja SomeBody®-hankkeen henkilökuntaa. Arviointikeskustelu käytiin pian Friitalan koulun ryhmien toteutuksien jälkeen, jolloin tapahtumat olivat ryhmien ohjaajilla vielä tuoreessa muistissa. Arviointikeskusteltu videoitiin ja sen sisältämää informaatiota käytän arvioidessani ja pohiessani ryhmien toteutumista, toimintaa ja arviointimittarien toimivuutta.

6.3.1 Fiilisjana-mittari

Visuaalinen analogiasteikko eli VAS (visual analogue scale) on yleisimmin käytetty kivun voimakkuuden arvioinnin mittari. Se on 10 cm pitkä vaakasuora jana, jonka vasen ääripää merkitsee kivutonta olotilaa ja oikea ääripää pahinta mahdollista kipua. Potilas merkitsee pystyviivan janalle kohtaan, jonka arvioi kuvaavan hänen kokemansa kivun voimakkuutta. (Kalso, Haanpää & Vainio 2009, 55.)

VAS-janasta on kehitelty erilaisia versioita janan käytön helpottamiseksi (Kuva 1.). Janalle on piirretty mm. kipukiila, jonka koko janalla oikealle suunnatessa kasvaa ja näin yksinkertaistaa ja havainnollistaa potilaalle kivun voimakkuuden kasvua. Lapsille on kehitetty ilme-/kasvoasteikko, jossa kivun voimakkuutta kuvataan janalle sijoitetuilla viidellä eri ilmeellä. Ilmeistä lapsi saa valita parhaiten omaan kivun kokemukseensa sopivan ilmeen. (Kalso ym. 2009, 55.)



Kuva 1. Kipumittarit. A: Alkuperäinen VAS-jana. B: Kipukiila. C: Kasvoasteikko. (Kalso, Haanpää & Vainio 2009.)

SomeBody®-menetelmässä käytetään yhtenä arviointimittarina VAS-janasta ja kasvoasteikosta sovellettua fiilisjanamittaria. Sillä pyritään mittaamaan osallistujien lyhytaikaista mielialaa ja sen muutoksia sekä ryhmätoiminnan vaikuttavuutta pienen ajan sisällä. Fiilisjana on VAS-janan tyyliin vaakasuora viiva, jonka vasemmassa päässä on hymynaama suunpielet alaspäin kuvaamassa huonoa fiilistä ja oikeassa päässä hymynaama suunpielet ylöspäin, kuvaamassa hyvää fiilistä.

Friitalan ryhmien fiiliksen arvioinnissa käytetty fiilisjana oli kooltaan paljon alkupe-
räistä VAS-janaa suurempi, sillä yhdelle janalle tuli mahtua monen osallistujan puu-
merkki. Fiilisjana oli piirretty A2-kokoiselle valkoiselle kartongille. Janan pituus oli
40 cm, joten yhden mittayksikön pituus on 10 kohdan VAS-janan kaavaan sovellettuna
4 cm. Näin jaettuna tulosten analysointi helpottuu ja havainnollistuu paremmin.

Fiilisjanan käyttötarkoituksena on, että jokainen osallistuja käy merkitsemässä tapaa-
miskerran aluksi viivalle oman merkkinsä kohtaan, jonka arvioi kuvastavan omaa tun-
netilaansa sillä hetkellä. Sama merkintä käydään tekemässä tapaamiskerran lopussa
harjoitusten jälkeen. Lyhytaikaisten mielialan muutosten lisäksi fiilisjanalla toivotaan
nähtävän jonkinlaista muutosta eri tapaamiskertojen fiilisten välillä.

VAS-janalla kivun voimakkuutta mitatessa on mahdollisimman tarkan tuloksen takaa-
miseksi tärkeä määrittää, mitataanko lepopkipua, liikekipua vai jonkin muun kivun voi-
makkuutta. Mitattu kipu päätetään yleensä yhdessä potilaan kanssa, jotta molemmille
olisi selkeää, mitä janalla mitataan. (Kalso ym. 2009, 176) Myös fiilismittaria käytet-
täessä on tärkeää antaa selkeät ohjeet siitä, mitä fiilistä fiilisjanalla mitataan ja tarkis-
taa, että osallistujat ymmärtävät fiilismittarin käyttötarkoituksen.

6.3.2 Kehonkuvapiirroksot

Martinin ja Seppän teoksessa Hengitysterapeutin käsikirja kuvaillaan oman kehon
hahmottamiseksi tehtävä piirrostehtävä. Siinä kehoitetaan piirtämään oma mielikuva
omasta kehosta ja samalla tarkastelemaan kokemusta oman kehon rajoista. Piirroks-
essa kannustetaan käyttämään värejä ja muotoja kuvaamaan omia mielikuvia siitä,
millaisena itsensä kokee ja kehonsa näkee. SomeBody®-ryhmiin osallistuneet lapset
tekivät tämänkaltaiset kehonkuvapiirroksot ryhmätoiminnan alussa ja lopussa. Lapset
saivat ohjeeksi piirtää A4-kokoiselle paperille kokovartalokuvan itsestään sellaisena
kuin he itsensä näkevät. Ryhmien ohjaajat valvoivat piirtämistä. Kuvassa sai käyttää
värejä ja piirtää myös itselleen tärkeitä asioita ja ympäristöä kuvaan. Näitä kahta ke-
honkuvapiirrosta toisiinsa vertailemalla sekä itse piirtäjät että kehonkuvapiirrosten ar-
vioijat voivat havainnoida muutoksia lasten oman kehon hahmottamisessa.

Kehonkuvapiirroksista voidaan arvioida kehonkuvan kognitiivisen alueen (body awareness) muutoksia, eli sitä miten lapsi tunnistaa omia kehonosiaan sekä psykomotorisen osa-alueen muutoksia (body experience) eli sitä, ovatko ajatukset oman kehon ja sen osien kokemisesta muuttuneet aiempaa realistisemmiksi (Javanainen 1999, 20).

SomeBody®-ryhmien lasten kehonkuvapiirroksista arvioidaan muun muassa kehonkuvan kokoa suhteutettuna paperiin, kehonkuvan sijaintia paperilla, piirrettyjä kehonosia ja niiden suhteita toisiinsa. Kehonkuvapiirroksista voidaan tarpeen vaatiessa arvioida myös kehon asentoa ja erilaisten yksityiskohtien määrää, joita voivat olla esimerkiksi vaatetus, ylimääräiset piirretyt esineet, sukupuolen ilmeneminen, poispyyhkimiset, tarkennukset ja varjostukset. Näitä asioita arvioin vain, jos ne ilmenevät kehonkuvapiirroksissa silmiinpistävinä elementteinä. Kehonkuvapiirroksista voitaisiin myös arvioida lapsen fyysisiin ominaisuuksiin liittyvää realismia omaa kehoaan ja mm. sen pituutta ja painoa kohtaan, mutta tällöin arvioijan olisi hyvä olla henkilö, joka on tavannut lapsen.

Kehonkuvapiirrosta voidaan käyttää sekä mittarina, jolla arvioidaan lasten taitoa hahmottaa oma kehonsa että harjoitteena, jonka avulla lapsi joutuu miettimään oman kehonsa piirteitä ja hahmottelemaan ne paperille. Kehonkuvan mittauksessa on käytetty oman kuvan piirtämistä yhtenä mittarina jo niin kauan kuin minäkäsitys ja kehonkuva on liitetty yhteen (Javanainen 1999, 24).

6.3.3 Kehonosien luetteleminen

Tarja Javanainen on kehittänyt lisensiaattityössään Aikuisen kehitysvammaisen ruumiinkuva: Liikuntaohjelman perusteet ja arviointi (1999), Ruumiinkuva-mittarin. Mittari selvittää, miten aikuinen kehitysvammaisen tuntee omat ja toisen ihmisen ruumiinosat. Mittarissa on kolme kohtaa, joista yksi mittaa ihmisen kognitiivista osa-alueita (body awareness) kehonkuvan ymmärtämisessä. Kyseisessä mittarin osiossa arvioinnin kohteena olevaa henkilöä pyydetään näyttämään määritetyt 33/34 (mies/nainen) kehonosaa omasta kehostaan tai A4-kokoiselta paperilta, johon on piirretty ihmisen kuva edestä ja takaa. Arvioitavan suorituksesta arvioitiin, mitkä kehonosat hän

tunnistaa ja tulosten avulla pystyttiin kuvailemaan yksilön oman kehon hahmottamista. (Javanainen 1999, 53-54.)

SomeBody®-menetelmän käyttämässä kehonosien luetteleminen-mittarissa on hyödynnetty Javanainen-Levosen lisensiaatin työn ajatusta kehonkuvan mittaamisesta. Ruumiinkuva-mittarin kognitiivista osa-aluetta mittaavasta osiosta on otettu mallia suunnitellussa kehonosien luetteleminen-mittaria. Jokainen ryhmätoimintaan osallistuneista lapsista kävi vuorollaan muista lapsista syrjässä luettelemassa kaikki tietämänsä kehonosat ohjaajalle. Ohjaaja merkitsi tai kirjoitti luetellut kehonosat paperiin, jossa oli valmiiksi piirretty äärirajakuva ihmisen kehosta edestä ja takaapäin. Ohjeeksi osallistujille annettiin seuraava: luettele kaikki kehonosat, jotka tiedät ja näytä omasta kehosta missä se kehonosa on. Kehonosat näyttämällä ja nimeämällä mitattiin lapsen tietoisuutta ihmiskehosta ja oman kehonsa osista. Toistamalla sama tutkimus ryhmätoiminnan alku- ja loppuvaiheessa pystytään vertailemaan lapsen tiedon kehitystä ihmiskehosta.

Toisin kuin Javanaisen mittarissa, SomeBody®-menetelmän mittarissa ei ole haluttu antaa lapsille valmiita vaihtoehtoja lueteltavista kehonosista. Sen sijaan tahdottiin selvittää, kuinka monta kehonosaa lapsi itse osaa nimetä ja näyttää omasta kehostaan tai piirretystä kehonkuvasta. Mittari on ensimmäistä kertaa käytössä ja avovastauksellisella mittarilla saatetaan saada odottamattomia tuloksia, joista saattaa olla hyötyä mittarin kehittämisen kannalta.

Kehonkuvan tutkiminen on koettu pitkään ongelmalliseksi, sillä siinä pyritään mittaamaan ihmisen omaa kokemusta jostain, jonka kaikki mieltävät hieman eri tavalla. Objektiiivisilla mittareilla, joissa materiaali on standardoitu etukäteen, on saatu arviointimateriaalikin suppeampaa. Subjektiiivisilla mittareilla on mahdollista tuottaa vastauksia ilman etukäteisluokitteluja, jolloin myös vastausten sisältö saattaa tuoda aivan uudenlaisia tuloksia henkilökohtaisesta elämyksellisestä kehonkuvasta. (Javanainen 1999, 23.) Mittarien kehitysvaiheessa, on vielä helppo toteuttaa subjektiivisten mittareiden käyttöä ja kehittää niiden tuomien tulosten pohjalta mittaria edelleen toimivammaksi ja ehkä uudenlaisen arviointimateriaalin tuottajaksi.

6.3.4 Tunteiden luetteleminen ja niiden tunnistaminen

Yhtenä SomeBody®-toiminnan arviointimenetelmänä oli tunteiden luetteleminen. Tunne- ja tietoisuustaitoja mitattiin pyytämällä osallistujia luettelemaan ja kirjoittamaan ylös kaikki tunteet, joita he ovat koskaan tunteneet. Näin saatiin tietoa siitä, millaiset tunteet ovat osallistujille tuttuja ja millaisia tunteita he tiedostavat tunteneensa sekä siitä, kuinka monia tunteita keskimäärin eri ikäluokkien ryhmät osaavat luetella. Tunteet lueltiin kaikkien kanssa samassa tilassa. Lapset istuivat ringissä lattialla selät ringin keskustaan päin, jolloin jokainen sai omaa tilaa ja rauhan miettiä omia vastauksiaan. 2-3 luokkalaisten luettelivat tuntemansa tunteet ryhmän ohjaajalle ja ohjaaja joko auttoi niiden ylös kirjoittamisessa tai kirjoitti ne itse paperille. Vanhemmat oppilaat kirjoittivat vastaukset paperille itse.

Toisena arviointimenetelmänä tunteiden luettelemisen lisäksi 4-5 ja 6 luokkalaisten ryhmien lapsilla oli uudenlainen kokeilutasolla oleva mittari, tunteiden tunnistaminen kehossa. Lapset saivat valita yhden tai halutessaan useamman tunteen, josta kirjoittivat ylös enemmän. He vastasivat tunteesta kysymykseen, miten tämä tunne näkyy minun käytöksessäni ja kehossani? Lasten sanoittamista lauseista tarkastellaan, miten lapsi itse ymmärtää tunteiden herättämiä tuntemuksia ja selittää niitä sanojen sekä mielikuvien avulla. Näistä lauseista voidaan tarkastella, millä tavalla lapset tiedostavat tunteiden vaikutuksia kehoonsa ja käyttökseen.

Tunteiden tunnistaminen mittari on saanut vaikutteita EAQ-lomakkeesta, jossa on valmiiksi annettuja väittämiä tunteiden vaikutuksista kehoon. EAQ eli Emotion Awareness Questionnaire for Children on monessa maassa käytetty lasten tunnetaitoja ja tuntemuksia tutkiva mittari, jolla tutkitaan tunnetoimintaa kuudella tasolla: tunteiden eritteleminen, tunteiden nimeäminen, tunteiden tiedostaminen kehon tuntemuksissa, tunteiden näkyminen käyttäytymisessä, tunteiden tulkitseminen ja toisten tunteiden tulkitseminen. Mittariin kuuluu kyselylomake, jossa lapsille on esitetty lauseiden muodossa väittämiä kuten ”jos olen jännittynyt tai peloissani, tunnen jotain vatsassani” tai ”tunnen kehoni jännittyvän, kun olen vihainen tai tuohtunut”. Tällaisista väittämistä lapsi saa raxittaa itselleen sopivimman vaihtoehdoista: väittäjä on totta, on joskus totta tai ei ole totta. (Rieffe, Oosterveld, Miers, Meerum Terwoegt & Ly 2008.) Some-

Body®-menetelmässä ei ole haluttu antaa samanlaisia valmiita väittämiä, vaan haluttiin nähdä, millaisia väittämiä lapset itse rakentavat. Kyselylomakkeista, joissa lapsia pyydetään miettimään kehossaan aistimia tuntemuksia valmiiden vastausten avulla on ollut ristiriitaisia mielipiteitä. Niiden ajatellaan usein karkeasti ilmaistuna mittaavan vain mielikuvia kehontuntemusten ja tunteiden välillä. Tunnekokemusten selvittämiseen on kehitelty hyvin vähän varteenotettavia mittareita. (Hietanen, Glerean, Hari & Nummenmaa 2016, 2)

6.3.5 Videointi

Systemaattinen havainnointi on yksi havainnoinnin keinoista ja se luetaan kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmäksi. Systemaattisessa havainnoinnissa pienistä havainnoista pyritään rakentamaan suurempaa kokonaisuutta määrällisin keinoin. Liikunta-ryhmästä saatetaan vaikka havainnoida ja laskea kuinka suuri osa lasten askelista tömähää ja kirjata havainnot ylös. Systemaattista havainnointia tutkimuskeinona käytettäessä on hyvin suotavaa tallentaa havainnoitava asia muotoon, jossa sitä on helppo tarkastella ja analysoida myöhemmin uudestaan, kuten esimerkiksi videolle. (Hirsjärvi ym. 2004, 204.)

SomeBody®-ryhmätoiminnan yhtenä arviointimenetelmänä käytettiin viiden erilaisen kävelytyylin ja yhden tietyn jännitys-rentoutuksen videointia, jotka on aikomus käydä läpi systemaattisen havainnoinnin keinoin. Videoinnit suoritettiin ensimmäisellä ja viimeisellä tapaamiskerralla. Videomateriaalia hyväksikäyttäen on tarkoitus havainnoida yksittäin jokaisen lapsen kehonkieltä ja sen muutoksia ryhmätoiminna alku- ja loppuvaiheen välillä. Kävelytyyleissä tarkastellaan seuraavia asioita: suhde alustaan, jous-tavuus, ylävartalon liike, pään asento, pystyasento, kävelynopeus, nopeuden säätely (hidasta vai nopeaa), tömistäminen, hiippailu ja tilan käyttö. Rentoutuksessa tarkastellaan seuraavia asioita: suhde alustaan, tukipinnan käyttö, rentous, levollisuus, silmät, osallistuminen, avoin asento ja onko havaittavissa mahdollisesti muuta huomattavaa muutosta.

Tässä opinnäytetyössä en avaa videomateriaalin tuloksia, sillä niistä on tällä hetkellä Somebody-hankkeella käynnissä oma opinnäytetyö. Tarkoituksena on kehittää uusi liikettä ja liikkumista havainnoiva arviointimenetelmä.

6.3.6 Arviointikeskustelu

Vastapainoksi dokumentti- ja tilastoaineistolle, arviointitietoa ryhmän toiminnasta halettiin täydentää haastattelun avulla. Ryhmämuotoinen haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä ja sen avulla pyritään saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja tutkittavasta ilmiöstä (Hirsjärvi ym. 2004, 197). Syksyn 2015 aikana Somebody-hankkeen toimintamallin työtapoihin perehdytettyjen yhteistyökumppaneiden ja pilot-vaiheen ryhmien ohjaajien kesken järjestettiin arviointikeskustelu. Keskustelun aiheena olivat syksyn 2015 aikana toteutetut Somebody®-ryhmätoiminnan pilotryhmät.

Ryhmähaastattelu on tehokas tiedonkeruutapa, sillä sen avulla saadaan kerättyä tietoa usealta henkilöltä samanaikaisesti. Ryhmästä on apua muistinvaraisten asioiden läpikäymisessä, sillä osallistujat saattavat korjata keskuudessaan syntyneitä väärinymmärryksiä. Huono puoli ryhmämuotoisessa arviointikeskustelussa on, että ryhmän paine voi myös estää kielteisten asioiden esiintulon, jos toiminnasta halutaan antaa positiivinen kuva. (Hirsjärvi ym. 2004, 199).

Arviointikeskustelu koostui muutamasta strukturoidusta kysymyksestä, sekä avoimesta osiosta. Strukturoidussa haastattelussa kysymysten järjestys ja väitteiden muoto on ennalta määrätty ja avoimessa haastattelussa vastaajat saavat vapaasti kertoa omista ajatuksistaan, mielipiteistään ja tunteistaan aihepiiriin liittyen (Hirsjärvi ym. 2004, 197-198). Toteutunut arviointikeskustelu kesti noin puolitoista tuntia ja se videoitiin. Videointi on hyvä tapa nauhoittaa ryhmähaastattelu, sillä videomateriaalin avulla tutkija pysyy hyvin selvillä puhujasta (Hirsjärvi ym. 2004, 200). Ensimmäiseksi keskustelua käytiin Somebody®-ryhmätoiminnan toteutuksista syksyn 2015 aikana, arvioiden muun muassa ryhmille asetettujen tavoitteiden toteutumista ja ohjaajien omaa toimintaa ryhmänohjaajina. Seuraavaksi arvioitiin Somebody-hankkeen osuutta toimintamalliin perehdyttäjänä sekä tuen antajana ryhmätoiminnan edetessä. Lopuksi käytiin

vielä vapaata keskustelua toteutuneista ryhmistä ja SomeBody®-toimintamallista esiin nousseista asioista.

Tallennettu laadullinen aineisto, kuten videoitu ryhmähaastattelu, on usein järkevää kirjoittaa puhtaaksi sanasanaisesti eli litteroida. Litterointia ei tarvitse suorittaa koko haastattelusta, vaan litteroitavat asiat voi valita esimerkiksi teema-alueiden tai puhujien mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2004, 210.) Arviointikeskustelun videomateriaalista litteroin Friitalan aineistoa koskevan keskustelun, jonka jälkeen arvioin litteroitua materiaalia sen sijaan, että tekisin päätelmiä suoraan videosta.

7 TULOSTEN ANALYSOINTI

7.1 Arviointia fiilisjanasta

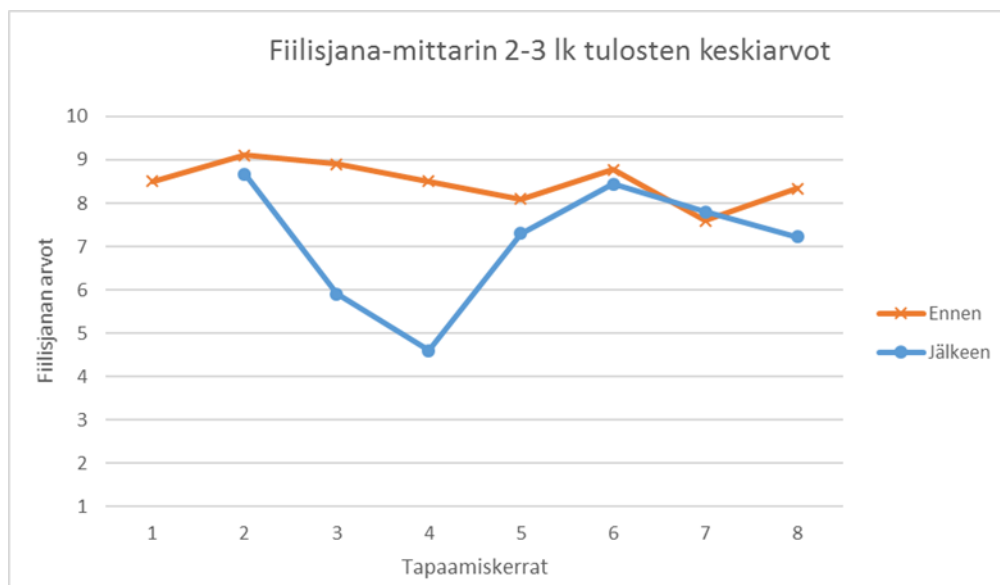
Fiilisjana on yksinkertainen mittari lyhytaikaisten tunnemuutosten mittaamiseen. Friitalan ryhmätoimintaan osallistuneita lapsia pyydettiin merkitsemään oma tunnistettava merkkinsä fiilisjanalle. Lapset ovat merkinneet janalle oman merkkinsä nimikirjaimillaan ja suurin osa nimikirjaimista on pysynyt tunnistettavina koko ryhmätoiminnan ajan. Kaikkien merkit janalla eivät kuitenkaan olleet selkeästi tunnistettavissa, jolloin kaikkien lasten yksittäisten muutosten arviointia ei voida suorittaa.

Olen mitannut jokaisen merkin sijoituksen janalla nimikirjainten keskikohdasta. Osa osallistujista on merkinnyt nimensä janalle niin suurin kirjaimin, että yksi merkintä saattaa viedä kolmasosan koko janan tilasta. Osa nimikirjaimista ei ole osunut ollenkaan 40 cm janalle, vaan on merkitty hymynaamoista toisen sisälle, paperille ennen janan alkua tai vasta janan päättymisen jälkeen. Olen arvioinut nämä merkinnät minimi- tai maksimituloksina 1 tai 10 riippuen siitä, kummassa janan päädyssä merkintä on ollut. Satunnaisilla kerroilla osa lapsista on jättänyt merkitsemättä alku- tai loppu-fiilisjanalle oman merkkinsä. Puuttuvat merkinnät olen jättänyt pois tuloksista kokonaan, ja laskenut keskiarvon vain fiilisjanalla olevista merkinnöistä.

Lopullisiin fiilisjanoista saatuihin tuloksiin on vaikuttanut myös muutaman kokonaisen fiilisjanan puuttuminen. 2-3 - luokkalaisten ensimmäisen päivän fiilisjanan loppuarvio on unohdettu tehdä tai sille ei ole ollut aikaa. Myöskään 6 – luokkalaisten seitsemännen tapaamiskerran fiilisjanoja ei arviointimateriaalissa ollut lainkaan.

Kaikkien ryhmien fiilisjana-mittarien tulokset ovat muuttuneet alku- ja loppumittauksen välillä. Selkeää kaavaa muutoksille ei kuitenkaan ole ja yhtäläisyyksiä ryhmien fiilisjanojen keskiarvotulosten välillä on vaikea löytää. Ryhmien tulokset eroavat toisistaan niin paljon, ettei ole mielekästä verrata niitä toisiinsa. Ainoastaan 4-5 luokkalaisten keskiarvotuloksissa on havaittavissa säännöllinen muutos positiiviseen suuntaan tapaamisten alun ja lopun välillä. Muiden ryhmien tuloksissa ei ole havaittavissa samanlaista yhteneväisyyttä tapaamiskohtaisten arviointien kesken tai kokonaistulostenkaan välillä.

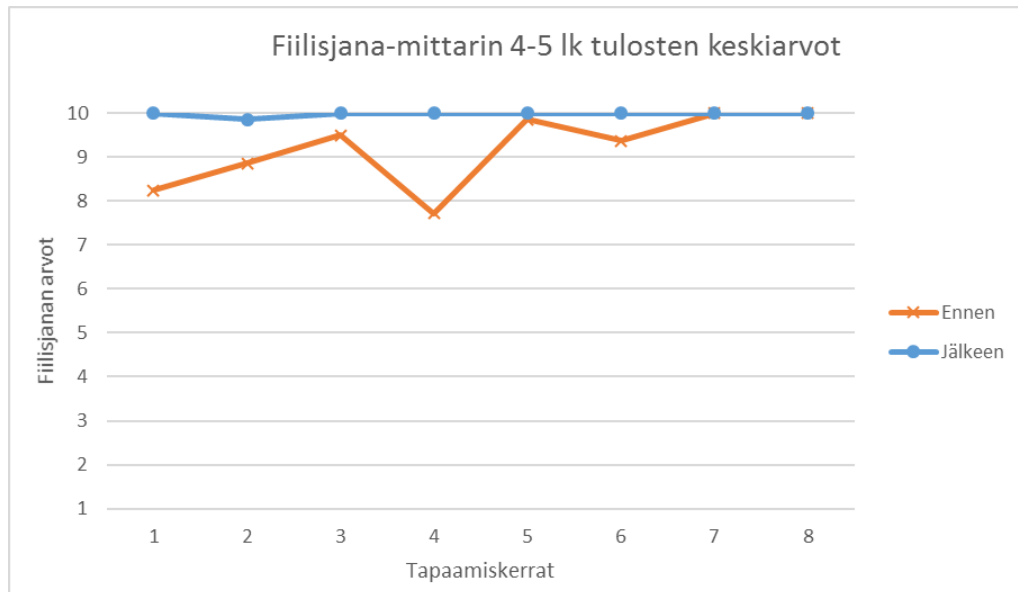
Pienten ryhmän, eli 2-3 luokkalaisten fiilisjanan kaaviosta (Kuvio 1.) voi havaita, että ainoastaan yhden tapaamiskerran aikana fiilisjanan keskiarvotulos oli parempi tapaamiskerran lopussa kuin alussa. Muina kertoina lapset ovat arvioineet oman fiiliksen huonontuneen tapaamiskerran aikana. Tapaamiskertojen alussa ryhmän keskiarvotulokset ovat olleet fiilisjana-asteikolla 7-10:n välissä ja tapaamisten lopuksi fiilikset ovat olleet asteikolla lukujen 4-9 välissä, eli selkeästi huonommat.



Kuvio 1. Pienten ryhmän fiilisjana-mittarin keskiarvotulokset sekä ennen tapaamiskertaa että sen jälkeen mitattuna.

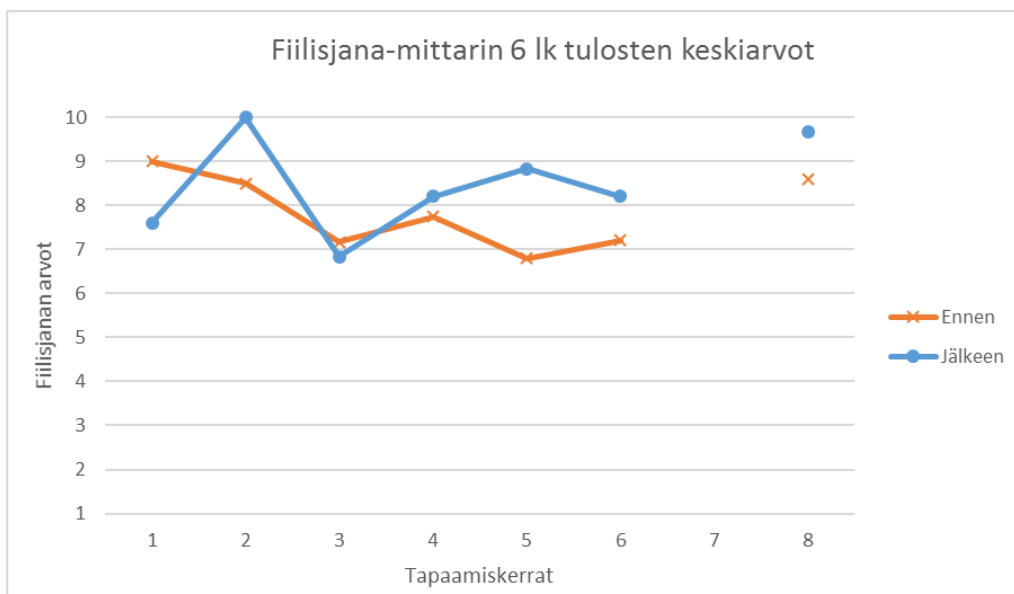
Arviointikeskustelussa nousi esille, että pienten ryhmän fiilisjanan palaute oli ohjaajien mielestä vaikea ottaa vastaan. Useilla lapsilla oli saliin tullessa ollut hyvä mieli ja lähtiessä huonompi. Vasta vanhempainillassa ohjaajat olivat alkaneet pohtia, ettei tämä tarkoittanut välttämättä epäonnistumista. Vanhemmilta oli ohjaajien mukaan tulut heidän nähdessään fiilisjanat seuraavia kommentteja: ”Ei ne oo halunnu lähteä sieltä pois!” ja ”Tämän ryhmän myötä he ovat oppineet näyttämään rehellisesti tunteensa”. Keskustelua nousi myös siitä, että joillain ryhmäkerroilla käytiin läpi lapsille ikäviäkin asioita, kuten viikonlopun polkupyöräonnettomuutta ja sen nostattamia tunteita. Myös se on saattanut vaikuttaa lasten fiilikseen, että aina ryhmän jälkeen oli ruokailu ja osalla lapsista oli ryhmäkerran lopussa jo nälkä. Pohtia voi myös sitä, ovatko lapset ajatelleet fiilisjanaan merkitsemisen niin, että millainen fiilis minulla on tämän ryhmän aikana? Moni asia voi vaikuttaa fiilikseen, eikä fiilisjanalla mittaaminen välttämättä kerro aina sitä, mitä sillä on yritetty mitata. Onkin hyvä pohtia, onko ohjeistus fiilisjanan käytölle ollut riittävän selkeä 2-3 luokkalaisten ryhmän ohjaajien tai Somebody®-menetelmän kouluttajien puolesta.

4-5 luokkalaisten ryhmä oli ainoa, jonka fiilisjanan kokonaistulokset muuttuivat jokaisella tapaamiskerralla positiiviseen suuntaan. Kaaviota (Kuvio 2.) tarkastellessa huomaa ryhmän fiiliksen olleen jokaisen tapaamisen aikana hyvin korkealla. Neljännellä tapaamiskerralla alkuarvio on ollut matalimmillaan, mutta tällöinkin yli 7 ja tapaamiskerran loppuun mennessä osallistujien mielialan keskiarvo on noussut fiilisjana-mittarin täyteen lukemaan. Mistä kyseisen ryhmän koko toteutuksen läpi kestävä positiivinen mieliala on voinut johtua? Vaikuttiko tuloksiin ryhmän koko, ohjaajien toiminta, kokoontumistila tai sukupuolijakauma? Näihin kysymyksiin on vaikea vastata ilman laadullista arviointiaineistoa ryhmän toiminnasta.



Kuvio 2. 4-5 lk:n eyhmän fiilisjana-mittarin keskiarvotulokset sekä ennen tapaamiskertaa että sen jälkeen mitattuna.

Kuudesluokkalaisten ryhmän tulokset olivat vaihtelevia, kuten kaaviosta voi havainnoida (Kuvio 3.). Ensimmäisellä tapaamiskerralla ryhmän kokonaisfiilis oli alussa parempi kuin lopussa. Arviointikeskustelussa pohdittiin ryhmän ensimmäisen kokoontumiskerran fiiliksiin olleen vaikutusta sillä, että ryhmän lapset kuvittelivat osallistuvansa urheilutunnille ja pettyivät kuullessaan totuuden ryhmätoiminnasta. Seuraavalla tapaamiskerralla pettymyksestä oli keskustelijoiden mukaan jo päästy ylitse ja fiilisjanan tuloksetkin ovat paremmat tapaamiskerran lopussa kuin alussa. Jälleen kolmannella kerralla kokonaisfiilis oli hieman parempi tapaamiskerran alussa, kuin tapaamisen jälkeen. Muilla tapaamiskerroilla osallistujien fiilis on noussut alku- ja loppumittausten välissä.



Kuvio 3. 6 luokkalaisten ryhmän fiilisjana-mittarin keskiarvotulokset sekä ennen tapaamiskertaa että sen jälkeen mitattuna. Seitsemännen tapaamiskerran fiilisjana-mittarit puuttuivat aineistosta, eikä niiden tuloksiakaan siksi kuvaajassa ole.

Jokaisella ryhmällä on omannäköisensä fiilisjana-mittarien kuvaajat. Ei voi siis yleistää, että SomeBody®-ryhmätoiminta kohentaisi tai laskisi osallistujien mielialaa. Tällaisten tulosten saaminen ei ollut tarkoituksenmukaistakaan, sillä tarkoituksena oli selvittää, vaikuttavatko tapaamiset ylipäänsä osallistujien mielialaan ja millä tavalla. Hyvin erilaisista kuvaajista voi päätellä, että osallistujien keskuudessa ryhmätoiminta ja sen sisältämät harjoitteet herättävät tunteita, saavat aikaan erilaisia fiiliksiä ja mielialan vaihtelua.

Lasten merkinnän tekemiseen on saattanut vaikuttaa myös ryhmäpaine. Merkit olivat fiilisjanakohtaisesti ryhmittyneet paljon samoille kohdille janaa. Lapset tekivät merkintänsä samaan isoon fiilisjanaan kukin omaa vuoroaan jonottaen ja nähden edellisen lapsen tekemän merkinnän janalle. Olisivatko merkinnät olleet enemmän hajallaan, jos lapsilla olisi kaikilla oma fiilisjanansa, johon merkitsemistä muut eivät näe?

7.2 Kehonkuvapiirroksiset

Sain arvioitavakseni lasten piirtämät kehonkuvapiirroksiset, sekä projektityöntekijä Anna Kantosen valmiiksi taulukoimat havainnot kehonkuvapiirroksista. Taulukoihin oli ar-

vioitu piirroskohtaisesti kehonkuvan kokoa, sijaintia paperilla, kehonosien esiintyvyyttä, korostuneita kehonosia, kynänjälkeä ja värien käyttöä. Jos kyseessä olevassa asiassa ei ole ollut erityistä huomiotavaa, on se jätetty kirjaamatta tai merkattu taulukkoon viivalla. Vertasin Kantosen tekemiä taulukoita ja kehonkuvapiirroksia toisiinsa tehdessäni niistä päätelmiä.

2-3 luokkalaisten kehonkuvissa suurimmalla osalla lapsista ei näkynyt isoa muutosta kehonkuvapiirrosten välillä. Neljällä lapsella oli tapahtunut muutos kehonkuvan koossa tai sen sijainnissa. Heistä kahdella kehonkuva oli hieman isompi lopussa kuin alussa ja kahdella kehonkuva oli pienempi lopussa alkukuvaan verrattuna. Pieniä huomioita joita kuvista voi tehdä, ovat käsien asennon muutokset vartalon sivuilta avoimempaan asentoon ja keskivartalon mallin muutokset neliömäisestä vartalosta normaaliin vartaloon tai tikku-ukosta normaaliin vartaloon. Lapset käyttivät sekä alkua että loppupiirroksessa paljon värejä ja kehonkuvat piirrettiin vahaliiduilla. Kolmella lapsella kynänjälki oli heikompi tai värejä oli vähemmän loppupiirroksessa alkukuvaan verrattuna.

4-5 luokkalaisista kolmella lapsella kehonkuvan koko oli selkeästi pienempi loppukuvassa kuin alussa ja kuva oli myös piirretty hieman eri kohtaan paperia. Muilla lapsilla piirroksen koko ja sijainti olivat pysyneet samanlaisina. Kehonosissa oli tapahtunut muutosta neljällä lapsella. Yleisin muutos oli, että alkukuvaan on piirretty iso pää, joka on loppukuvassa pienempi. Samalla koko keho on muuttunut sopusuhtaisemmaksi, eikä mikään kehonosa korostu. Kahdella lapsella on tapahtunut selkeä muutos värien käytössä. Aluksi kuva on piirretty lyijykynällä ja lopuksi on käytetty värejä.

6 luokkalaisten piirroksissa kolmella lapsella on tapahtunut lopussa muutos kehonkuvan koossa tai sen sijainnissa. Kahdella lapsella piirros on isompi lopussa kuin alussa ja yhdellä lapsella piirros on siirtynyt paperin alareunasta paperin yläreunaan. Kolmella lapsella on tapahtunut pieniä muutoksia kehonosissa ja asennossa. Alkupiirroksissa kaikki lapset ovat piirtäneet omakuvallleen kasvot, mutta lopussa kasvot puuttuvat kolmesta piirroksesta. Kaikilla lapsilla on tapahtunut muutos joko kynänjäljessä tai värien käytössä. Loppupiirroksessa on piirretty vahvemalla kynänjäljellä ja kaksi lasta on käyttänyt loppupiirroksessa myös enemmän värejä.

Yhdenkään ryhmän kehonkuvapiirroksissa ei ollut tapahtunut suuria muutoksia alku- ja loppupiirrosten välillä. Kehonkuvapiirroksissa ei ollut havaittavissa muutoinkaan suuria tekijöitä, jotka viittaisivat kehon hahmottamisen hankaluuksiin tai vääristyneeseen kehonkuvan kehitykseen ryhmiin osallistuneiden lasten ikäryhmässä. Arviointikeskustelussa yksi ryhmien ohjaajista totesi, että ”toisaalta, kaikki lapset oli ihan normaaleit, et ei sillai voikkaan olettaa et kauheesti mitää ihmeellist muutost nyt täs näkyis”. Kaikki kehonkuvapiirroksen piirtäneet lapset tosiaan ovat terveitä ja normaalia koulua käyviä lapsia.

7.3 Kehonosien luetteleminen

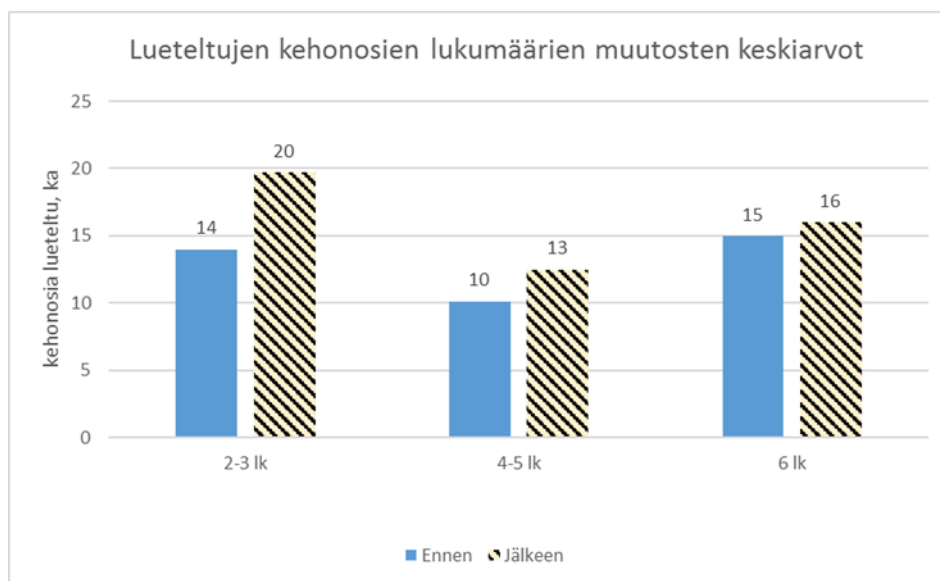
SomeBody-hankkeen projektityöntekijä Anna Kantonen on kirjannut jokaisen lapsen henkilökohtaisesti luettelemat kehonosat ylös taulukoihin, joita käytän tulosten analysoinnin perustana. Taulukoista on tarkasteltavissa, kuinka monta ja mitä kehonosia lapsi on luetellut alku- ja loppumittauksessa. Lisäksi taulukoihin on laskettu alku- ja loppumittauksen lueteltujen tunteiden lukumäärien erot.

2-3 luokkalaisten ryhmän kymmenestä lapsesta yhdeksän luetteli tunteet sekä alku- että loppuarvioinnissa. Heistä viidellä tapahtui positiivinen muutos alku- ja loppuarvioinnin välillä. Suurin muutos positiiviseen suuntaan lueteltujen kehonosien määrässä oli lapsella, joka luetteli 49 kehonosaa enemmän loppumittauksessa kuin alkumittauksessa. Myös kaksi muuta lasta luettelivat lopussa merkittävästi enemmän kehonosia kuin alussa, toinen 10 kehonosaa enemmän ja toinen 12. Negatiiviseen suuntaan suurin tapahtunut muutos oli lapsella, joka luetteli 17 kehonosaa vähemmän loppuarvioinnissa kuin alussa. Muiden lasten tulokset erosivat enintään neljällä kehonosalla alussa ja lopussa tehtyjen kyselyjen välillä.

4-5 luokkalaisten ryhmän jokaiselta kahdeksalta lapselta saatiin sekä alku- että loppuarviointi. Heistä neljällä tapahtui positiivinen muutos alku- ja loppuarvioinnin välillä. He luettelivat loppuarvioinnissa 10, 11, 7 ja kaksi kehonosaa enemmän. Vähemmän kehonosia lopussa luetteli 4 lasta, joista yksi luetteli lopussa viisi kehonosaa vähemmän, ja muut 2 kehonosaa vähemmän.

6 luokkalaisten ryhmän kuudesta lapsesta vain neljältä saatiin sekä alku- että loppuarviointi. Heistä kolmella tapahtui positiivinen muutos alku- ja loppumittauksen välillä. Merkittävin positiivinen muutos tapahtui lapsella, joka luetteli 8 kehonosaa enemmän lopussa, kaksi muuta luettelivat yhden ja kaksi kehonosaa enemmän. Yksi lapsi luetteli yhdeksän kehonosaa vähemmän loppuarvioinnissa kuin alussa.

Havainnoitaessa ryhmäkohtaisia keskiarvotuloksia (Kuvio 4), ovat kaikki ryhmät luetelleet kokonaisuudessaan enemmän kehonosia toisella kyselykerralla kuin ensimmäisellä kerralla. 2-3 luokkalaisten ryhmä luetteli ensimmäisellä kyselykerralla keskimäärin 14 kehonosaa ja toisella kerralla 20 kehonosaa. 4-5 luokkalaisten tulos ensimmäisellä kyselykerralla oli keskimäärin 10 kehonosaa ja toisella 13 kehonosaa. 6 luokkalaisten ryhmän tulosten muutos oli vähäisin, mutta heidänkin keskimääräinen tulos parani yhdellä kehonosalla.



Kuvio 4. Ryhmäkohtaiset keskiarvotulokset kehonosien luettelemiselle.

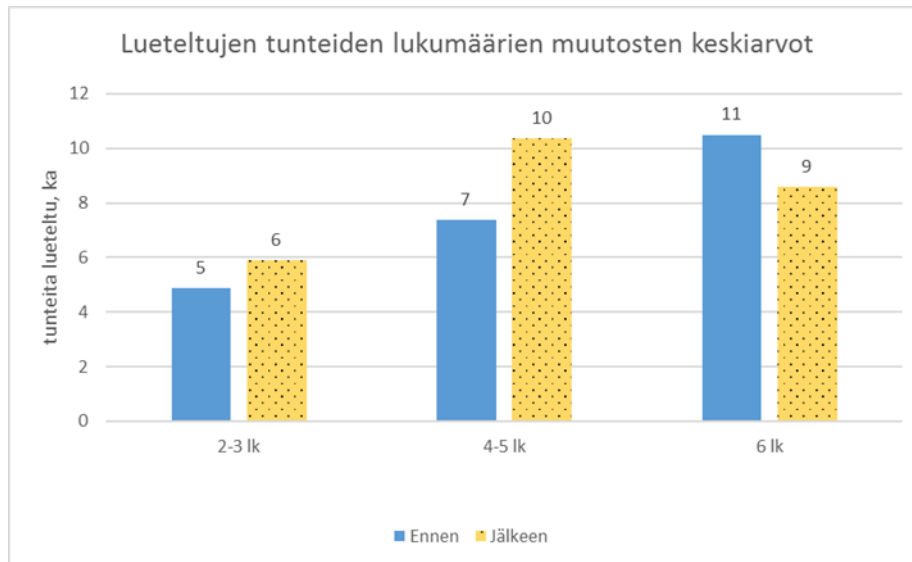
Kyselyvaiheen olosuhteet ovat saattaneet vaikuttaa lueteltujen kehonosien ja seuraavan luvun lueteltujen tunteiden lukumäärään sekä mittarin tulosten luotettavuuteen. Ammattilaisten arviointikeskustelussa puhuttiin siitä, kuinka lasten innokkuus ja keskittymiskyky tehtäviä kohtaan on saattanut toisella kerralla laskea. Osalla ryhmistä on ollut loppuarvioinnin luettelemistilanteen aikana käynnissä toimintarata, jota lapset ovat halunneet päästä suorittamaan tylsän luettelemisen sijasta.

7.4 Tunteiden luetteleminen

SomeBody-hankkeen projektityöntekijä Anna Kantonen on kirjannut lasten luettelamat tunteet arviointia varten samalla tyyliin taulukoihin kuin kehonosat. Taulukoissa on tunteet, tunteiden lukumäärät sekä alku- ja loppumittauksen välillä lueteltujen tunteiden määrissä tapahtunut muutos.

Lueteltujen tunteiden lukumäärissä ei ollut niin suurta hajontaa, kuin lueteltujen kehonosien lukumäärissä. Kaikkien kolmen ryhmän lapsista ainoastaan kaksi lasta luettelivat loppuarvioinnin aikana kymmenen tai yli kymmenen tunnetta enemmän kuin alkuarvioinnin aikana. Muiden lasten tulokset lueteltujen tunteiden määrässä erosivat alku- ja loppuarvioinnissa enintään 5 tunteen verran positiiviseen tai negatiiviseen suuntaan. Lapset saattoivat luotella useita tunteita tai vain muutaman tunteen, mutta muutokset alussa ja lopussa lueteltujen määrien suhteen olivat lapsikohtaisesti vähäisiä. Jos lapsi oli ensimmäisellä kerralla luetellut 5 tunnetta, luutteli hän todennäköisesti toisella kertaa 4-6 tunnetta.

Kuviossa 5 on esitetty, kuinka monta tunnetta lapset ryhmäkohtaisesti keskimäärin luettelivat. Järjestäen ikäluokassa ylöspäin mentäessä osallistujat ovat alkumittauksen aikana luetelleet tunteita määrällisesti enemmän. Pienten eli 2-3 luokkalaisten ryhmässä luuteltiin alkuarvioinnissa keskimäärin 5 tunnetta ja lopussa keskimäärin 6 kuusi tunnetta. Suurin muutos lueteltujen tunteiden lukumäärässä ensimmäisen ja toisen arviointikerran välillä oli 4-5 luokkalaisilla. 4-5 luokkalaisten ryhmässä luuteltiin alkuarvioinnissa keskimäärin 7 tunnetta ja lopussa keskimäärin 10 tunnetta. 6 luokkalaisten luettelivat alkuarvioinnissa keskimäärin 11 tunnetta ja lopussa enää vain 9 tunnetta. Onko tehtävä heidän kohdallaan käynyt tylsäksi, vai mistä lueteltujen tunteiden lasku on johtunut?



Kuvio 5. Ryhmäkohtaiset keskiarvotulokset tunteiden luettelemiselle.

Alku- ja loppuarvioinnissa luetelluista tunteista voidaan myös tarkastella, millä tavoin tunteiden kuvaaminen lapsilla on muuttunut. Suurin muutos tunteiden nimeämisen oppimisessa on havaittavissa 2-3 luokkalaisten luettelemisissä tunteissa (Taulukko 3.). Moni ryhmän lapsi on alkuarvioinnissa luetellut tunteeksi sanan, jonka itse on ajatellut kuvaavan tarkoittamaansa tunnetta. Tällaisia sanoja ovat esimerkiksi 2-3 luokkalaisten ryhmän tytön kuvaama tunne ”kaikki on kivoja”, joka saattaa kuvata tyytyväisyyden tunnetta omaan tilanteeseen tai kiintymystä ystäviinsä. Toinen tällainen esimerkki on useamman lapsen vastauksissa toistunut tunne ”kiva”, joka saattaa kuvata lapselle esimerkiksi iloa tai onnen tunnetta. Tällaisia sanoja oli pienten ryhmän materiaalissa paljon. Ryhmän luettelemat tunteet eivät olleet nimellisesti yhtä tarkkoja kuin kahden muun ryhmän. Tunteita tämän ryhmän lapsille olivat mm. ”ystävyyys”, ”vessahätä”, ”kylmä”, ”nolo”, ”hyvä mieli” tai jopa ”sopiva”. Lopussa tehdyn kyselyn tunteet olivat lapsilla, kuten taulukon 3 lapsellakin, paljon enemmän aikuisen käyttämien tunnesanojen kaltaisia.

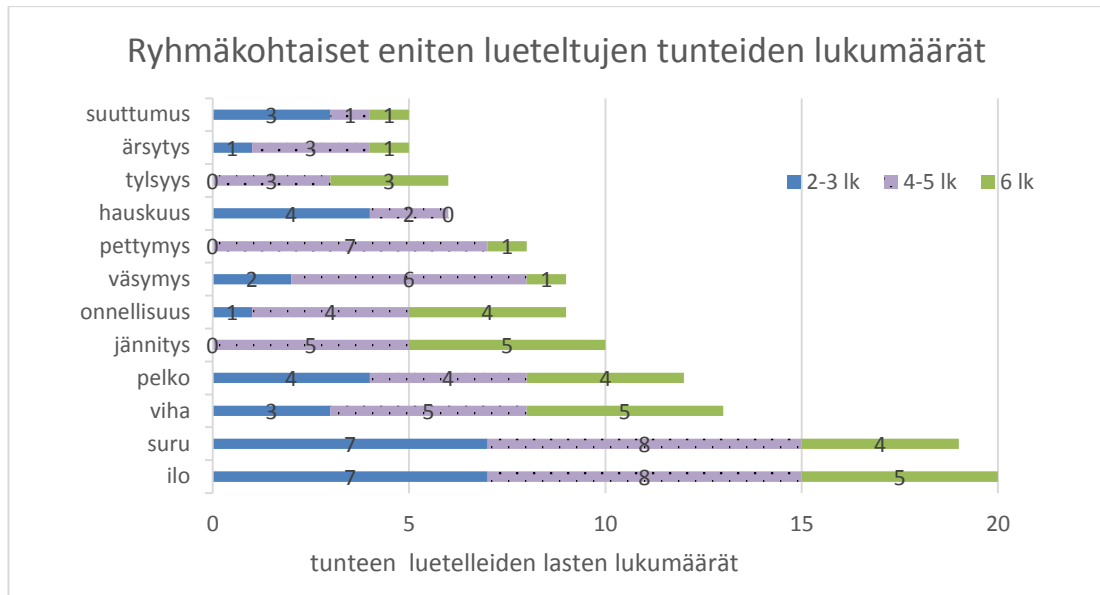
Taulukko 3. Esimerkki käytetystä taulukoinnista yksilön tulosten arvioinnissa. taulukosta voi havainnoida, miten pienten ryhmään osallistuneen tytön tulokset ovat muuttuneet määrällisesti sekä laadullisesti alku- ja loppuarvioinnin välillä.

Tyttö, 2-3 lk	Alku	Loppu
	kiva hauskaa mukavaa kaikki on kivoja tykkää hirveesti koulusta hyvä mieli	viha ilkeä kiltti rauhallinen lempeä hullu suuttunut hilpeä
yht.	6	8
		+2

Arvioijan roolista tunnesanojen kirjava esiintyminen tekee vaikean siinä mielessä, että sanoille, jotka hyväksyy tunteiksi laskiessaan niitä määrällisesti pitää päättää jokin raja. Olen itse päättänyt hyväksyä tunteiksi sanat, joiden tunnimerkitys on lapselle jollain tapaa ymmärrettävissä.

4-5 ja 6 luokkalaisten ryhmien lapset nimesivät tunteet jo keskenään hyvin samankaltaisiksi ja pitkälti samoilla nimillä kuin aikuiset. Tunnesanoja olivat esimerkiksi ”onnellisuus”, ”pettymys” ja ”jännitys”.

Lasten vastauksissa oli lueteltu yhteensä yli 40 erilaista tunnetta ja eri ryhmien luettelomissa tunteissa oli huomattavia eroja. Eroja on esitetty alla olevassa kuviossa 6, jossa on havainnoitu tunnesanojen ryhmäkohtaista esiintymistä tunteiden kohdalla, joita oli luetellut kaikista lapsista 6 tai useampi. Tunteita, joita 23:sta lapsesta yli 10 tai useampi vastauksissaan luettelivat olivat: ilo (20 lasta), suru (19), viha (13), pelko (12) ja jännitys (10). Tunteita, joita luettelivat lapsista 5-9, olivat onnellisuus (9), väsymys (9), pettymys (8), hauskuus (6), tylsyys (6), ärsytys (5) ja suuttumus (5). Tunteita, joita luutteli lapsista neljä tai vähemmän olivat mm. inho, nolostuminen, yllättyneisyys, rauhallisuus, ahdistus, kateus, voiton tunne ja nälkä.



Kuvio 6. Kaavio havainnollistaa, kuinka moni kunkin ryhmän jäsenistä on luetellut tunteita, joita on lueteltu eniten.

Kuten kaaviosta voi havaita, luetellut tunteet erosivat ryhmäkohtaisesti ja suurin eroavaisuus luetelluissa tunteissa on nähtävissä 2-3 luokkalaisten ja 6 luokkalaisten ryhmien välillä. 2-3 luokkalaisten ryhmästä kukaan ei luetellut taulukon tunteita: jännitys, pettymys ja tylsyyden tunteet. 6 luokkalaisten ryhmässä kaikki luettelivat jännityksen tunteen ja yli puolet tylsyyden tunteen. 6 luokkalaisten ryhmäläiset olivat myös ainoita, jotka luettelivat muun muassa tunteet innostus, ahdistus ja odotus (nämä sanat eivät näy kuvaajassa). Vastaavia ainoastaan pienten ryhmän luettelemia sanoja oli mukavuus, ystävyys ja kiva. 4-5 luokkalaisten ryhmän lapset luettelivat ainoana sanoja voitto, häviö ja ujous. Pienten ryhmän eniten luettelemat tunteet määrällisesti alenevassa järjestyksessä olivat ilo, suru, pelko, hauskuus, suuttumus ja viha. 6 luokkalaisten eniten luettelemat tunteet alenevassa järjestyksessä olivat ilo, viha, jännitys, suru, pelko ja onnellisuus. 4-5 luokkalaisten samainen järjestys olisi: ilo, suru, pettymys, väsymys, jännitys ja viha.

7.5 Tunteiden tunnistaminen

4-5 ja 6 luokkalaisten ryhmien lapsia pyydettiin valitsemaan yksi tai useampi tunne, josta he vastasivat kysymykseen, miten tämä tunne näkyy minun käytöksessäni ja ke-

hossani. Vastauksia sekä ryhmätoiminnan alussa että lopussa saatiin 12. 4-5 luokkalaisista kaikki kahdeksan lasta ja 6 luokkalaisten ryhmästä neljä lasta vastasivat kysymykseen. Alussa ja lopussa annettuja vastauksia on vaikea verrata keskenään, sillä moni lapsi on eri arviointikerroilla valinnut selitettäväksi eri tunteet. Molempien ryhmien kuin myös alku- ja loppuarvioiden vastaukset olivat keskenään hyvin samanlaisia. Tästä josta johtuen eroa ikäryhmien tai alku- ja loppuarvioinnin välille näin pienen ryhmän otoksessa ei ole mielekästä tehdä. Vastauksista pystyy kuitenkin tarkastelemaan, millä tavoilla lapset tiedostavat omia tunteitaan.

Kaikki lapset ovat selittäneet tunteitaan kuvaamalla tunteen vaikutusta omaan mielialaansa, virkeystasoonsa ja käytökseensä. Kuusi lasta vastasivat surun tunteeseen, jonka kerrotaan vaikuttavan mielialaan lamauttavasti, haluna vetäytyä, olla ihan hiljaa ja tekemättä mitään. Yhdeksän lasta vastasi tunteeseen ilo ja kaikissa vastauksissa ilo oli naurun tai hymyn aiheuttaja. Iloinen tunne sai lapsen energiselle tuulelle ja hyvälle mielelle. Lasten vastaukset näistä tunteista olivat keskenään hyvin samankaltaisia.

”Ilo: Hymyilen, puhun paljon”

”Ilo: Ilo näkyy minussa kun hymyilen, nauran. Olen auttavainen, olen kiltti, innostunut.”

”Suru: Omissa oloissaan, vakava”

”Kun olen surullinen, olen negatiivisempi enkä haluaisi tehdä melkein mitään.”

Kymmenen lasta on kirjoittanut myös siitä, miten tunne näkyy omassa kehossa ulospäin, jos joku muu tarkkailee. Surun tunteen kerrotaan näkyvän omasta ilmeestä ja itkuna. Iloisuuden tunteen kerrotaan näkyvän hymyilemisellä tai nauruna. Yksi lapsi on myös huomionut, että ilon tunteen aiheuttama nauru saattaa aiheuttaa kivun tunteen vatsassa.

Yksi 4-5 luokkalaisten ryhmän työstä on selittänyt neljä tunnetta, joista jokaisessa selityksessä hän on kuvaillut, millaisia reaktioita tunne on saanut aikaan hänen kehoonsa. Kivun tunne vaikuttaa hänen ilmeeseensä, turhautuessa hän ”puhaltelee ilmaa” eli hengittää eri tavalla ja väsyessä silmäluomet roikkuu ja puhe muuttuu oudoksi. Jännityksen tunteen kohdalla hän kuvailee eniten kehon fysiologisia reaktioita:

”Jännittynyt: Tulee paha olo, muuttun ihan jäykäksi ja puheesta ei saa mitään selvää, se pätkii ja alan tärisemään.”

Muutama lapsi selittää tunnekokemustaan hieman syvällisemmin. Yksi 6 luokkalaisten ryhmän tytöistä kertoo tunteen vaikutuksista omaan käytökseensä, mutta myös sen että hän tiedostaa, miten pystyy itse vaikuttamaan omaan tunteeseensa.

”Surullinen: Olen silloin mieluiten yksin. En puhu paljoa, mutta jos sanon jollekin surusta siitä tulee parempi olo.”

Yllä olevista lasten sanoittamista lauseista voidaan tarkastella, millä tavoin lasten tietoisuus omista tunteistaan ilmenee ja mihin tuntemuksiin he liittävät mitkään tunteensa. Suuremman aineiston ja strukturoidumman kyselyn perusteella vastausten vertaileminen antaisi enemmän tietoa lasten taidoissa tapahtuneesta muutoksessa alku- ja loppuarvioinnin välillä.

7.6 Arviointikeskustelu ryhmien toteutumisesta

Arviointikeskustelussa nousi esiin useita hyviä huomioita asioista, joilla on saattanut olla vaikutusta mittarien antamiin tuloksiin. Myös ryhmän toimivuudesta ja siihen mahdollisesti vaikuttaneista asioista käytiin hyvää keskustelua ja toimintaa koskevia kehitysajatuksia nousi esiin. Sitä ihmeteltiin, miten joidenkin käytettyjen mittarien tulokset näyttivät antaneen paljon huonompia lukemia ja erilaisen käsityksen ryhmätoiminnasta, kuin millainen ohjaajien henkilökohtainen tuntuma ryhmien toteutuksen jälkeen oli ollut. Ryhmätoiminta oli koettu hyvänä ja positiivisena asiana, mutta esimerkiksi pienten ryhmän fiilisjanamittari näytti aivan jotain muuta.

2-3 luokkalaisten eli pienten ryhmän kanssa oli ollut eniten haastetta. Ryhmään osallistujat olivat tulleet pelaamaan pallopelejä ja pettyneet kun niitä ei ollutkaan tarjolla. Myös 6-luokkalaisten ryhmän pojat olivat tulossa liikuntakerhoon. Väärinymmärrysten vuoksi ryhmän ohjaamisen lähtökohdat olivat hieman haasteelliset ja ryhmäläiset tarjosivat ohjaajille motiivointihaastetta. Keskustelijat arvioivat, että ryhmän rekrytoinnin yhteydessä ryhmän toiminnasta kertovan olisi hyvä olla henkilö, joka on itse ollut

mukana ryhmässä tai ohjannut sellaista. Tällä kertaa niin ei ollut ja osallistujilla oli vääränlaisia ennakko-oletuksia.

Pienten ryhmän toteutuspaikka oli liikuntasali. Myös tämän ajateltiin vaikuttaneen ryhmään osallistujien ajatuksiin toteutuksen sisällöstä. Kaksi muuta ryhmää toteutettiin luokkahuoneissa. Tilan rajaamisesta keskusteltiin paljon. Suuri tila ja liikkumismahdollisuudet salin puolella saattoivat motivoida lasta liikkumaan ja riehumään, jolloin pienten ryhmän ohjaajan sanoin jo matkalla saliin ”verryteltiin”. Vaikka isoa tilaa oli yritetty rajata esimerkiksi keltaisin viivoin lattiassa, lasten oli silti vaikea pysytellä annetussa tilassa. Luokkahuoneen seinät rajaavat tilan huomattavasti lattioiden viivoja paremmin ja pieni tila saattoi rauhoittaa ryhmätoimintaa. Toisaalta salissa sai jumppamattoja käyttämällä luotua kaikille oman tilan ja tehtyä toimivan rinkimuodostelman. Pienempi tila koettiin kuitenkin helpompana hallita.

Tilan rajausta tärkeämpänä pidettiin ryhmän kokoa. Pienten ryhmän 10 jäsentä koettiin liian suureksi ryhmäksi, ainakin ikäluokkaan nähden. Ryhmän vastuuohjaaja kertoo, että lasten kanssa oli kädet täynnä töitä, eikä hän olisi pärjännyt millään ilman toisen ohjaajan apua. Ryhmän toimintaa oli jouduttu soveltamaan paljon toiminnallisemmaksi kuin oli alun perin tarkoitettu. 4-5 -luokkalaisten ryhmässä oli kahdeksan osallistujaa ja tämä koettiin juuri sopivaksi osallistujamääräksi. Ryhmässä kaikki sujui ja jokainen osallistui. 6 -luokkalaisten ryhmään osallistui vain 6 lasta. Pienemmän ryhmän kanssa on helpompi keskustella ja keskittyä jokaiseen osallistujaan erikseen. Myös harjoitteiden keksiminen muille on helpompaa pienessä ryhmässä, kun osa ryhmästä suorittaa arviointeja.

6-luokkalaisten ryhmä oli hyvin rauhallinen. Siihen kuului 4 ujoa tyttöä ja 2 poikaa, joista toinen oli hyvin äänekäs. Tyttöjen oli äärimmäisen vaikea suorittaa harjoitteita, joissa piti pitää ääntä tai tuottaa itse liikettä. Ohjaajat toivovat ryhmätoiminnan antaneen heille kokemuksia ja ajatuksia, joiden ansiosta seuraavalla kerralla he rohkaistuvat. Äänekäs poika oli ryhmän ohjaajan mielestä haastava tapaus, jonka kohdalla pienetkin askeleet tuntuivat suurilta. Poika koki epämiellyttävänä kaiken omaan kehoon liittyvän ilmaisun, esimerkiksi kädestä kiinni pitäminen ja kosketusta vaativat harjoitteet olivat sellaisia, ettei poika niitä kyennyt tekemään. Lopulta poika oppi kuitenkin

nauttimaan rentoutumisesta ja osallistui paljon keskusteluun tunteista. Hänen kohdallaan fiilisjanalle merkitseminenkin lähti pikku hiljaa siihen suuntaan, että oli hyvä fiilis. Ryhmän toteutuksen jälkeen osallistuneiden perheille järjestetyssä päätösillassa yhden äidin palaute oli ollut mahtava. Äiti kiitti ja kertoi, että heidän arkensa on kotona täysin muuttunut.

Pohdintaa arviointikeskustelun aikana oli myös siitä, ettei kehityksen lapsissa tarvitse olla näkyvää tai välttämättä mittareilla helposti todennettavaa, jotta kehitystä tapahtuisi. Lapset saivat ryhmästä varmasti paljon ja jäivät miettimään ja pohtimaan asioita. Jotain kehitystä varmasti tapahtuu ja yhden keskustelijan sanoja lainaten ”siis sillai pieniä asioita, mutta kuitenkin tosi isoja”. Keskustelua käytiin myös siitä, mikäli lapsi ei uskalla tehdä jotain harjoitetta, ei se ole epäonnistuminen. Yhtä tärkeää kuin kokemuksen antava harjoite, on harjoitteiden jälkeen käyty keskustelu tuntemuksista, jonka vaikutus voi olla hyvin suuri lapsen ajattelun kehittämisessä. Kehitystä tapahtuu myös omien rajojen pohtimisessa ja sen tutkailussa, mikä on itselle se epämukava asia. Seuraavalla kerralla lapsi saattoi olla valmis jo kokeilemaan sitä harjoitusta, joka aluksi tuntui hyvin hankalalta.

Ryhmät kokoontuivat kahdeksan kertaa, kerran viikossa. Jakso tämänkaltaiselle toteutukselle oli intensiivinen. Moni keskusteluun osallistujista oli sitä mieltä, että ryhmä olisi voinut kestää paljon kauemminkin, joko niin että tapaamiskertoja lisättäisiin tai tapaamiset voisivat olla harvemmin. Kauemmin toiminnassa olevan ryhmän kanssa tulokset saattaisivat näkyä paremmin ja harjoitteisiin, jotka ovat tuottaneet haastetta, voisi palata uudestaan myöhemmin. Keskustelussa pohdittiin koko lukuvuodenkin kestävän ja kerran kuussa kokoontuvan ryhmän kokeilua hyvänä asiana.

Ryhmien ohjaajat olivat kaikki osallistuneet Somebody-hankkeen järjestämään koulutukseen ennen ryhmien alkua. Jokainen oli tyytyväinen siitä, että he olivat itse saaneet koulutuksessa kokeilla harjoitteita. Harjoitteiden ohjaaminen ryhmissä oli paljon helpompaa, kun oli itsellä kokemuspohja harjoitteiden tuomista tuntemuksista. Myös koulutuksesta saatuja materiaaleja eri harjoitteista pidettiin arvossa.

Keskustelijat arvostivat myös sitä, että Somebody-hankkeen projektityöntekijä oli mukana ohjaamassa ryhmiä, kun kyseessä oli kuitenkin hankkeen pilotointiryhmät ja

kyseinen toiminta oli kaikille ohjaajille täysin uutta ja erilaista. Koettiin tärkeänä, että omasta työstään ja ratkaisuksista sai jutella jonkun kanssa, joka antoi vinkkejä ja neuvoja miten jatkaa toimintaa. Kehitysehdotuksena toivottiin, että harjoitteiden tarkoituserät ja teoria selitettäisiin tarkemmin, jotta harjoitteet olisi helpompi itsekin perustella ryhmille, joille niitä ohjataan.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

8.1 SomeBody®-ryhmätoiminnan vaikutus lasten kehotietoisuuteen ja tietoisuustaitoihin

Vas-janan käytön yhteydessä kerrotaan, että kipu on henkilökohtainen kokemus, jonka voimakkuutta ja laatua voidaan arvioida vain epäsuorasti lapsen kertomana tai tarkkailijan tulkitsemana lapsen käyttäytymisen ja fysiologisten muutosten mukaan (Kalso, Haanpää & Vainio 2009, 442). Lause voisi yhtä hyvin koskea kivun sijaan kehotietoisuus- ja tietoisuustaitoja, sillä kukaan muu kuin yksilö itse, ei oikeasti tiedä millaiset taidot omaa, jos hänkään sitä tietää. Kehotietoisuuden ja tietoisuutaidot voi käsitteenä ymmärtää monella tapaa, joten yksilöltä omaa arviota kysyttäessä ei voida olla varmoja, miten hän käsitteet mieltää. Vielä vaikeampi tämä kysymys on lapselle, jolla nämä taidot vasta ovat kehittymässä. Tästä päästäänkin aiheen pohdintaan, kuinka vaikeaa onkaan arvioida lasten kehotietoisuuden ja tietoisuusaitojen kehitystä ja lisäksi kehittää tähän tarkoitukseen arviointimittareita?

Arviointia vaikeuttaa entisestään se, että SomeBody®-ryhmätoiminta Friitalan koulussa on ennaltaehkäisevää toimintaa, jonka tavoitteena on lasten terveen kehityksen tukeminen. Arvioinnin kohteena on normaalia koulua käyvät terveet lapset. Kun toiminnan tarkoituksena on tukea terveystaitojen kehitystä oikeaan suuntaan ja ennaltaehkäistä vääränlaisen minäkuvan rakentumista, on vaikea osoittaa juuri SomeBody®-toiminnan olleen se asia, joka on pitänyt lasten kehityksen oikeilla raiteilla. Jos lapsilla olisi jo ennalta vaikeuksia hahmottaa kehoaan, esimerkiksi kehitysvamman aiheuttamista syistä, olisivat tuloksetkin alku ja loppuarviointien välillä luultavasti huomattavampia. Osittain tästä syystä opinnäytetyöni teoriaosuus on laaja, jotta SomeBody-

menetelmän tarpeellisuus alakoulu-ikäisillä terveillä lapsilla selviäisi jo teorian avulla perusteltuna, siltä varalta ettei perusteluja saada vangittua vielä kehitteillä olevilla mittareilla saatuihin tuloksiin.

Kehotietoisuus ja tietoisuustaitojen mittaaminen on siinäkin mielessä hankalaa, että käytetyt mittarit ja niiden sisältämät kysymykset ovat jo itsessään tietoisuutta kehittäviä välineitä. Tämä hankaloittaa tiedon saamista terveystaitojen tilasta ennen mittarin käyttöä. Tämä on yleinen haaste kehitettäessä kehotietoisuutta ja tietoisuustaitoja mittaavia arviointimenetelmiä.

Tämän opinnäytetyön arvioinnin mittareilla positiivista kehitystä kehotietoisuus ja tietoisuustaidoissa on havaittavissa kehonosien luettelemisen ja tunteiden luettelemisen mittareissa. Jokainen kolmesta ryhmästä luetteli keskimääräisesti kehonosia enemmän loppuarvioinnissa kuin alussa. 2-3 ja 4-5 luokkalaisten ryhmät luettelivat myös tunteita enemmän loppuarvioinnissa kuin alussa, mutta määrällistä tulosta suurempi muutos näkyy tunteiden nimeämisen laadussa. 2-3 luokkalaisten tunteiden nimeämisessä tapahtui suuri muutos alku- ja loppuarvioinnin välillä ja myös 4-5 luokkalaisten tuloksissa oli nähtävissä kehitystä. Lapset ovat siis oppineet ryhmätoiminnan aikana vähintäänkin kehoon ja tunteisiin liittyvää sanastoa ja sanojen merkityksiä.

Tunteiden tunnistaminen oli arviointimittarien villi kortti. Mittari on kehitelty juuri tätä tutkimusta varten ja koska vastaavanlaisen mittarin käytöstä ei juurikaan löytynyt viitteitä, ei sen tuloksiltakaan tiennyt mitä odottaa. Arviointimittari antoi lapsille vapaat kädet kertoa omista tunnekokemuksistaan omalla tavallaan. Alku- ja loppuarvioinnin tulokset olivat keskenään hyvin samankaltaisia, eikä niiden perusteella voi tehdä päätelmiä terveystaitojen kehityksestä. Tulokset antoivat kuitenkin arvokasta informaatiota siitä, millä tavalla lapset tällä hetkellä tunnistavat tunteitaan ja niihin liittyviä reaktioita. Vastauksissa ei ollut havaittavissa suuria eroja myöskään ikäryhmien välillä. Kaikki lapset selittivät tunteitaan kuvaamalla tunteen vaikutusta omaan mielialaan, virkeystasoon ja käytökseensä. Kymmenen lasta on kirjoittanut myös siitä, miten tunne näkyy omassa kehossa ulospäin, jos joku muu tarkkailee. Mittaria on kehitettävä edelleen, jos tuloksissa halutaan saada näkyviin eroja alku- ja loppuarvioinnin välillä.

Fiilismittarien tulokset erosivat toisistaan paljon. Voi vain arvailla vaikuttiko tuloksiin ohjeidenannon tarkkuus, fiilikseen vaikuttaneet muut tekijät, ryhmäpaine, vai moni asia yhdessä? 4-5 luokkalaisten ryhmän fiilismittarien keskiarvotulokset olivat jokaisella kerralla lopussa paremmat kuin alussa. 2-3 luokkalaisten ryhmän tulokset olivat jokaisella, paitsi yhdellä kerralla huonommat lopussa kuin alussa. 6 luokkalaisten ryhmän tulokset taas vaihtelivat suuresti. Näiden mittarien tuloksissa ei ollut ryhmien välillä vertaillessa minkäänlaista yhteneväisyyttä. 2-3 luokkalaisten ryhmässä ei ryhmäläisten kertakohtaiset vastauksetkaan olleet samankaltaisia tapaamiskerroittain. Ainoastaan 4-5 luokkalaisten ryhmän vastauksissa oli havaittavissa positiivinen muutos useiden tapaamiskertojen merkinnöissä tapaamiskertakohtaisesti. Tuloksista pystyy tekemään ainakin johtopäätöksen, että SomeBody-toiminta on herättänyt lapsissa tunteita laidasta laitaan. Ryhmätoiminnan aikana on ollut ainakin tunteita joita käsitellä harjoitusten tuomien oppien varjossa.

Kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehityksen lisäksi käytetyt arviointimittarit antoivat arvokasta tietoa lasten nykyisten taitojen tilasta. Tätä tietoa pystytään käyttämään ryhmätoiminnan suunnittelussa hyväksi toteutuksen aikana, sillä jokainen ryhmä on taidoiltaan ja tarpeiltaan erilainen. Kaikille ryhmille ei voi toteuttaa aina samalla kaavalla rakennettuja tuntisuunnitelmia. SomeBody®-menetelmän yksi vahvuus on siinä, että vetäjät saavat koulutuksen, jonka avulla voivat suunnitella ryhmäkertojen sisällön ja käytettävät harjoitukset lasten tarpeiden mukaan. Jos arviointimittarit tuovat esiin puutteita tai kehittämisen tarpeita tietyissä kehotietoisuuden tai tietoisuustaitojen osa-alueissa, voidaan ryhmän toimintaa suunnata juuri niiden alueiden käsittelyyn. Jos esimerkiksi kehonkuvapiirroksissa käy ilmi, että yksi tai useampi lapsista pitää itseään rumana tai lihavana, voidaan seuraavalla kerralla puuttua minäkuvan tiedostamisen harjoitteisiin ja oman minäkuvan työstämiseen Ennaltaehkäisevän SomeBody®-menetelmän voima on juuri siinä, että lapsia joilla tiettyjen taitojen kehitystarve huomataan, voidaan yrittää auttaa.

Arvokas arviointimittarien tulos näiden ryhmien terveystaidoista on sekin, ettei tuloksissa ollut lasten kesken suuria eroavaisuuksia, kuten kehonkuvapiirroksien arvioinnissa totesin. Tämä tarkoittaa siis sitä, ettei ryhmässä ollut lapsia, joiden kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehityksessä olisi jo tämänikäisenä suuria poikkeavuuksia.

Ryhmien lasten kehitys on tällä hetkellä vielä samalla viivalla ja ennaltaehkäisevä toiminta saatiin ajoitettua lapsilla jo ennen minäkuvan vääristymien syntyä.

Ryhmän vetäjien ja Somebody-hankkeen henkilökunnan välillä käyty arviointikeskustelu toi paljon lisää tietoa ryhmän toiminnasta ja selvensi monia arviointimittarien materiaalin jättämiä kysymyksiä. Tällaista laadullista arviointimateriaalia kaipaisin lisää Somebody®-ryhmätoiminnan syvällisempää arviointia varten.

8.2 Somebody®-menetelmän ja arviointimittarien kehittämisehdotuksia

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli ensisijaisesti selvittää Friitalan koulun Somebody®-toimintaryhmien arviointimittarien tuomia tuloksia. Toinen syy, miksi minulta tilattiin juuri tämänkaltainen opinnäytetyö, oli tarve arvioida nykyisten arviointimittarien toimivuutta ja mahdollisia puutteita.

Somebody®-ryhmien arviointiin käytetyt viisi arviointimittaria ovat jokainen räätälöity tätä menetelmää varten. Niistä jokainen pohjaa enemmän tai vähemmän jo olevassa oleviin mittareihin ja teoriatietoon. Niiden käyttö on vielä testivaiheessa, jonka vuoksi niiden käyttöarvokin on vielä kyseenalaista. Mittareita kehitetään samaan tahtiin, kun hanke itsessään kehittyy. Minusta on ollut kovin rohkeaa päättää käyttää ai-noastaan mittareita, joiden käyttöarvoa ei ole vielä todettu. Olisiko tulosten luotettavuuden kannalta ollut järkevää käyttää myös jo käytössä olevaa mittaria, joka olisi todentanut uusien mittarien antamat tulokset? Toisaalta, uusien mittarien luominen ja kehittäminen on tällä alalla välttämätöntä, sillä kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen luotettavia mittareita ei kovin monia ole vielä olemassa. Lisäksi mittarien kehittäminen itse antaa mahdollisuuden soveltaa ne juuri haluamaansa käyttötarkoitusta varten.

Ryhmätoiminnan aikana eniten käytössä ollut mittari oli fiilisjana. Kuten jo aiemmin on tullut ilmi, fiilisjanan käytössä on ollut väärinymmärryksiä. Osa näistä väärinymmärryksistä olisi korjattavissa pienillä muutoksilla, kuten laatimalla selkeät ja yhtenäiset ohjeet fiilisjanan käytölle ja pitämällä näistä ohjeista kiinni. Lapsille tulisi selvittää, mitä fiilistä ajatella merkin janalle tehdessään. Myös fiilisjanan ulkomuotoa voisi

muuttaa helpommin ymmärrettäväksi ja mahdolliset virheet ulkomuodollaan pois sulkevaksi. Jos viivalle olisi merkitty selkeästi 10 kohtaa väliviivoineen, olisi viivan käyttäjien helpompi hahmottaa mihin omat tunteensa sijoittaa. Janan ulkopuoliset merkinnät olisi helppo sulkea pois hymynaamojen roolia muuttamalla. Hymiöt, jotka ovat tällä hetkellä viivojen molemmissa päissä paperilla, voisivat olla joko 40 cm leveän paperin ulkopuolella erillisinä kuvina tai varjokuvioina paperilla janan alla. Tällöin merkintä olisi pakko tehdä janalle. Varjokuviot mahdollistaisivat useamman hymynaaman käytön, joka saattaisi yksinkertaistaa janan käyttötarkoitusta lapsille.

Fiilismittarin tuoma informaatio jäi näiden virheiden takia tässä tutkimuksessa vähäiseksi. Tulevaisuudessa fiilisjanan arviointia voisi myös helpottaa ja saadun tiedon määrän tuplata ja tarkentaa, jos mittariin liittäisi laadullisen tutkimusmateriaalin osuuden. Fiilisjanamerkintänsä kohdalle voisi vaikka kirjoittaa pienen selvityksen siitä, miksi oma merkintä juuri siihen kohtaan janassa päätyi. Myös ryhmäpaineen osuuden voisi sulkea merkinnän teosta pois, esimerkiksi käyttämällä henkilökohtaista fiilisjanavihkoa, johon jokainen saisi tehdä oman merkintänsä itse pohtimaansa kohtaan.

Kehonkuvapiirroksot eivät arviointimittarina olleet tämän toimintaympäristön kannalta kovin tarpeellisia, sillä piirrosten tuoma informaatio terveiden lasten kehotietoisuudesta ja sen muutoksista ryhmätoiminnan ajalta oli vähäistä. Tuloksena kehonkuvapiirroksot, joissa ei ollut havaittavissa kehon hahmotuksen suuria ongelmia, ovat juuri sitä mitä toivoa saattoi. Kehonkuvapiirroksot toimivat kuitenkin hyvänä harjoitteena oman kehon hahmottamiseksi ja kannattaa siitä syystä pitää mukana ryhmätoiminnassa, vaikka niitä ei mittarina käytettäisikään.

Kehonosien luetteleminen on mittarina hyvin yksinkertainen ja selkeä. Se antaa myös helposti arvioitavaa määrällistä tietoa lasten tiedon kehityksestä. Tulokset luetelluissa lukumäärissä vaihtelivat hyvin paljon, enimmillään kehonosia oli lueteltu 59 ja vähimmillään 3 kehonosaa. Arvioijan roolia ja vastausten vertailukelpoisuutta helpottaisi, jos lueteltavat kehonosat olisi määrällisesti rajattu. Rajaus saattaisi lisätä lasten luettelustilanteen mielekkyyttä, sillä tällä kertaa osaa lapsista ei huvittanut luetella niin montaa kehonosaa viimeisellä kerralla kuin ensimmäisellä kerralla.

Tunteiden tunnistaminen mittaria tarvitsee kehittää tarkemmaksi. Tällaisenaan mittarilla saadaan alku- ja loppuarviossa aikaan eroavaisuuksia luultavasti vain jos arviointien aikaväli on paljon suurempi, jolloin tietoisuustaidoillakin on aikaa kehittyä. Toisaalta tällöin ei voi olla varma onko kehityksen aiheuttaja ollut Somebody®-toiminta vai kuuluuko kehitys normaaliin elämään. Mittarilla ei siis tällaisenaan saada kunnolla tietoa lyhyen aikavälin muutoksista, vaikkakin se antaa mielenkiintoista tietoa siitä, miten lapset ymmärtävät tunteitaan tällä hetkellä. Tunteiden, joita lapset lähtevät avaamaan, tulisi olla vertailun helpottamisen vuoksi alku- ja loppuarvioinnissa samat. Lapсилta voisi ensimmäisellä kerralla kysyä, miten tämä tunne näkyy kehossani ja käytöksessäni. Vertailumateriaalia saadaksesen loppuarvioinnissa voisi kysyä esimerkiksi, miten lapsi uskoo ryhmätoiminnan aikana oppineensa lisää saman tunteen näkymisestä kehossa ja käytöksessä. Lisäksi voisi kysyä, kokeeko lapsi tärkeäksi tunnistaa omat tunteensa ja miksi, tai millä tavalla lapsi itse kokee, että hänen tunnetaitonsa ovat kehittyneet? Kysymällä lapselta suoraan hänen omasta kokemuksestaan, saataisiin tarkempaa kokemuseräistä tietoa, sillä ovathan tunteetkin henkilökohtainen kokemus kehon välittämistä viesteistä.

Arviointikeskustelussa ryhmän ohjaajien kesken tuli ilmi, että vetäjät arvostivat Somebody-hankkeen koulutuksessa saamaansa materiaalia menetelmästä ja menetelmän käyttämisestä harjoitteista. Tämän materiaalin lisäksi kaivattiin kuitenkin enemmän teoriapainotteista tietoa siitä, miksi harjoitteita tehdään ja millainen tarkoitus milläkin harjoitteella on. Kun ryhmänohjaaja itse ymmärtää harjoitteen tarkoituksen ja vaikutukset, on harjoitteen ohjaaminen mielekkäämpää. Kun osaa perustella, miksi harjoitetta tehdään, motivoi se usein myös ohjattavia keskittymään ja yrittämään enemmän. Hankkeen kannalta olisi hyvä, jos harjoitteiden teoriapohjasta ja itse menetelmän käyttämisestä harjoitteista kirjoitettaisiin käsikirja.

Ryhmätoiminnan kesto vaikuttaa merkittävästi ryhmästä saataviin tuloksiin. Friitalan ryhmät kokoontuivat kahdeksan viikon aikana kahdeksan kertaa eli kerran viikossa. Kahdeksan viikkoa on lyhyt aika kun halutaan mitata muutoksia ihmisen minäkuvassa. Kehotietoisuuden ja tietoisuustaitojen kehitys vie aikaa, niiden mittaaminen on vaikeaa, eikä niitä voi verrata jonkin motorisen taidon oppimiseen tarvittavan ajan tai

arvioinninkaan puolesta. Suurempi aikaväli arvioinneille osoittaisi luultavasti enemmän kehitystä ja eroja alku- ja loppumittausten tuloksissa. Pidempi aikaväli mahdollistaisi myös yksilön kehityksen suunnan arvioimisen.

Pidemmän aikavälin SomeBody®-toimintaa ehdotettiin myös arviointikeskustelussa. Esiin nousi ajatus SomeBody®-toiminnan toteutuksen jakamisesta koko vuoden kestäväksi toteutukseksi. Ryhmätoimintaa voisi olla esimerkiksi kerran kuukaudessa. Tämä mahdollistaisi myös lasten kehityksen tarkkailun ja eri lapsuuden kehitystehtävien osumisen SomeBody®-toiminnan ajalle. Toisaalta ohjaajien saattaisi olla vaikea luoda samanlaista suhdetta ryhmään, kuin intensiivisemmällä jaksolla, jolloin myös yksilön kehityksen saama tuki saattaisi olla enemmän arviointitiedon kuin henkilökohtaisen tarkkailun varassa.

Koen, että arviointitietoa olisi ollut paljon helpompi käsitellä ja tutkimukseen olisi päässyt syvällisemmin sisälle, jos mittarit olisivat sisältäneet enemmän laadullista tietoa. Näiden mittarien tulkitseminen olisi ollut hyvin vaikeaa ilman arviointikeskustelun antamaa tietoa mittarien käyttöön vaikuttaneista seikoista ja lapsiryhmien laadusta. Ehdottaisinkin, että nykyiset mittarit saisivat rinnalleen laadullisen tutkimuksen arviointimittarin. Mittari voisi olla vaikka eräänlainen lapsien omaa kokemusta selvittävä haastattelulomake kehotietoisuudesta sekä tunne- ja tietoisuustaidoista. Haastattelulomakkeen voisi suunnata lapsille tai ryhmän ohjaajille. Kyselyn voisi toteuttaa myös muille lasten kanssa päivittäin tekemisissä oleville henkilöille, kuten opettajille tai vanhemmille, jotka voisivat arvioida onko lapsen käytöksessä havaittavissa muutosta.

Suomen Mielenterveysseuralla on ollut SomeBody-hankkeen kaltainen Mielenterveystaidot alakouluun-hanke (2012-2014). Mielenterveysseuran hankkeen keskeisimmät oppimistavoitteet olivat tunnetaitojen osalta mm. tunteiden tunnistaminen, ilmaiseminen ja nimeäminen sekä empatiataidon harjaantuminen ja kyky ymmärtää, että kaikki tunteet ovat sallittuja. Hankkeen toiminnan arvioinnista on tehty kandidaatin tutkielma, jossa oli kyselylomakkeen avulla arvioitu oppimistavoitteiden toteutumista. Kandidaatin tutkielman tavoitteena oli selvittää lasten näkökulmasta, miten he ovat kokeneet tunnetaitotunnit ja ovatko he mahdollisesti oppineet käsittelemään ja tunnistamaan omia ja muiden tunteita paremmin tunnetaitotuntien avulla. Mielestäni tuon kan-

didaatintutkielman kyselylomake on hyvin tehty. Kyselylomake sisälsi kaksi strukturoitua ja kaksi avointa kysymystä. Numeroitujen vastausvaihtoehtojen avulla lapsilta mm. miten he kokevat oppineensa tunnistamaan omia tunteitaan, hallitsemaan tunteitaan ja ymmärtämään omia tunteitaan. Haastattelulomake oli tuonut paljon käyttökelpoista tietoa hankkeen kehittämiseksi. (Koivuranta 2014, 5.) Tämän tyylistä laadullista tiedonkeruumenetelmää SomeBody-hankekin kaipaisi.

8.3 Yhteenveto ja päätelmät

Mielestäni SomeBody-hanke on hyvin ajankohtainen ja sopii nykyihmisen hyvinvointia tavoittelevaan elämäntyyliin. Ajankohtaisuutta tukee myös juuri tehdyt muutokset koulujen opetussuunnitelmaan, joka painottaa oppilaan roolia aktiivisena toimijana ja oppimista vuorovaikutuksena. Koulu on kodin lisäksi merkittävä hyvinvointia tukeva kasvatusympäristö ja tällaisten opetuskokonaisuuksien tarve kasvatuksen ja kehityksen tueksi on olemassa.

Friitalan ryhmien toiminnan tavoitteena oli tukea ja mahdollisesti kehittää ohjattavien kehotietoisuutta ja tietoisuustaitoja ja tätä kautta vahvistaa ohjattavan kykyä toimia arjessa ja sosiaalisissa suhteissaan. Arviointimateriaalin tutkimustulokset osoittavat, että SomeBody®-menetelmällä on vaikutusta alakouluikäisten kehotietoisuuteen tietoisuustaitoihin. Kehonkuvapiirrosten tutkimustulokset osoittivat, että tutkimusryhmän lasten kehonkuvassa ei ilmennyt suuria poikkeavuuksia. Kehonosien luetteleminen mittarin tulosten mukaan ryhmän lapset oppivat nimeämään useamman kehonosan ryhmätoiminnan aikana. Tunteiden luetteleminen mittari osoitti, että suuri osa lapsista osasi luetella ryhmätoiminnan jälkeen enemmän tunteita ja luetellut tunteet olivat tarkempia ja tunteiden nimet enemmän aikuisten nimeämien tunteiden kaltaisia. Tunteiden tunnistaminen-mittari antoi tietoa yhtä paljon kehotietoisuudesta kuin tietoisuustaidoistakin, sillä siinä tutkittiin tunteiden vaikutusta kehoon. Mittari ei ikävä kyllä antanut tietoa muutoksesta taidoissa.

Arviointikeskustelu antoi arvokasta tietoa sekä lapsien kehotietoisuuden että tietoisuustaitojen kehittymisen kokemuksesta ohjaajan näkökulmasta, kuin myös menetelmän kehittämiseksi tarvittavaa kokemuseräistä tietoa itse toiminnasta. SomeBody®-

toiminnassa on paljon hyvää. Ohjaajille annettava koulutus on kunnossa ja ohjaajaksi ryhtyminen tehty mielekkääksi. Menetelmän rakenne on koettu hyväksi ja toimivaksi. Ohjaajilla on ryhmätoiminnan loppuessa ollut olo, että toiminnasta on ollut merkittävää hyötyä ja osallistuneet lapset ovat olleet toiminnasta hyvillään. Menetelmää kehitetään koko ajan edelleen toimivammaksi. Itse olen saanut tämän projektin aikana SomeBody®-toiminnasta kuvan, että toiminatamallin suunta on hyvällä mallilla. Kehittämiskohteista suurin on mielestäni tällä hetkellä käytetyt arviointimittarit.

Arviointimittarien käytöstä olisi hyvä laatia selkeät ja yhtenevät ohjeet kaikille, jotka mittareita käyttävät. Näin mittariten arviointimateriaali olisi helpommin ja luotettavammin verrattavissa eri ryhmien kesken. Ohjaajille pidetyn koulutuksen aikana olisi hyvä myös painottaa, että on tärkeää rauhoittaa tilanteet, jossa mittareita käytetään ja sulkea ulkopuoliset häiriötekijät ulkopuolelle.

Arviointimittarit ovat toimivia tietoisuustaitojen ja kehotietoisuuden harjoitteinakin ja auttavat samalla myös ryhmän ohjaajia suunnittelemaan ryhmätoimintaa juuri sen hetkelle ryhmälle sopivaksi. Toimintamenetelmän kehittämisen kannalta arviointimittareit eivät kuitenkaan tällaisenaan antaneet kovin käytettävää tietoa. Arviointikeskustelu ammattilaisten kesken koskien ryhmien toimintaa ja kulkua sen sijaan antoi paljon informatiivista tietoa, jota voi soveltaa arviointimittarien, ryhmätoiminnan ja toimintamenetelmän kehittämiseksi.

Laadullinen arviointitieto antaisi menetelmästä merkityksellisempää ja kehityksen kannalta rakentavampaa materiaalia kehittämistoimintaa ajatellen. Paljon on mitattu mitä lapset tietävät ja vähän on tutkittu miten lapset asian kokevat, joka olisi muutosta tutkittaessa melko relevanttia. Arviointikeskustelun lisäksi ottaisiin käyttöön myös toisen laadullisen ja enemmän ryhmätoiminnan merkityksiä avaavan arviointimittarin. Arviointimittari voisi olla esimerkiksi kyselylomake, joka annettaisiin lapsille, opettajille, lasten vanhemmille tai ryhmän ohjaajille ja joka selvittäisi osallistujien tai heidän läheisten kokemuksia ryhmätoiminnan vaikutuksista.

SomeBody®-toimintamalli on vielä kehitysvaiheessa, joten aiheesta on mahdollista tehdä vielä useita tutkimuksia, opinnäyte- tai kehitystöitä. Oma opinnäytetyöni käsit-

teli toimintamallin pilot-vaiheen ryhmätoimintaa ja tarkoituksena oli vielä suuresti toimintamallin kehittäminen. Työhöni liittyi sekä toimintamallin, ryhmätoiminnan että arviointimittarien arviointia, joka teki opinnäytetyöstä yhden ihmisen tekemäksi laajan. Seuraava hankkeen toiminnasta tehty työ saattaa olla jo paljon rajatumpi ja aiheeltaan suppeampi.

LÄHTEET

- Blinnikka, L-M. 1993. Miten ruumiinkuva muotoutuu? *Fysioterapia* 7, 4-8.
- Blinnikka L-M. n.d. Ruumiinkuva ja kokonaisilmaisun ryhmäterapia. Teoksessa T. Lintunen, K. Koivumäki & H. Säilä (toim.) *Jalka potkee mieli notkee. Liikunta mielenterveyden tukena*. Suomen mielenterveysseura ry. Helsinki: SMS-Tuotanto Oy, 103-112.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. ja Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. WS Bookwell Oy: Juva.
- Herrala, H., Kahrola, T. & Sandström, M. 2008. *Psykofyysinen ihminen*. WSOY Opimateriaalit Oy: Helsinki.
- Heikkilä, T. 2004. Tilastollinen tutkimus. 5., uudistettu painos. Edita Prima Oy, Helsinki
- Hietanen, J. K., Glerean, E., Hari, R., & Nummenmaa, L. 2016. Bodily maps of emotions across child development. *Developmental Science*. doi: 10.1111/desc.12389
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997/2004. Tutki ja kirjoita. 10, osin uudistettu painos, Kirjayhtymä Oy: Jyväskylä.
- Immonen-Orpana P. n.d. Psykofyysinen fysioterapia. Teoksessa T. Lintunen, K. Koivumäki & H. Säilä (toim.) *Jalka potkee mieli notkee. Liikunta mielenterveyden tukena*. Suomen mielenterveysseura ry. Helsinki: SMS-Tuotanto Oy, 133-147.
- Javanainen, T. 1999. Aikuisen kehitysvammaisen ruumiinkuva: liikuntaohjelman perusteet ja arviointi. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 30.9.2016. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-1999800101>
- Kalso, E., Haanpää, M. & Vainio, A. 2009. *Kipu*. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Kataja, J. 2003. *Rentoutuminen ja voimavarat*. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. *Hyvä itsetunto*. WSOY: Helsinki.
- Koivula, U., Suihko, K. & Tyrväinen, J. 2002. *Mission: possible - opas opinnäytteen tekijöille*. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja C.: Tampere.
- Koivuranta, T. 2014. ”Kaikki tunteet ovat sallittuja”; Etnografinen tutkimus 4.-luokkalaisten tunnetaidoista. Kandidaatintutkielma. Lapin yliopisto. Viitattu 3.11.2016. http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/inline/tuija_koivuranta_kandi.pdf
- Korkiamäki, R. 2013. *Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa*. Tampere University Press TUP, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

- Kortelainen I. 2014. Kehotietoisuus psykososiaalisesta näkökulmasta. Teoksessa Kortelainen, I., Saari, A. & Väänänen, M.(toim.). 2014. Mindfulness ja tieteeet; Tietoisuustaidot ja kehoteitoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy, 125-140.
- Kortelainen, I., Saari, A. & Väänänen, M.(toim.). 2014. Mindfulness ja tieteeet; Tietoisuustaidot ja kehoteitoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.
- Lehtonen, J. 2014. Ruumillisuus tietoisuuden alustana. Teoksessa Kortelainen, I., Saari, A. & Väänänen, M.(toim.). 2014. Mindfulness ja tieteeet; Tietoisuustaidot ja kehoteitoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy, 25-35.
- Nissilä, M-L. 2015. OPS! Oppiminen uusiksi. Opettaja 1. 22-23. Viitattu 1.11.2016. <http://www.opettaja.fi/cs/opettaja/jutut?juttuID=1408910277036>
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287 muutoksineen.
- Psykofyysisen fysioterapiayhdistyksen www-sivut. 2016. Viitattu 1.9.2016. www.psyfy.net
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A.C., Meerum Terwogt, M. & Ly, V. 2008. Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents; the Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761.
- Sandström, M. 1999. Ruumiinkuva. Mistä kaikesta se muodostuu? *Fysioterapia* 2. 16-19.
- SomeBody-hankkeen www-sivut. 2016. Viitattu 15.7.2016. <http://somebody.samk.fi>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen eli THL:n www-sivut. 2016. Viitatu 1.11.2016. www.thl.fi/
- Vaininen, S. & Keckman, M. (toim.). 2016. SomeBody(R) lukkojen avaajana. Satakunnan ammattikorkeakoulu: Pori.
- Vilen, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. WSOY Oppimateriaalit Oy: Helsinki