



”MULLE TULI TÄLLAINEN, NUKKUMATUNTUINEN OLO”

4–5-vuotiaiden lasten kokemuksia tietoisien läsnäolon harjoituksista Taran tarina -animaation avulla.

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala			
Koulutusohjelma/Tutkinto-ohjelma Sosionomin tutkinto-ohjelma			
Työn tekijä(t) Marja Hartikainen			
Työn nimi "Mulle tuli tällainen, nukkumatuntuinen olo". 4–5-vuotiaiden lasten kokemuksia tietoisien läsnäolon harjoituksista Taran tarina -animaation avulla.			
Päiväys	3.11.2019	Sivumäärä/Liitteet	62/5
Ohjaaja(t) Anne-Leena Juntunen			
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) MIELI Suomen Mielenterveys ry			
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tietoisuustaitoja harjoittamalla edistetään lasten hyvinvointia ja mielenterveyttä. Tietoisuustaidot ovat viime aikoina tulleet yhä suosittumaksi keinoksi rauhoittaa mieltä arjen hektisyyden keskellä ja niitä on opetettu laajasti myös kouluissa ja varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksia tietoisuustaitojen vaikutuksista on tehty useita kouluikäisten lasten parissa, mutta varhaiskasvatusikäisten lasten parissa niiden vaikuttavuutta on tutkittu vain vähän.</p> <p>Opinnäytetyössä tutkittiin, miten lapset kokivat MIELI Suomen Mielenterveys ry:n julkaiseman vuorovaikutteisen Taran tarina -animaation. Taran tarina -animaatiossa harjoitellaan tietoista läsnäoloa keskittymällä, rauhoittamalla, voimaa ja notkeutta harjoittelemalla. Tavoitteena oli, että lapset tutustuvat harjoitusten avulla mielen ja kehon vahvuksiin, kehittävät oman kehon tuntemusta ja oivaltavat mielen ja kehon vaikutuksia toisiinsa.</p> <p>Taran tarina -tuokioita pidettiin helsinkiläisessä päiväkodissa 4–5-vuotiaiden lasten ryhmässä. Tuokioita pidettiin 28 lapselle kuuden viikon ajan kerran viikossa. Opinnäytetyössä tutkittiin, miten lapset kokivat animaation ja miten he sitoutuivat siihen. Lasten kokemuksia tutkittiin haastattelun sekä havainnoinnin keinoin ja lasten sitoutumista animaation harjoituksiin mitattiin LIS-YC-asteikon avulla. Tutkimusaineistoa tulkittiin aineistolähtöisesti fenomenologista näkökulmaa käyttäen. Aineistoa analysoitiin etsien siitä merkityskokonaisuuksia. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu aineistosta, joka käsittelee lapsen mielenterveyden edistämistä koulussa ja varhaiskasvatuksesta, lasten stressiä sekä tietoisuustaitojen mahdollisuuksia tukea mielenterveyttä ja hyvinvointia.</p> <p>Opinnäytetyön tulokset osoittavat, että Taran tarina -animaatio sai lapsissa aikaan monenlaisia tunteita. Animaation herättämien tunteiden avulla lapset pääsivät jakamaan ajatuksiaan erilaisista tuntemuksistaan ja saivat keskustellen välineitä haastavista tunteista selviämiseen. Animaatio nosti toistuvasti esiin esimerkiksi jännityksen, pelon, surun, ikävän ja helpotuksen tunteet. Animaation joogaan perustuvat fyysiset harjoitukset saivat lapsissa aikaan erilaisia fyysisiä tuntemuksia, kuten rauhoittumista, väsymistä tai nälkää. Useat lapset muuttuivat silmin nähden raukeiksi tuokioiden jälkeen. Lapset kuvailivat tuokion herättämiä tuntemuksiaan useimmiten hyväksi tai iloisiksi ja he samastuivat vahvasti animaatiossa esiintyviin eläimiin. Lasten sitoutuminen tuokioihin oli korkeaa etenkin ensimmäisillä tuokioilla, ja suurella osalla lapsista sitoutumisen taso pysyi korkeana kaikilla tuokioilla. Asteikolla 1–5 lasten sitoutuminen tuokioihin oli keskiarvoltaan 4.3.</p> <p>Opinnäytetyö osoittaa, että Taran tarina -animaatio on helppo ja vaikuttava työväline varhaiskasvatukseen niin tietoisuustaitojen kuin tunnetaitojenkin harjoitteluun. Lapset motivoituivat ja innostuivat helposti toimimaan vuorovaikutteisen animaation ohjeiden mukana, joskin tuokiot vaativat ohjaajalta myös tietoisuustaitojen osaamista. Tuokiot opettivat lapsille mielen ja kehon rauhoittamisen taitoja ja saivat aikaan vahvoja tunnekokemuksia, joiden avulla harjoiteltiin tunnetaitoja.</p>			
Avainsanat Taran tarina, tietoisuustaidot, MIELI Suomen Mielenterveys ry, kokemus, fenomenologinen näkökulma, sitoutuminen			

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme in Social Services			
Author(s) Marja Hartikainen			
Title of Thesis " I got this kind of sleepy feeling". 4- to 5-year-old children's experiences of mindfulness practices with the animation Tara's story.			
Date	3.11.2019	Pages/Appendices	62/5
Supervisor(s) Anne-Leena Juntunen			
Client Organisation /Partners MIELI Mental Health Finland			
<p>Abstract</p> <p>Practising mindfulness supports children's well-being and mental health. There are many researches carried out on the impact of mindfulness on school-age children but the impact on younger children has been researched only a bit.</p> <p>The purpose of this study was to gather information on how children experience the interactive animation Tara's story, which was published by MIELI Mental Health Finland. In the animation Tara's story children practice mindfulness by focusing, relaxing and practicing strength and flexibility. The aim is that children get to know the strengths of body and mind, improve the knowledge of their own body and become aware of the influences between body and mind.</p> <p>The data was collected by carrying out six Tara's story sessions with 28 children aged four to five. The sessions were arranged in a day care center located in Helsinki and the aim was to find out how children experience the animation and how they get involved in it. Children's experiences were researched by interviewing them and the involvement level was measured using the LIS-YC scale. The data was analyzed using the content analysis method and the phenomenological aspect.</p> <p>The results suggested that the children experienced many kinds of feelings during the Tara's story sessions. By discussing together children received tools to manage with difficult feelings. The animation disclosed repeatedly for example feelings of thrill, fear, sorrow, longing or relief. The children described their feelings mostly as good or pleased after the sessions. The physical practices of the animation caused different physical feelings among the children, for example calming, getting tired or hunger. The children empathized strongly with the animals featured in the animation. The children's involvement level was high, especially in the first sessions, and many children's level remained high in all sessions. On a scale one to five, the children's average involvement level was 4.3.</p> <p>This study showed that the Tara's story animation is an easy and effective tool for early childhood education to practice mindfulness and emotional skills. Children were motivated and got excited easily by the interactive animation although the sessions required that teacher knows the principles of mindfulness. The sessions taught children ways to calm down their body and mind and caused strong emotional experiences which were used in practicing emotional skills.</p>			
<p>Keywords Tara's story, Mindfulness, MIELI Mental Health Finland, Experience, Phenomenological Aspect, Involvement</p>			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
2	TUTKIMUKSET AIHEESTA	7
3	MIELI SUOMEN MIELENTERVEYS RY	10
4	LAPSEN MIELENTERVEYDEN EDISTÄMINEN	11
4.1	Lapsen mielenterveys.....	12
4.2	Lapsen stressi.....	12
4.3	Varhaiskasvatus lapsen mielenterveyden edistäjänä	15
4.3.1	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet	16
4.3.2	Mielenterveyttä tukeva ympäristö ja kanssasääteily.....	19
5	TIETOISUUSTAJDOT	23
5.1	Hyväksyvä tietoinen läsnäolo	23
5.2	Jooga tietoisuuden vahvistajana	28
6	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	31
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	32
7.1	Kvalitatiivinen tutkimus	32
7.2	Fenomenologinen näkökulma	33
7.3	Aineiston keräys	34
7.3.1	Havainnointi	35
7.3.2	Lasten haastattelu.....	36
7.3.3	LIS-YC-asteikko lasten sitoutuneisuuden arvioinnin apuvälineenä	40
7.3.4	Taran tarina -tuokiot	41
7.4	Aineiston analysointi	43
8	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS.....	45
9	TUTKIMUSTULOKSET JA TULKINTAA	46
9.1	Lasten kokemukset tuokiosta	46
9.2	Lasten sitoutuminen tuokioon	53
10	POHDINTAA.....	56
	LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT	59
	LIITE 1: LIS-YC-ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TUNNUSMERKIT	63
	LIITE 2: LIS-YC-ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TASOT	65

LIITE 3: MIELI SUOMEN MIELENTERVEYS RY:N PEDAGOGINEN OHJEISTUS TARAN TARINAN SYVENTÄMISEEN.....	67
LIITE 4: TUTKIMUSLUPA.....	69
LIITE 5. ESIMERKKISIVU HAASTATTELUAINEISTON LITTEROINNISTA	70

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on tuottaa tietoa siitä, miten lapset kokevat vuorovaikutteisen Taran tarina -animaation. Animaation on tuottanut ja julkaissut MIELI Suomen Mielenterveys ry. Animaatiossa harjoitellaan tietoista läsnäoloa keskittymällä, rauhoittumalla, voimaa ja notkeutta harjoittamalla ja sitä kautta edistetään lasten hyvinvointia ja mielenterveyttä. Animaatio on suunnattu päiväkotij- ja alakouluikäisille lapsille. Tavoitteena on, että lapset tutustuvat harjoitusten avulla mielen ja kehon vahvuuksiin, kehittävät oman kehon tuntemusta ja oivaltavat mielen ja kehon vaikutuksia toisiinsa. (MIELI Suomen Mielenterveys ry 2017.)

Opinnäytetyön toimeksiantaja on MIELI ry, joten opinnäytetyössä tietoisuustaitojen vaikutuksia käsitellään lasten mielenterveyden edistämisen näkökulmasta. Teoreettinen viitekehys koostuu aineistosta, joka käsittelee mielenterveyden edistämistä koulussa ja varhaiskasvatuksessa sekä lasten stressiä. Lasten mielenterveyttä ja sen edistämistä on tutkittu paljon etenkin kansainvälisissä tutkimuksissa ja myös Suomessa tietoisuus mielenterveyden edistämisen tärkeydestä on lisääntynyt. Yhä pienemmät lapset kokevat arjessaan stressaavia tilanteita tai elämäntapahtumia, jotka jättävät pahimmillaan pysyviä jälkiä pieneen mieleen. Monissa perheissä arki on kiireistä, huolen täyteistä ja täynnä vaatimuksia, jotka kohdistuvat jopa perheen pienimpiin. Arjen hektisyys ja monet muut kuormittavat tekijät aiheuttavat stressiä jo pienille lapsille. Aikuisten tehtävä on opettaa lapsille, kuinka mieltä kuormittavista tilanteista selvitään ja luoda positiivista kuvaa tulevaisuudesta.

Mindfulness ja muut erilaiset tietoisuusharjoitukset ovat yleistyneet ja tulleet suosituksi rentoutumistavaksi ja stressin ehkäisykeinoksi. Harjoituksia tehdään myös kouluissa ja päiväkodeissa ja niiden on todettu parantavan keskittymistä, tuovan iloa ja rauhoittavan mieltä. Pysähtymistä ja rauhoittamista olisi hyvä harjoitella tietoisesti oman hyvinvoinnin sekä positiivisen minäkuvan edistämiseksi. Säännölliset tietoisien läsnäolon harjoitukset muovaavat aivoja ja opettavat tunteiden hallintaa sekä myönteistä ajattelua. Taran tarina -animaatioharjoituksessa lapset pääsevät harjoittelemaan kehon ja mielen vahvuuksia seikkaillen Tara-tytön kanssa viidakossa. Animaatiossa Tara-tyttö seikkailee viidakossa ja tapaa eläimiä, joiden kanssa hän tekee joogaan perustuvia liikkeitä. Eläinten asentoja matkimalla lapset pääsevät harjoittelemaan mielen ja kehon rauhoittamista. Harjoitus on hyvä tauonpaikka päiväkotiin, kouluun tai kotiin. (Lassander 2017.) Animaation avulla voi käsitellä myös erilaisia tunteita, joten se soveltuu mainiosti myös osaksi tunnekasvatusta.



KUVA 1. Taran tarina -animaatio (MIELI Suomen Mielenterveys ry 2017).

TUTKIMUKSET AIHEESTA

Mielenterveyden edistämiseen tarkoitettuja menetelmiä on käytössä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa useita. Osa menetelmistä on tehty Suomessa ja osa taas on tuotu ulkomailta ja kehitetty edelleen suomalaiseen varhaiskasvatukseen sopivaksi. Menetelmiä tutkitaan ja kehitetään Suomessa enimmäkseen erilaisissa tutkimus- ja kehittämishankkeissa. Menetelmien vaikuttavuustutkimuksia on tehty Suomessa verrattain vähän johtuen niiden korkeista kustannuksista. Myös tietoa eri menetelmien käytöstä ja levinneisyydestä on vähän. Vaikuttavuustutkimuksen lisäksi tarvitaan tietoa menetelmien soveltuvuudesta varhaiskasvatukseen sekä lapsien että kasvattajien näkökulmasta. (Anttila, Huurre, Malin ja Santalahti 2016, 3.)

Nieminen ja Sajaniemi ovat julkaisseet vuonna 2016 tutkimuskatsauksen, jossa todetaan, että tietoisuustaitoharjoitusten soveltuvuutta varhaiskasvatuksessa ei ole vielä juurikaan tutkittu. Harjoituksilla voitaisiin kuitenkin tukea alle kouluikäistenkin lasten tarkkavaisuuden kehittymistä sekä vähentää levottomuutta ja stressin kokemuksia. Koululaisten parissa tehtyjä tutkimuksia aiheesta on julkaistu jo useita. Useiden tutkimusten mukaan tietoisuustaitojen säännöllisen harjoittelun on todettu vähentävän lasten negatiivista mielialaa, masennusta ja vilkkautta. Tutkimusten tulokset osoittavat, että tietoisuustaidot hyödyttävät lapsia ja tehostavat lasten oppimisen ja tarkkaavaisuuden taitoja, parantavat muistia ja fyysistä terveyttä. Myös sosiaalisten suhteiden, akateemisten taitojen ja oman toiminnan ohjauksen on nähty vahvistuvan interventioiden myötä. Näissä tutkimuksissa lasten kanssa tehtävät tietoisuusharjoitukset ovat olleet leikkisiä ja hauskoja ja niitä pitivät oma opettaja tai ulkopuolinen ohjaaja. Harjoituksissa on esimerkiksi tietoisesti tarkkailtu hengitystä ja kehon tuntemuksia. Lapset itse kuvaavat harjoitusten opettaneen heitä tarkkailemaan tuntemuksiaan, hillitsemään impulsiivista käytöstä ja tuntemaan itsensä varmemmiksi haastavissa tilanteissa. (Burke 2009, 136–140, Lee, Semple, Rosa ja Miller 2008, 23–26, Nieminen ja Sajaniemi 2016, 3, 8, Razza, Bergen-Cico ja Raymond 2013.)

Kouluikäisille on kehitetty USA:ssa useita erilaisia mindfulness-ohjelmia. Ohjelmat, jotka sisältävät joogan elementtejä, on osoitettu useissa eri tutkimuksissa tehokkaiksi. Esimerkiksi 12 viikon mittaisen ohjelman on todettu vähentävän tehokkaasti stressin negatiivisia vaikutuksia parantamalla itsesäätelytaitoja 10–11-vuotiailla koululaisilla. (Mendelson, Greenberg, Dariotis, Gould, Rhoades ja Leaf 2010). Toisessa tutkimuksessa 8-viikkoisen mindfulness-ohjelman todettiin parantavan 8–9-vuotiaiden lasten toiminnanohjauksen taitoja. Ohjelman koettiin vaikuttavan positiivisimmin niihin lapsiin, joilla nähtiin selkeästi olevan haasteita toiminnanohjauksessa. (Flook, Smalley, Kitil, Galla, Kaiser-Greenland, Locke, Ishijima ja Kasari 2010, 70–71.) Mindful Schools -ohjelman on todettu parantavan pienten koululaisten tarkkavaisuutta sekä sosiaalisia taitoja (Biegel ja Brown 2012).

Yhdysvalloissa tehdyn tutkimuksen mukaan tietoisuustaitojen harjoittaminen hyödyttää eniten lapsia, joilla on haasteita itsesäätelyssä. Itsesäätelytaidoilla on suuri merkitys lasten kouluvalmiuteen sekä koulussa pärjäämiseen, joten taitoja olisi hyvä vahvistaa jo alle kouluikäisillä lapsilla. Tutkimuksessa sovellettiin tietoisuustaitoihin pohjaavia joogaharjoituksia 3–5-vuotiaille lapsille ja tarkkailtiin

harjoitusten vaikutuksia lasten itsesäätelytaitoihin. Harjoituksia tehtiin 25 viikon ajan päivittäin ja ne pitivät sisällään tietoisien hengityksen harjoituksia ja jooga-asentoja. Muutoksia lasten itsesäätelytaidoissa tutkittiin kyselomakkein vanhemmilta sekä tekemällä lapsille erilaisia testejä, joissa tarvittiin itsesäätelytaitoja. Tutkimus osoitti, että tietoisuustaitojen harjoittaminen antaa lapsille keinoja hillitä ja kontrolloida heidän impulssejaan. (Razza ym. 2013.)

Helsingin yliopistolla on meneillään tutkimushanke, joka on nimeltään Pieni Oppiva Mieli (POM). Hanke on osa LASSO -lasten stressinsäätely ja oppiminen -tutkimushanketta. Pieni Oppiva Mieli (POM) hankkeessa sovelletaan MindUP™-ohjelmaa, jonka tarkoituksena on tukea lasten hyvinvointia ja oppimista. Ohjelman on kehittänyt Hawn-järjestö, joka omistaa oikeudet MindUP™-ohjelmaan ja tavaramerkkiin. MindUP™-ohjelman harjoitukset auttavat lapsia ymmärtämään ja vahvistamaan omien tunteiden säätelyä, sosioemotionaalisia taitoja ja toisen huomioon ottamista. Pieni Oppiva Mieli (POM) -hankkeessa tutkitaan MindUP™-ohjelman harjoitusten vaikutuksia lasten stressin säätelyyn, tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen, mielen malttamiseen, rauhoittumiseen sekä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen. Hankkeen toinen tavoite on tutkia ja vahvistaa varhaiskasvattajien pedagogista sensitiivisyyttä ja mentalisaatiotaitoja. Hankkeessa opetusohjelman harjoituksia sovelletaan osaksi päivähoiton varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Ohjelman vaikutuksia on tutkittu laajalti kouluikäisten parissa, mutta hankkeessa ohjelman soveltuvuutta ja vaikutuksia tutkitaan nyt ensimmäistä kertaa laajasti alle kouluikäisille lapsille. (Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tutkimusryhmä 2019.) MindUP™-ohjelman on tutkimuksissa todettu edistävän kouluikäisten lasten hyvinvointia ja sosiaalisia taitoja, vähentävän stressiä, lisäävän tarkkaavuutta ja vahvistavan oman toiminnan ohjausta, itsesäätelyn taitoja sekä akateemisia taitoja (Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F. Ja Diamond, A. 2015, 61). Alustavien Pieni Oppiva Mieli -hankkeen tutkimustulosten mukaan MindUP™-ohjelman harjoitukset vaikuttavat myönteisesti myös alle kouluikäisten lasten käyttäytymis- ja tunnetaitoihin (Varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen tutkimusryhmä 2019).

Heli Lehtisalo on Pro gradu tutkielmassaan tutkinut Pieni Oppiva Mieli –intervention vaikutuksia viisi- ja kuusivuotiaiden lasten oppimaan oppimisen valmiuksien kehittymiseen. Oppimaan oppimisen valmiuksia ovat itsesäätely-, toiminnanohjaus-, tarkkaavaisuus- sekä kielelliset taidot. 30 viikkoa kestävässä interventiossa varhaiskasvatuksen opettajat ohjattiin käyttämään lasten parissa erilaisia menetelmiä, jotka opettavat lapsille stressin säätelyn ja yhdessä oppimisen taitoja sekä opettavan heille tulevaisuudessa tarvittavia taitoja. Tuokiot sisälsivät hengityksen tarkkailua, rentoutumisharjoituksia, oman kehon viestien tarkkailua sekä ohjattuja aktiviteetteja. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että interventio vahvisti etenkin lasten itsesäätelytaitoja kuten keskittymistä, tarkkaavaisuuden ylläpitoa ja toiminnanohjausta. Interventiolla ei ollut vaikutusta lasten kielellisten taitojen vahvistumiseen. (Lehtisalo 2016, 22–23, 29–34.)

Satu Hakanen tarkasteli vuonna 2018 Pro gradu -tutkielmassaan lasten kertomuksia aivojen opettelusta ja mielen malttamisesta. Tutkielmassa toteutettiin päiväkodissa pedagoginen interventio, jossa lapsille pidettiin MindUP™-ohjelman neurotieteeseen perustuvia harjoituksia, jotka auttavat lapsia

ymmärtämään käyttäytymistä ja aivojen opettelua. Tutkielman tulokset osoittivat, että aivojen opettelu harjoitusten avulla opetti lapsia ymmärtämään paremmin itseään ja toisiaan. Intervention jälkeen opetusohjelmassa käsitellyt asiat kuten aivojen osat ja niiden tehtävät alkoivat näkyä lasten puheissa sekä käyttäytymisessä. (Hakanen 2018, 2–3, 64–65.)

MIELI SUOMEN MIELENTERVEYS RY

MIELI Suomen Mielenterveys ry:n (entiseltä nimeltään Suomen Mielenterveysseura) perustehtävä on mielenterveyden edistäminen ja ongelmien ennaltaehkäisy. Järjestö kannustaa osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen yhteiskunnassa ja toimii ihmisoikeuksien ja oikeudenmukaisuuden puolesta. Mielenterveyden nähdään olevan sekä yksilön että yhteiskunnan voimavara. Mielenterveyttä voidaan tukea parhaiten ennaltaehkäisevästi tukemalla esimerkiksi lapsia ja perheitä tai edistämällä mielen hyvinvointia esimerkiksi varhaiskasvatuksessa ja koulussa. Järjestö kehittää jatkuvasti uusia työmenetelmiä ja -tapoja edistääkseen mielenterveyttä. Kehittämistoiminnan painopisteenä on ennaltaehkäisevä työ lasten ja nuorten parissa. Järjestö seuraa yhteiskunnallisia muutoksia sekä sieltä nousevia tarpeita kehittäessään toimintaansa. (MIELI Suomen Mielenterveys ry 2019, 2, 11, 22.)

MIELI ry on voittoa tavoittelematon kansalaisjärjestö, jonka toiminta rahoitetaan pääosin julkisin varoin. Suurin rahoittaja on sosiaali- ja terveysministeriö, jonka avustukset muodostavat noin 70 prosenttia järjestön tuotoista. Myös ministeriöt, muut valtionlaitokset, EU-komissio, seurakunnat ja kunnat tukevat rahallisesti toimintaa. MIELI ry on Suomen vanhin mielenterveyttä edistävä järjestö ja se on perustettu vuonna 1897. Järjestön työmuotoja ovat vapaaehtoistoiminta, avun ja tuen tarjoaminen, asiantuntija- ja kehittämistoiminta, mielenterveysosaamisen jakaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Tavoitteena on, että yhä useampi Suomessa asuva tiedostaisi mielenterveyden osana terveyttä ja elämäntaitoja ja tietäisi miten mielenterveyttä voi edistää omalla toiminnallaan ja mistä voi hakea varhaista tukea. (MIELI Suomen Mielenterveys ry 2019, 8, 12, 24, 29.)

MIELI ry:n toiminta painottuu yksilön voimavaroihin, mielenterveyttä suojaavien tekijöiden vahvistamiseen sekä riskitekijöiden vähentämiseen. Seura organisoii, kehittää ja tukee etenkin palkatun henkilökunnan ja vapaaehtoisten toimivaa ja tavoitteellista yhteistyötä. Järjestön alla on 56 paikallisjärjestöä ja 30 valtakunnallista järjestöä ja se tekee tiivistä yhteistyötä myös muiden mielenterveysalan keskusjärjestöiden kanssa. Mielenterveyden edistämisen osastoon kuuluvan lasten ja nuorten yksikön tehtävänä on viedä mielenterveysosaamista neuvolatyöhön, varhaiskasvatukseen ja kouluihin ja nuorisotyöhön. Osaston tavoitteena on edistää Suomessa asuvien ihmisten mielenterveyttä elämän eri vaiheissa sekä ehkäistä ennalta mielenterveyden häiriöitä. Osasto tuottaa asiantuntijasisältöjä seuran verkkosivuille ja julkaisee tietoa toimivista työmenetelmistä mielenterveyden edistämiseksi. Digitaalisissa palveluissa painopiste on entistä toiminnallisemmat menetelmät ja eri käyttäjäryhmille kohdennetut palvelut. Vuonna 2018 MIELI ry:n lasten ja nuorten mielenterveyden edistämisen kokonaisuudella vaikutettiin erityisesti lasten ja nuorten kanssa toimivien ammattilaisten osaamistarpeisiin ja vahvistettiin lasten ja nuorten mielenterveyttä edistäviä ja tukevia kasvuympäristöjä. Toiminnan kohderyhminä vuonna 2018 olivat erityisesti haavoittuvassa asemassa olevat, kuten maahanmuuttajaoppilaat, erityislapset ja -nuoret sekä erilaiset perheet. Osasto tuotti lapsille ja nuorille useita uusia mielenterveyttä edistäviä harjoituksia verkkoon. (MIELI Suomen Mielenterveys ry 2017, 4, 9–11.)

LAPSEN MIELENTERVEYDEN EDISTÄMINEN

WHO (2007) määrittelee "mielenterveyden hyvinvoinnin tilana, jossa ihminen pystyy näkemään omat voimavaransa ja selviytymään elämässä eteen tulevilla haasteilla sekä työskentelemään luovana ja tuottavana yhteiskunnan jäsenenä". Mielenterveys on yksilön voimavara, joka auttaa häntä kokemaan elämän mielekkäänä sekä kokemaan osallisuutta yhteisössään. Mielenterveys nähdään tänä päivänä mielen hyvinvointina ja ihmisen kykyä selviytyä arjessa enemmän kuin mielen sairauksien puuttumisena. WHO:n mukaan "mielenterveys mahdollistaa ihmissuhteiden luomisen ja toisista ihmisistä välittämisen, taidon ilmaista tunteitaan, kyvyn tehdä työtä, ajoittaisen ahdistuksen ja hallinnan menetyksen tunteen sietämisen sekä omassa elämässä tapahtuvien muutosten hyväksymisen".

Daniel J. Siegelin johdolla eri alojen tutkijat määrittivät 1990-luvun lopulla mielen tarkoittavan vuorovaikutuksellista ja kehollista prosessia, joka säätelee energian ja informaation kulkua (Siegel 2015, 107). Ihmisen mieli kehittyy muotoutuvien aivojen, hermoston sekä ihmissuhteiden yhteisvaikutuksessa. Mieli on henkilökohtainen, se voi muuttua hetkessä ja häiriintyä. Aivot toimintaa tarvitaan kehollisuuden ja vuorovaikutuksen toteutumiseksi ja mieli taas tarvitsee aivojen ja hermoston muovautuvaa rakennetta pystyäkseen yhteyteen sekä itsen että muiden kanssa. Mieli ei ole siis pelkkää aivoissa tapahtuvaa toimintaa, sillä aivot tarvitsevat vasteita kehosta ja vuorovaikutuksesta toimiakseen ja kehittyäkseen. Mielen hyvinvointiin tarvitaan toisia ihmisiä ja onnistumisia. Aivot toimivat tehokkaimmillaan silloin, kun ympäristöstä kertovien aistien, sosiaalisten aistien ja kehon aistien välittämä tieto yhdistyy. Yhteisaktivoituminen lisää aivotuominnan kompleksisuutta ja sitä kautta mielen joustavuutta. Mitä joustavampi mieli on, sitä paremmin se kestää elämässä eteen tulevia haastavia tilanteita. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin ja Mäkelä 2015, 77–79.)

Daniel J. Siegel (2015, 130, 139) määrittelee mielenterveyden eheytyksen eli integraation kautta. Siegel esittää, että eheytyminen vaikuttaa sekä mielen sairauden puuttumiseen että yksilön hyvinvointiin mielen toimissa joustavasti, mukautuvasti, yhtenäisesti, energisesti ja vakaasti. Kabat-Zinn (2012, 139, 313) kuvailee mielen eheyttä jokaiselle tutuksi kokemukseksi lapsuudesta. Olemme ehkä unohtaneet, miltä edeyden tunne tuntuu, mutta sen tunnistaa heti kun sen kokee uudestaan. Eheyden tunne on tila, jossa ihminen tuntee olevansa kotonaan, olipa vastassa kuinka haastavia tilanteita tahansa. Ihminen, jolla on vahva eheyden tunne, suhtautuu elämään jo sinänsä haasteena ja pyrkii aktiivisesti toiminnallaan hallitsemaan tilanteita. Eheyden tunne tuo uskoa elämän mielekkyyteen ja ymmärrettävyyteen ja auttaa selviämään stressaavista tilanteista.

Mielenterveyttä edistetään vahvistamalla ja lisäämällä voimavaroja, jolloin elämän eteen tuomia haasteita on helpompi sietää ja hallita. Mielenterveystaitoja on mahdollista vahvistaa ja tukea läpi elämän. Taitoja on tärkeää vaalia ja ylläpitää, oppia uusia ja pystyä luopumaan myös vanhoista toimimattomista tai haitallisista toimintamalleista. Tärkeää on muistaa, että mielenterveys ei koostu

vain yksilön tekemistä valinnoista ja voimavaroista, vaan se muodostuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja siihen vaikuttaa vahvasti myös kulttuuriset arvot ja asenteet. (Hannukkala, Kosonen, Marjamäki ja Törrönen 2015, 12.)

4.1 Lapsen mielenterveys

Lapsi kasvaa ja kehittyy vuorovaikutuksessa elinympäristönsä kanssa. Lapsen mieleen vaikuttavat geenit, erilaiset kulttuuriset, taloudelliset ja sosiaaliset elinympäristöt. Lapsen mielenterveyttä ohjaavat erilaiset riski- ja suojatekijät sekä resilienssi. Riskitekijöitä voivat olla esimerkiksi erilaiset ongelmat oppimisessa, haastava temperamentti, puutteet kasvuympäristössä, yllättävät kriisit tai mielenterveyden ongelmat perheessä. Suojatekijät rakentuvat kiintymyssuhteesta, toimivista vuorovaikutussuhteista sekä onnistumisen ja osallisuuden kokemuksista. Hyvä mielenterveys tukee kasvua, kehitystä ja oppimista, mutta edesauttaa myös yhteiskuntaan integroitumista. (Anttila ym. 2016, 11, Sajaniemi ym. 2015, 88., Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ja Schellinger 2011, 420.) Resilienssillä tarkoitetaan psyykkistä joustavuutta ja sitä rakennetaan sillä, että lapsella on elämässään ainakin yksi välittävä ja tukeva aikuinen, vahva pohja sosiaalisiin ja tunnetaitoihin sekä paljon mahdollisuuksia, joissa harjoitella kyseisiä taitoja (Lantieri 2007, 28.)

Lapsen mielenterveyttä suojaa ennen kaikkea läheisten ihmisten osoittama rakkaus ja hellyys lasta kohtaan, jotka ilmenevät arkisina ystävällisinä tekoina ja sanoina. Lapsen tulee saada kokea tunne, että hän on hyväksytty ja rakastettu ja että hän tuo iloa läheisilleen. Läheisten ihmisten luoma turvaverkko suojaa koko perheen mielenterveyttä. Aikuisen tuki ja esimerkki saa lapsen rakastamaan ja kunnioittamaan itseään sekä kohtelemaan toisia ihmisiä kauniisti. Aikuisen myönteinen asenne elämää ja tulevaisuutta kohtaan heijastuu lapseen vaikuttaen hänen minäkuvaansa ja tapaan kohdata uusia tilanteita. Lapsen mielenterveyttä edistävät myös lapsen aito kohtaaminen, itsetunnon vahvistaminen, tunne- ja kaveritaitojen opettaminen sekä turvallisen kiintymyssuhteen varmistaminen. (Hannukkala ym. 2015, 13, 29, 45.)

Mielen hyvinvoinnin vahvistamisen tärkeys on ymmärretty niin opetuksessa, kasvatuksessa kuin terveydenhuollossakin. Oppimisen kannalta tärkeää on tiedostaa se, että pahoilla mielin oppiminen on haastavaa, kun taas hyvä mieli innostaa uuden oppimiseen. (Sajaniemi ym. 2015, 77.) Tasapainoinen mieli tuo hyvinvointia ja mahdollisuuksia kokea elämäniloa. Elämänilolla tarkoitetaan onnellisuuden ja kukoistuksen tunnetta, joka kumpuaa ihmisen mielentilasta ja siihen eivät vaikuta ulkoiset olosuhteet. Onnellisuuden tunteen merkitystä on tutkittu paljon etenkin positiivisen psykologian tutkimuksissa ja on todettu sen kiistattomat vaikutukset ihmisen hyvinvointiin sekä fyysiseen terveyteen. (Tompuri 2016, 10.)

4.2 Lapsen stressi

Lapsen stressi johtuu useimmiten muutoksista elämänolosuhteissa. Lapsen elämässä tapahtuu paljon luonnollisia muutoksia kasvun ja kehityksen myötä, mutta elämänolosuhteiden muuttuessa hai-

tallisiksi tai lapsen kokiessa esimerkiksi menetyksiä tai sairauksia, muutokset voivat järkyttää perusturvallisuutta ja aiheuttaa stressiä. Stressillä voi olla useita haitallisia vaikutuksia lapsen kasvuun ja kehitykseen. Se voi vaikuttaa esimerkiksi lapsen fyysiseen kasvuun aiheuttamalla psykososiaalisia kasvuhäiriöitä. Pitkittynyt stressi voi vaikuttaa myös lapsen hermoston kehitykseen kehittämällä aivojen stressireaktiojärjestelmiä yliherkiksi ja voimakkaasti reagoiviksi, mikä näkyy esimerkiksi levottomuutena ja lyhytjänteisyytenä. Laiminlyönnit ja ympäristön kuormitus voivat aiheuttaa myös kognitiivisten toimintojen häiriöitä kuten muistin heikkenemistä ja hidastunutta kehitystä tarkkaavuuden, kielellisten sekä älyllisten toimintojen alueella. (Sandberg 2000.) Tutkimusten mukaan etenkin lapsuudessa koettu stressi aiheuttaa enemmän ahdistusta, masennusta ja kyvyttömyyttä nauttia elämästä myöhemmin elämässä. Haitalliset kokemukset lapsuudessa vaikuttavat aivojen kehitykseen erityisesti tunteiden säätelyn ja tunnistamisen alueella. (Navalta, McGee ja Underwood 2018, 268–269.)

Lasten elämän lähtökohdat ovat hyvin erilaisia ja jotkut lapsista saattavat altistua stressin tai masennuksen haitallisiin vaikutuksiin jo sikiöaikana. Tutkimusten mukaan äidin raskauden aikainen pitkäaikainen masennus tai stressi voi vaikuttaa esimerkiksi epigeneettiseen säätelyyn, joka muovaa lapsen reaktiivisuutta. Tämän vuoksi toiset lapset voivat pienestä saakka olla herkempiä havaitsemaan uhkaavia tilanteita. (Sajaniemi ym. 2015, 57–58.) Stressiä voivat aiheuttaa sekä sisäiset, että ulkoiset tekijät ja laukaisijana voi olla myös positiivinen asia, kuten juhliin valmistautuminen. Herkkyys kokea stressiä on aina yksilöllistä jokaisen reagoiessa siihen temperamenttinsa mukaan. Stressin kokemiseen vaikuttavat myös kehon tila ja ympäristö. Fyysiset sairaudet ja kuormitukset altistavat stressin kokemuksille ja stressiherkkyys lisääntyy silloin kun, aivot väsyvät. (Tompuri 2016, 15, 18.)

Lastenpsykiatri Jari Sinkkonen (2008, 121, 128–129) kertoo, että lapsen stressikokemuksia ja niiden vaikutuksia aliarvioidaan, vaikka lapsen keskushermosto on keskeneräisyydessään haavoittuvampi ja alttiimpi stressin haitallisille vaikutuksille kuin aikuisen. Lapset kuormittuvat tavallisessa hektisessä arjessa ja ärsykkeiden keskellä aikuisia herkemmin. Lapsilla ei ole valmiuksia käsitellä ja suodattaa ympärillä tuluvia ärsykeitä, joten on aikuisen tehtävä varjella lasta stressiä aiheuttavalta kuormitukselta kuten melulta, visuaaliselta ärsyketulvalta tai liian monilta tai liian usein vaihtuvilta ihmissuhteilta.

Kehitys ja oppiminen tapahtuvat hermoston jatkuvana sopeutumisenä ympäristöstä tuleviin ärsykeisiin. Ärsyke muutokset aktivoivat biologisen valpastumisjärjestelmän, jonka tehtävänä on auttaa ihmistä toimimaan tarkoituksenmukaisesti muuttuneessa, uhkaavassa tilanteessa. Stressireaktion tehtävänä on ollut varmistaa hengissä säilyminen välttämällä vaara taistelemalla, pakenemalla tai jähmettymällä. Stressijärjestelmän aktivoituminen saa aivot muotoutuvaan tilaan hermosolujen aineenvaihdunnan ja valkuaissainetuotannon kiihtyessä. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin ja Mäkelä 2015, 29–30.) Stressitilassa ihminen erittää hormonia, joka kohottaa elimistön kortisolitilaa. Kortisoli kiihdyttää aineenvaihduntaa ja häiritsee suurina ja toistuvina pitoisuuksina hermokudoksen normaalia kasvua ja toimintaa. (Siegel 2015, 50–51.) Valpastumisjärjestelmän aktivoituminen näkyy usein vahvana lihasjännityksenä ja voimakkaina tunteina. Keho valmistautuu kohtaamaan haastavan tilanteen

herkistämällä aisteja ja kiihdyttämällä sydämen sykettä. (Tompuri 2016, 15.) Valpastumis- eli stressireaktiota on tärkeä oppia säätelemään, koska tietoista oppimista tapahtuu ainoastaan säädellyn stressin tilassa ja pitkittyessään stressitila estää tarkkaavaisen ja tavoitteellisen toiminnan. Hermostojen aktiivisuus kuluttaa paljon energiaa ja energian huvetessa ainoastaan aivojen alimmat osat jaksavat pysyä aktiivisina. Tämä voi näkyä uupumuksena, toimintakyvyttömyytenä tai lamaantumisenä ja vaikuttaa monella tapaa heikentävästi hyvinvointiin. Stressijärjestelmän säätelyn häiriöt aiheuttavat myös tarkkaavaisuushäiriöitä. (Sajaniemi ym. 2015, 29–32.)

Ihmisillä on erilaisia selviytymiskeinoja stressistä kuten lepääminen, harrastaminen, voimavaroja antavat ihmissuhteet, asioiden tarkastelu eri näkökulmista sekä suhteellisuuden tajun säilyttäminen. Useilla ihmisillä on kuitenkin käytössään maladaptiivisia, itsetuhoisia selviytymiskeinoja, jotka antavat hetkittäisen tunteen tilanteen hallinnasta, mutta pahentavat stressin kokemusta pitkällä aikavälillä. Maladaptiivista sopeutumista ovat esimerkiksi ongelman olemassaolon kieltäminen, työnarkomania, kiire sekä erilaiset nautintoaineet ja lääkkeet. Vastakohta maladaptiiviselle sopeutumiselle on adaptiivinen sopeutuminen, joka tarkoittaa tietoista stressireaktiota. Tietoisessa stressireaktiossa voimme hyväksyvän ja tietoisien läsnäolon avulla valita toimivimmat keinot stressaaviin tilanteisiin ja hallita niitä. (Kabat-Zinn 2012, 331–333, 340.)

Lapsen mielenterveyden kannalta on oleellista, miten lapsi selviytyy ja käsittelee kokemaansa stressiä. Lapsi tarvitsee kehittyäkseen kokemuksia lyhytaikaisesta stressistä ja siitä selviämisestä, joten on tärkeämpää opettaa lapselle taitoja selviytyä ikäiselleen sopivista haasteista, kuin yrittää välttää kaikkia pettymystä tai muita ikäviä tunteita aiheuttavia tilanteita lapsen elämässä. (Sandberg 2000.) Ahonen (2017, 53) kertoo, että pettymyksen tunteet kuuluvat myös lapsen elämään ja niiden välttely voi aiheuttaa lapsen sosioemotionaalisen kehityksen häiriintymisen. Tutkimusten mukaan lapset, joiden ei anneta kohdata luonnollisia pettymyksen tilanteita, eivät ole ryhmän suosituimpia leikkikavereita. Lapsen kehitystä vaarantavista tekijöistä on nykypäivänä paljon tietoa ja olennaista onkin löytää ja tunnistaa ne suojaavat tekijät, jotka muuttavat kehityksen suunnan. Jokainen kohtaaminen lapsen kanssa on merkityksellinen, sillä kuka tahansa aikuinen voi toimia tarvittaessa lapsen tukena stressin säätelyssä. (Sajaniemi ym. 2015, 57–58.) Suurin stressiltä suojaava tekijä lapsen elämässä on uskottu aikuinen, jolle lapsi pystyy luotettavasti kertomaan huolensa ja jakamaan tunteensa (Sandberg 2000).

Stressijärjestelmän aktivoituminen voi vaikuttaa mieleen positiivisesti tai negatiivisesti. Mielen säätely on ohjauskykyä, jossa erilaiset havainnot, tilanteet ja tunteet toimivat voimavaroina. Säätelytaidot kehittyvät aivojen kypsyessä ja saadessa kypsymisen aikana harjoitusta. Säädellyt stressireaktiot mahdollistavat oppimisen ja luovuuden käytön, kun taas säätelytön aisti-informaatio väsyttää lapsen aivoja ja voi vaarantaa kehityksen vakavastikin. Väsyminen heikentää etuotsalohkojen toimintaa, mikä tarkoittaa heikentyneitä mahdollisuuksia aisti-informaation yhdistämiseen ja jäsentämiseen. Stressin säätelyn taitoja hiotaan läpi elämän, jotta elimistö voisi reagoida tarkoituksenmukaisesti eteen tuleviin uusiin tilanteisiin. Muisti tuo tietoa aiemmista kokemuksista ja auttaa valitsemaan parhaimman suhtautumistavan uuteen tilanteeseen eli integroimaan kokemuksia. Integraatiokykyä

harjoitellaan läpi aikuisuuden antaen aivojen tarkastella rauhassa uusia tilanteita ja huomioiden oman kehon aistimukset, tunteet ja ajatukset. (Sajaniemi ym. 2015, 80–82, 184.)

Stressin säätelyllä aivojen toiminta pidetään yhteen nivoutuneena niin, että aivot voivat keskittyä perustehtäväänsä eli järjestellä ja luokitella aivoihin saapuvaa informaatiota käyttökelpoiseen muotoon. Stressijärjestelmän säätely tapahtuu aivojen etuotsalohkossa, joka kypsyy vasta nuoruusvuosien jälkeen. Etuotsalohkot kuluttavat aktiivisina paljon energiaa, joten ne väsyvät muita aivoalueita nopeammin. Tämän vuoksi lapset ja nuoret tarvitsevat pitkään tukea stressitilojen säätelyyn. Säätelytaidot opitaan vuorovaikutuksessa ja sensitiivinen aikuinen huomaa, milloin lapsi tarvitsee apua päästäkseen takaisin järjestyksen tilaan. Toistuva stressijärjestelmän aktivoituminen ilman aikuisen säätelyapua voi vahvistaa lapsen reaktiivisuutta, joka tarkoittaa sitä, että reaktion aiheuttaneen ärsykkeen kanssa samanaikaisesti ilmaantuneet ärsykkeet alkavat toimia myös stressireaktion käynnistäjänä. Todellisuudessa neutraalit ärsykkeet alkavat merkitä uhkaa ja lapsen elimistö on jatkuvassa valmiustilassa. Stressireaktion käynnistymiseen riittää lapsen oma kokemus uhatuksi tulemisesta. (Tompuri 2016, 15–16, 35–37, 65, 184.)

Etenkin haitallisista kokemuksista tai stressistä kärsineet lapset tarvitsevat ammattilaisen apua ja tukea voidakseen hyvin nyt ja tulevaisuudessa. Aivojen neuroplastisuus tarkoittaa sitä, että aivot muotoutuvat uudelleen uusien hermoyhteyksien syntyessä uusien kokemusten myötä. Jokainen uusi kokemus siis muokkaa hermoyhteyksiä ja tämä todistaa sen, että aivojen toimintaa ja rakennetta on mahdollisuus muuttaa missä iässä vain kohti parempia valintoja ja onnellisempia tunteita. (Kabat-Zinn 2017, 12–13, Navalta ym. 2018, 273–274.) Lasten kanssa työskentelevien tulee tarjota lapsille moniaistillista toimintaa, joka vahvistaa aivoja muovaavia hermoyhteyksiä. Lapsille tulee tarjota erilaisia kokemuksia, mutta myös rauhaa oppimiseen. Positiivisen toiminnan tukeminen toistuvasti on tehokkain tapa ohjata lapsen kehitystä ja oppimista, sillä tapojen ja taitojen vakiinnuttaminen tapahtuu aivojen hermosoluyhteyksien vahvistuessa. Aivojen kehityksen peruslainsäädäntö on se, että viimeisenä kehittyneet hermosoluyhteydet ovat heikoimpia ja vakiintumattomimpia, joten uusien taitojen oppiminen vaatii useita toistoja hermosoluyhteyksien vakiinnuttamiseksi. (Sajaniemi ym. 2015, 9–10, 65.)

4.3 Varhaiskasvatus lapsen mielenterveyden edistäjänä

Varhaiskasvatus on yhä useamman suomalaisen lapsen yksi tärkeimmistä elinympäristöistä kodin lisäksi, joten sillä on oivalliset mahdollisuudet tukea lapsen hyvinvointia ja mielenterveyttä. Lapsen mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksessa on monimuotoista. Se rakentuu muun muassa työyhteisön arvomaailmasta, toimintakulttuurista, oppimisympäristöstä, tunnekasvatuksesta ja ryhmäytymisen tukemisesta. (Hannukkala ym. 2015, 13.) Hyvinvoinnin lähtökohta on lapsen perustarpeiden tunnistamisessa ja kohtaamisessa. Lapsen perustarpeita ovat arvostuksen, turvallisuuden ja ennakoitavuuden tarve, itsemääräämisoikeuteen ja yhteenkuuluvuuden tarve sekä tarve tulla kohdelluksi oikeudenmukaisesti. Jos perustarpeet ovat uhattuina, lapsi voi kokea turvattomuutta, pel-

koa, kateutta tai ikävää. Perustarpeista tärkeimmät ovat turvallisuus ja selviytyminen, joiden toteutumiseen on tärkeää kiinnittää huomiota varhaiskasvatuksen arjessa. (Kanninen ja Sigfrids 2012, 20–21.) Varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten mielenterveyttä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kautta vaikuttamalla minäkäsitykseen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Lapsen mielen hyvinvointia tuetaan lämpimän vuorovaikutuksen sekä sensitiivisen tunteiden kohtaamisen avulla. (Anttila ym. 2016, 11, Hannukkala ym. 2015, 29-30.)

Kehittyneiden markkinatalousmaiden yhteistyöjärjestö OECD:n tuottamassa katsauksessa todetaan, että Pohjoismaissa sekä Keski-Euroopassa varhaiskasvatus painottuu tukemaan lasten kehitystä ja itsetuntoa, herättämään kiinnostusta oppimista kohtaan ja valmistamaan lapsia selviytymään arjen eri tilanteista ja haasteista. Ranskassa ja englanninkielisissä maissa varhaiskasvatus taas keskittyy enemmän kouluvalmiuden ja akateemisten taitojen harjoittamiseen ennalta asetettujen tavoitteiden mukaan. Pohjoismaista varhaiskasvatustoiminnan korkeaa laatua kuvaavat tänä päivänä henkilöstön korkea koulutustaso, varhaiskasvatuksen asema osana elinikäistä oppimista sekä lapsen osallisuuden ja yksilöllisyyden korostaminen. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo ja Raittila 2017, 27.) Laadukas varhaiskasvatus koostuu koulutettujen varhaiskasvattajien ammattitaidosta ja sensitiivisyydestä, lämpimästä ja avoimesta vuorovaikutuksesta sekä turvallisesta ja virikkeellisestä ympäristöstä. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella ja vertaisryhmän tuella on huomattava positiivinen vaikutus lapsen hyvinvointiin ja sosioemotionaaliseen kehitykseen etenkin, jos niissä on puutteita. Varhaiskasvatuksessa lapsella on mahdollisuus olla osana emotionaalisesti eheyttäviä vuorovaikutustilanteita, joissa hän kokee hoivaa, turvaa ja onnistumisen kokemuksia. (Ahonen 2017, 30.) Tutkimusten mukaan kouluissa ja päiväkodeissa tulisikin opettaa yhä enemmän sosioemotionaalisia taitoja akateemisten taitojen lisäksi. Sosioemotionaalisten taitojen parantuminen vaikuttaa myönteisesti lasten prososiaaliseen käyttäytymiseen sekä koulumenestykseen. Sosioemotionaalisten taitojen harjoittamisen kautta tuetaan myös lasten mielenterveyttä. (Durlak ym. 2011, 407, 417, 420.)

4.3.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Varhaiskasvatus tukee toiminnallaan huoltajia heidän kasvatustyössään ja vahvistaa lasten ja perheiden hyvinvointia. Varhaiskasvatuksessa tavoitteena on lapsen psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen, jotta lapsi pystyisi toimimaan mahdollisimman hyvin omana itsenään (Thuneberg 2005, 7, 96). Varhaiskasvatuksessa kasvattajien tehtävänä on lapsen monimuotoisen kehityksen ja kasvun tukeminen vuorovaikutuksen kautta yhdessä vanhempien kanssa. Se miten lapsen kanssa toimitaan, sisäistyy vähitellen lapsen omaksi sisäiseksi toimintamalliksi. (Kanninen ja Sigfrids 2012, 205.) Uudet varhaiskasvatussuunnitelman päivitetty perusteet astuivat voimaan 1.1.2019. Ne velvoittavat jokaista päiväkotia toimimaan varhaiskasvatussuunnitelman periaatteiden mukaisesti. Perusteiden tarkoitus on taata kaikille varhaiskasvatukseen osallistuville lapsille yhdenvertaiset edellytykset kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Perusteiden lähtökohtana toimivat muutokset lasten kasvuympäristössä, varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä sekä lainsäädännössä. Varhaiskasvatuksen tavoitteista säädetään varhaiskasvatuslaissa. Varhaiskasvatuksen järjestäjä laatii paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman,

joka perustuu valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Myös paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat velvoittavat. (Opetushallitus 2018, 7–8, 15.)

Varhaiskasvatuksen tulee olla suunnitelmallista ja tavoitteellista ja siinä tulee painottua pedagogiikka. Pedagogiikka perustuu yhteiseen arvoperustaan sekä käsitykseen oppimisesta ja lapsuudesta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperusta korostaa lapsen oikeutta opetukseen, huolenpitoon, leikkiin, yhteisöllisyyteen, turvalliseen lapsuuteen, tunteiden käsittelyyn ja tasa-arvoon. Lapsuuden itseisarvon kunnioittaminen varhaiskasvatuksen perustana takaa lapselle oikeuden tulla kohdatuksi ja arvostetuksi juuri omana itsenään. Varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten kasvua ihmisyyteen, joka pitää sisällään pyrkimyksen totuuteen, hyvyyteen, kauneuteen, oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jossa lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja luonnollisesti uteliaana ja innokkaana oppijana. Oppimiskäsityksen mukaan lapsi oppii vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja muiden ihmisten kanssa. (Opetushallitus 2018, 7–8, 20–22.)

Varhaiskasvatus lisää lasten hyvinvointia edistämällä tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja ehkäisemällä syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa vahvistetaan lasten laaja-alaista osaamista, joka koostuu tiedoista, taidoista, arvoista, tahdosta ja asenteista. Osaamisessa olennaista on, miten lapsi oppii käyttämään tietoa, taitoa ja kykyjään tilanteeseen sopivalla tavalla. Laaja-alaista osaamista tuetaan laadukkaalla pedagogiikalla, joka näkyy päiväkodin toimintakulttuurissa, oppimisympäristöissä sekä tavoissa tukea lasten hyvinvointia, oppimista ja kasvamista (Kuva 2). Pedagogiikan laatua vahvistetaan suunnitelmallisella dokumentoinnilla, arvioinnilla ja kehittämisellä. (Opetushallitus 2018, 19, 26, 32–33).



KUVA 2. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta (Opetushallitus 2018, 32).

Lapsen ajattelu ja oppiminen kehittyvät oivallusten, leikin ja merkityksellisten kokemusten kautta. Lapsia kannustetaan sinnikkyteen, luovaan ongelmanratkaisuun sekä suuntaamaan ja ohjaamaan tarkkaavaisuuttaan. Varhaiskasvatuksessa lasten hyvinvointia tuetaan käsittelemällä hyvinvointia edistäviä asioita kuten levon, ravinnon, liikunnan ja mielen hyvinvoinnin merkitystä. Lasten tunnetaitoja vahvistetaan auttamalla lapsia havaitsemaan, nimeämään ja tiedostamaan tunteita. Lapsille opetetaan tietoisesti tunteiden ilmaisua sekä itsesäätelyä. Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan lasten osallisuuden merkitystä laaja-alaisen oppimisen osana. Lapsella on oikeus vaikuttaa omaan elämäänsä ja tulla kuulluksi myös varhaiskasvatuksessa. (Opetushallitus 2018, 14, 23–27, 37.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on vuorovaikutuksessa syntynyt tapa toimia ja se rakentuu esimerkiksi arvoista, tottumuksista, asenteista, normeista, tavoitteista, oppimisympäristöstä, toimintatavoista ja henkilöstön osaamisesta. Toimintakulttuuria muokataan niin tiedostetusti kuin tiedostamattomastikin. Työtapojen tulee tukea lapsen hyvinvointia ja oppimista ja henkilöstön on tiedostettava, että heidän arvonsa, asenteensa sekä tapansa toimia välittyvät lapsille. Toimintakulttuurilla vaikutetaan sekä varhaiskasvatuksen laatuun, että lasten hyvinvointiin, kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. (Opetushallitus 2018, 28.)

Vuonna 2019 päivitetty varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostaa entistä enemmän lasten fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden vaalimista. Kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen kiinnitetään huomiota yhä enemmän. Lasten vertaissuhteita ja yhteisön hyvinvointia tuetaan harjoittelemalla tietoisesti sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja lasten kanssa. Kasvattajan tehtävä on auttaa lapsia tunteiden ilmaisussa ja säätelyssä. (Opetushallitus 2018, 31–33.) On toivottavaa, että lapsi saisi päiväkotiympäristössään käyttöönsä omat kykynsä, ominaispiirteensä ja resurssinsa ja säätelämään niiden avulla toimintaansa sopeutuakseen. Tämä auttaa lasta toimimaan sisäisen motivaationsa mukaisesti ja sisäistämään hänen ympäristöstään ilmeneviä tavoitteita, ilman että hänen miinänsä tai itsetuntoansa uhattaisiin. Kun varhaiskasvatuksessa pidetään huolta lapsen psyykkisestä hyvinvoinnista, ovat lapset lähtökohtaisesti motivoituneita oppimaan ja pystyvät paremmin säätelämään käyttäytymistään. (Thuneberg 2005, 96–97.)

Varhaiskasvatuksessa hyödynnetään monipuolisia toiminnallisia työskentelytapoja, jotka edistävät lasten luovuutta ja osallisuutta. Lapsille tulee mahdollistaa maailman tutkiminen kaikilla aisteillaan ja kehollaan. Monipuoliset oppimisympäristöt mahdollistavat monipuoliset työskentelytavat. Niin ikään tieto- ja viestintäteknologiaa hyödynnetään monipuolisesti lasten oppimisen tukena. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöllä tarkoitetaan niin fyysistä, psyykkistä kuin sosiaalistakin ulottuvuutta. Oppimisympäristön tulee olla ilmapiiriltään muita kunnioittava ja turvallinen, jotta lapset voivat ilmaista tunteitaan, kehittyä ja oppia. Varhaiskasvatuksen arki on yhdistelmä lepoa ja toimintaa. Lasten viireystilalla ja aktiivisen toimijuuden kokemuksella on vahva yhteys käyttäytymiseen. Tilojen pitää siis tarjota lapsille mahdollisuuksia lepoon, rauhalliseen ruokailuun, rauhoittumiseen, liikkumiseen, leikkimiseen ja aktiiviseen toimimiseen. (Opetushallitus 2018, 31–33, 38.)

Päiväkoti, jossa opinnäytetyön toiminnallinen osuus on toteutettu, sijaitsee Helsingissä. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat täydentävät valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ja ottavat huomioon paikalliset erityispiirteet, pedagogiset painotukset, lasten tarpeet, sekä varhaiskasvatuksen kehittämis- ja arviointityön tulokset. (Opetushallitus 2018, 8) Helsingin varhaiskasvatuksen tavoitteena on turvata lapsen hyvän kasvun edellytykset edistämällä lasten kehitystä, oppimista ja henkilökohtaista hyvinvointia. Helsinkiläisen varhaiskasvatuksen erityispiirteitä ovat monikulttuurisuus, lasten yhdenvertaisuuden ja toimijuuden tukeminen sekä lapsen omien voimavarojen tunnistaminen. (Helsingin kaupunki 2017, 4, 8.)

4.3.2 Mielenterveyttä tukeva ympäristö ja kanssasäätely

Mielenterveyttä tukevassa ympäristössä lapsen ajatuksia ja aloitteita kuullaan. Kuulluksi tulemisen kokemus suojaa haitalliselta stressiltä, jolloin energiaa vapautuu kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Viestien kuuntelu ja niihin vastaaminen on yksi helpoimmista tavoista parantaa hyvinvointia ja lisätä mielenterveyttä. Lapsena saaduilla kokemuksilla huomatuksi ja kuulluksi tulemisesta on suuri vaikutus siihen, miten lapsi kasvaessaan oppii luottamaan toisilta saamansa apuun ja tukeen. Lapset saavat jatkuvasti erilaista tietoa ja kokemuksia, aivot joutuvat alttiiksi aivohälylle ja ne väsyvät helposti. Aikuisen tehtävänä on suojata lapsia liialta ärsykekuormalta ja auttaa heitä säätelemään ärsykkeiden aiheuttamia tunteita. (Sajaniemi ym. 2015, 88, 92, 152.) Stressitilassa oleva lapsi ei usein pysty säätelemään toimintaansa niin, että hän olisi pidetty. Lapsen jättäminen yksin selviytymään haastavista tunteista ja itsesäätelystä on haitallista lapsen mielelle ja keholle. Lapsen eristäminen tekee itsesäätelyn entistä vaikeammaksi. Yhteydessä luotettavaan ja turvalliseen aikuiseen lapsi pääsee harjoittelemaan kehon ja sen kautta mielen rauhoittamista. (Karppinen ja Pihlava 2016, 122.) Yhteydessä tapahtuvaa tunteiden säätelyä kutsutaan kanssasäätelyksi.

Varhaiskasvatuksen arjessa voivat lapselle aiheuttaa stressiä etenkin ero vanhemmista, yksin jääminen ja pitkät hoitopäivät, mutta myös vessakäynnit, nälkä ja ruokailu, nukkumaanmeno, pukeutumistilanteet tai pelko, kipu ja sairastuminen. Myös ympäristön yhteensopimattomuus lapsen temperamentin kanssa voi aiheuttaa lapselle stressiä. Tutkimuksissa on todettu, että lapset, joilla on vaativa temperamentti, kärsivät varhaiskasvatuksessa ryhmän epävakaudesta, sopeutumisvaikeuksista ja ongelmakäyttäytymisestä ja saavat paljon negatiivista palautetta. Suuret lapsiryhmät, vaihtuvat aikuiset, meteli ja lasten ristiiratilanteet voivat aiheuttaa lapselle pitkäaikaista stressiä, jolla on vahva yhteys mielenterveyshäiriöihin sekä immuunijärjestelmän kehityksen häiriöihin ja sairausalttiuteen. (Kanninen ja Sigfrids 2012, 30–31, 41–41, 59.)

Lapsi kohtaa päivän kuluessa useita tilanteita, joissa hänen stressijärjestelmänsä aktivoituu. Näissä tilanteissa lapsi tarvitsee aikuisen tukea ja kannattelua mukauttaakseen toimintansa niin, että uuden oivaltaminen ja onnistumisen kokemukset ovat mahdollisia. Tarkkaavainen toiminta on mahdotonta, kun lapsen aivot ovat ylikuormittuneet tai väsyneet. Kanssasäätely tarkoittaa sitä, että aikuis-

nen asettuu myötätuntoiseen yhteyteen lapsen kanssa auttaen palauttamaan järjestelmän jäsenyteen tilaan. Kun lapsi oppii tunnistamaan ja säätelemään itse tunnetilojaan, hän oppii myös hallitsemaan omaa stressitasoaan. Stressitason pysyessä hallinnassa, oppiminen on tehokkaampaa. Lasten kanssa toimivien ammattilaisten on tärkeää tiedostaa se, että oppimisessa tarvitaan sekä stressijärjestelmän aktivoimista että taitoa säädellä sitä. Stressireaktion säätelytaidot kehittyvät aivo toiminnan kypsyessä ja oleellista niissä on kyky pysyä yhteydessä toisiin ihmisiin stressin lisääntyessä sekä tarkkaavaisuuden kohdentamisen ja ajattelemisen taidot. Stressijärjestelmän säätelyä opitaan toistuvien kokemusten kautta, joissa järjestelmän aiheuttama epäjärjestyksen tila korvautuu uudelleen järjestymisen eli ratkaisun löytymisen tilalla. Järjestymisen tila on palkitseva kokemus, jossa dopamiinin tuotanto lisääntyy ja aivot oppivat haluamaan lisää samankaltaisia uudelleen järjestymisen kokemuksia. Dopamiini lisää keskittymiskykyä, valppautta, motivaatiota ja muistia. Sekä epäjärjestyksen että järjestyksen tilaa tarvitaan, jotta kehitys ja oppiminen eivät pysähtyisi. (Sajaniemi ym. 2015, 30–34, 41, 52, Hawn 2016, 51, 83, 149.)

Tuttuus, ennakoitavuus, lapsilähtöinen toiminta, fyysisen toimintaympäristön rauhallisuus, sopivat rutiinit sekä sensitiivinen lasten kohtaaminen auttavat temperamenteiltaan erilaisia lapsia selviämään turvattomuutta tuottavista kokemuksista. Sensitiivisyydellä tarkoitetaan kykyä ilmaista aitoja positiivisia tunteita ja luoda kokemuksia huomioiduksi tulemisesta lapselle. Varhaiskasvatuksessa jokainen pieni hetki on mahdollisuus lapsen myönteiseen kohtaamiseen. Lapsi tarvitsee lisäksi kokemuksia siitä, miten aikuinen hallitsee omia tunnereaktioitaan. (Kanninen ja Sigfrids 2012, 30–31, 92–93, 163.) Sosiaalisesti ja emotionaalisesti taitavat varhaiskasvattajat luovat toiminnallaan ja esimerkiksi päiväkotiin vuorovaikutusympäristön, joka tukee ja rohkaisee lapsia harjoittelemaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Sensitiivinen kasvattaja ottaa huomioon lasten kyvyt ja vahvuudet, tukee lasten motivaatiota, ohjaa konfliktien ratkaisemisessa, kannustaa lapsia yhteisölliseen oppimiseen ja toimii kunnioittavan vuorovaikutuksen sekä prososiaalisen käyttäytymisen roolimallina lapsille. (Koivula ja Laakso 2017, 122.) Hyvässä ja turvallisessa vuorovaikutuksessa aikuinen mukauttaa omaa tunneviestintäänsä eli ääntään, liikkeitään ja kehon asentoaan osoittaakseen lapselle tämän tunnetilan tulleen havaituksi. Mukauttaminen tuo lapselle kuulluksi ja nähdyksi tulemisen kokemuksen, viestittää turvaa ja opettaa lasta säätelemään stressireaktioitaan. Sen avulla lapsi saa kokemuksen siitä, että tunteita pystyy hallitsemaan, sietämään ja jakamaan. Yhdessä jaetut tunteet pysyvät hallittavalla tasolla ja näin lapsi pääsee harjoittelemaan säätelyn taitoja. Myötäelämisen ja kanssasäätelyn kautta lapsi alkaa nauttimaan tunteiden ja ajatusten jakamisesta ja oppii elämässä tärkeitä empatiataitoja. (Sajaniemi ym. 2015, 96.) Empatiataitojen kannalta tärkeää on oppia tunnistamaan myös toisten tunteita. (Koivula ja Laakso 2017, 122.)

Aikuisen tehtävänä on tasapainottaa lasta omalla toiminnallaan eli rauhoittaa uhka- ja puolustusjärjestelmää sekä aktivoida rauhoittumisjärjestelmää (Tompuri 2016, 29). Kun lapsi joutuu olemaan stressitilassa ilman kanssasäätelyä, hän aiheuttaa usein kielteisiä tunteita ympäristölleen. Aikuisen suuttuminen, moittiminen tai torjuminen pahentavat tilannetta voimistaen lapsen reaktiivisuutta ja aiheuttaen toistuessaan riskin käyttäytymishäiriöille sekä muille hyvinvointia vaarantaville kokemuk-

sille. Reaktiivinen käytös voi olla esimerkiksi uhmakkuutta, vetäytymistä, lamaantumista, takertumista tai hyökkäävää käytöstä. Reaktiivisessa tilassa oleva lapsi ei voi olla sitoutunut toimintaan. Aikuisen vastuulla on palauttaa lapsen mieli järjestyneeseen tilaan, koska vain silloin lapsi pystyy taas vastaanottamaan ohjausta ja sanallisia viestejä sekä ohjaamaan omaa toimintaansa tietoisesti. Yhteydessä tapahtuva ohjaaminen muokkaa lapsen mieltä kohti joustavaa kestävyyttä. Kanssasäätelyn ja ohjaamisen avulla lapset oppivat vähitellen ymmärtämään, että omaa mieltä on mahdollisuus oppia ohjaamaan ja he pystyvät ajattelemaan ja harkitsemaan tarkoituksenmukaisesti silloinkin, kun olo on epämukava. (Sajaniemi ym. 2015, 104, 111–112, 115–116.)

Lapsiryhmässä mielen kompleksisuutta voidaan lisätä järjestämällä moniaistillista ja merkityksellistä toimintaa sekä hyödyntämällä ryhmässä toimimisen voimaa. Mitä useampi erilainen mieli ryhmässä toimii, sitä vahvemmaksi ja joustavammaksi sillä on mahdollisuus kehittyä. (Sajaniemi 2016, 79.) Sajaniemen ym. (2015, 80, 82, 146) mukaan ryhmän yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistamisen pitäisikin olla yksi kasvatuksen ja koulutuksen päätavoitteista. Mielen säätelyä opitaan vain vuorovaikutuksessa toisiinsa, sillä kaikki kokemuksemme kertaantuvat ja heijastuvat yhteydessä toisiinsa ja todellinen tietous omasta olemassaolosta syntyy vain suhteessa muihin. Osallisuus ryhmässä tukee lapsen positiivista itsetuntemusta ja lisää motivaatiota yhdessä toimimiseen sekä oppimiseen. Kasvattajien tehtävänä on valita pedagogiset keinot, jotka tukevat yhteisöllisyyttä ja ystävyyssuhteiden voimaa.

Liisa Ahosen (2017, 9, 18–20, 22, 218–219) mukaan jokainen lapsi tarvitsee tukea sosioemotionaalisissa taidoissa ja osa lapsista vielä runsaammin kuin muut. Puutteet sosioemotionaalisissa taidoissa näkyvät useimmiten lapsen haastavana käyttäytymisenä, joka johtuu siitä, että lapsi ei kykene vielä säätelämään toimintaansa ympäristön vaatimalla tarkoituksenmukaisella tavalla. Tärkein sosioemotionaalinen taito on itsesäätelytaito, joka tarkoittaa lapsen kykyä säädellä tunteitaan, käyttäytymistään ja kognitiivista toimintaansa erilaisissa tilanteissa. Haastava käyttäytyminen näkyy useimmiten tunteiden ja käyttäytymisen alisäätelynä eli aggressiivisena, uhmakkaana tai uhkarohkeana käyttäytymisenä, mutta myös ylisäätelynä eli vetäytyvänä käyttäytymisenä. Kyvyllä säädellä kognitiivista toimintaansa lapsi pystyy esimerkiksi suuntaamaan tarkkaavaisuuttaan ja muistiaan sekä ohjaamaan ja arvioimaan toimintaansa. Itsesäätelytaidot kehittyvät yksilöllisesti ja niitä on erittäin tärkeää päästä harjoittelemaan, sillä ne avaavat lapselle oven sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin ja -kokemuksiin. Tutkimusten mukaan sosioemotionaalisilla taidoilla on vahva yhteys lapsen menestymiseen varhaiskasvatuksessa, koulutuksessa ja aikuisuudessa, joten näihin taitoihin panostaminen tulisi asettaa entistäkin keskeisemmäksi teemaksi varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen luonne mahdollistaa aiheeseen panostamisen ja ennaltaehkäisevän työn tunnekasvatuksessa. Varhaiskasvattajilla on paljon tietoa lasten sosioemotionaalisesta kehityksestä ja taitojen tukemisesta, mutta he kokevat tarvitsevansa enemmän käytännön vinkkejä ja ohjausta työnsä tueksi. Tutkimusten mukaan suunnitelmallinen sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu saa aikaan positiivisia muutoksia lapsissa. Muutoksia saadaan aikaan käyttämällä erilaisia valmiita menetelmiä ja ohjelmia sekä kiinnittämällä huomiota aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatuun. Oleellista on tunteiden ja ti-

lanteiden sanoittaminen ja aikuisen herkkyys tunnistaa ja tukea lapsia tunteiden käsittelyssä. Varhaiskasvatuksen arjessa tarjoutuu päivittäin lukuisia arjen tilanteita, joissa päästään harjoittelemaan näitä taitoja.

Sisäisen motivaation puutteen tiedetään vaikuttavan oppimiseen haitallisesti. Motivaatio ei synny itsestään, vaan se vaatii useita positiivisia vuorovaikutuksessa tapahtuvia vahvistamisia sekä myönteisten merkitysten ympäristöä. Aikuisen vastuulla on rakentaa vuorovaikutuksen avulla oppimisympäristö, joka luo turvaa ja myönteisiä merkityksiä. Tärkeää on kuitenkin hyväksyä se, että lasten merkitysmaailma on yksilöllinen ja se, minkä toinen kokee miellyttävänä ja palkitsevana tilanteena voi toisesta tuntua uhkaavalta ja ahdistavalta. Toiset lapset tarvitsevat myös enemmän tukea maltaukseen odottaa palkitsevaa kokemusta ja ponnistellakseen kohti tavoitetta. Lapsen oppimishaluun on luotettava ja ymmärrettävä se, että lapsi käyttäytyy aina oman biologiansa kannalta tarkoituksenmukaisesti. (Sajaniemi ym. 2015, 19–20.) Oppimisessa olennaista on sietää vuorotellen epävarmuuden hetkiä sekä palkitsevuuden kokemuksia. Epämukavuuden sieto on opeteltavissa oleva taito ja kaikki lapset tarvitsevat enemmän tai vähemmän aikuisen kannattelua opetellessaan sitä. (Sajaniemi 2016, 34.) Mitä enemmän lapselle kehittyy myönteisiä kokemuksia oppimistilanteista, sitä myönteisemmin hän pystyy suhtautumaan eteen tuleviin haasteisiin. Tieto mahdollisuudesta kokea uusia onnistumisen kokemuksia kannustaa lasta yrittämään ja ponnistelemaan. Hyväksyvä ja myönteinen palaute sekä kannustava ilmapiiri auttavat lasta huomaamaan palkitsevuutta yhä useammassa tilanteissa, mikä tukee vahvasti oppimista. (Sajaniemi ym. 2015, 39–41.)

Liikunta vahvistaa aivojen kehitystä ja aktiivisuutta läpi elämän ja erityisen tärkeää on huolehtia, että kasvavalla lapsella on mahdollisuuksia liikkua ja toimia aktiivisesti kasvuympäristössään. Liikunta tasaa stressijärjestelmän toimintaa ja stressihormonin määrää kehossa. Tutkimukset osoittavat, että erityisesti riehakas fyysinen leikki eli peuhaaminen lisää aivoperäisten hermokasvutekijöiden määrää. Hermokasvutekijöiden tehtävä on auttaa olemassa olevia hermosoluja selviytymään, mahdollistaa uusien syntyminen sekä vahvistaa niiden välisten yhteyksien kasvua ja erilaistumista. (Sajaniemi ym. 2015, 69–70.)

Tietoisuustaitoihin liittyvä termistö on laaja ja kirjava ja myös julkisuudessa aiheesta puhutaan monella eri termillä. Taran tarina -animaation harjoitukset perustuvat hyväksyvän tietoisien läsnäolon taitoihin ja fyysiset liikkeet joogaan, joten opinnäytetyössä keskitytään käsittelemään niitä. Opinnäytetyössä tutkitaan lasten kokemuksia vuorovaikutteisesta animaatiosta, jonka avulla harjoitellaan tietoista läsnäoloa joogaan perustuvien liikkeiden ja tietoisien hengityksen avulla. Hyväksyvä tietoinen läsnäolo on suomennos mindfulness-menetelmälle, joka opettaa tunteiden rauhallista tarkkailua, nykyhetken hyväksyvää tietoista havainnointia, itsetuntemusta sekä mielen ja stressin hallintaa. Hyväksyvän tietoisien läsnäolon harjoitusohjelmia ja yksittäisiä harjoituksia on lukuisia, mutta yhteistä niille kaikille on yksilön hyvinvoinnin ja henkisen tasapainon vahvistaminen. Opinnäytetyössä keskitytään yleisesti hyväksyvän tietoisien läsnäolon harjoitusten mahdollisuuksiin lasten mielenterveyden edistämiseksi. Opinnäytetyössä perehdytään myös erityisesti tietoisien hengityksen sekä joogan hyvinvointia tukeviin ominaisuuksiin. Joogafilosofiassa yhdistyvät niin hyväksyvän tietoisien läsnäolon, tietoisien hengityksen sekä kehotietoisuuden harjoittaminen. Joogalla on pidemmät perinteet kuin muilla tietoisuustaidoilla ja joogan hyvinvointia tukevia vaikutuksia on tutkittu laajasti.

5.1 Hyväksyvä tietoinen läsnäolo

Lääketieteen emeritusprofessori Jon Kabat-Zinn, mindfulnessin kehittäjä ja Yhdysvaltojen Massachusettsin yliopistollisen sairaalan stressiklinikan perustaja määrittelee (2017, 32–33) tietoisien läsnäolon tilaksi, joka ilmaantuu, kun huomio kiinnitetään hetkeen sitä arvostelematta. Näin esiin tulee tietoisuus, joka toimii voimavaranamme elämässämme. Tietoisien läsnäolon avulla meillä on mahdollisuus päästä tekemisen mielentilasta olemisen mielentilaan, joka auttaa meitä hyväksymään, että ei ole mitään, mitä pitäisi saavuttaa. Kabat-Zinnin (2017, 93) mukaan kaikki mitä koemme tässä hetkessä, on erityistä ja ainutlaatuista sen takia, että juuri me koemme sen. Kaikki, mitä toivomme on siis jo täällä.

Lassanderin, Fagerlundin, Markkasen ja Volasen (2016, 244–246) mukaan tämän päivän yhteiskunnassa tärkeimmät taidot, joita lapset voivat peruskoulussa oppia ovat stressinhallinta, mielen joustavuus sekä keskittymiskyky. Tietoisien läsnäolon harjoitusten suosio onkin lisääntynyt sekä terveydenhuollossa että koulutuksessa. Tutkimuksia tietoisien läsnäolon harjoitusten vaikutuksista hyvinvointiin, terveyteen ja oppimiseen on julkaistu viime vuosina useita ja niiden tuloksista on kiinnostuttu laajasti. Tietoisuustaidot tarkoittavat tietoisuuden, huomion kiinnittämisen sekä hetkessä olemisen harjoituksia. Harjoitusten avulla opitaan käsittelemään haastavia tunteita ja niiden aikaansaamia psyykkisiä oireita sekä lisäämään läsnäoloa omassa arjessa. Tietoinen läsnäolo on hyväksyvä tietoinen tila, jossa harjoitellaan kiinnittämään huomiota aistikokemuksiin ja tunteiden ja ajatusten kulkuun hetkessä. Tietoisuusharjoitukset ovat erilaisia keskittymis- ja liikeharjoituksia, jotka auttavat suuntaamaan huomiota ja pysähtymään kokemuksiimme. Harjoitukset auttavat harkitsemaan ja tekemään tietoisia valintoja, mikä vahvistaa niin sosiaalisia suhteita kuin mahdollisuuksia huolehtia omasta terveydestä ja hyvinvoinnista.

Tietoisuustaitojen eli mindfulnessin perustana on buddhalainen psykologia ja mietiskelyperinne sekä länsimainen kognitiivinen psykologia. Harjoitukset eivät ole uskonnollisia, vaan meditaatioon ja joogaan pohjautuvia mielenharjoitteita. (Tompuri 2016, 17.) Tietoinen läsnäolo on huomion keskittämistä *ei-tekemiseen*, mikä ei ole yksinkertainen taito maailmassa, joka on täynnä ärsykeitä. Jatkuvasti saatavilla oleva valtava tietomäärä tekee keskittymisestä haastavaa ja mielistämme on tullut ikään kuin perhosia, jotka lepättelevät asiasta toiseen. Mielen levottomuus voi vaikuttaa haitallisesti etenkin nuoriin, kehittyviin aivoihin. Ärsyketulva heikentää työmuistia, keskittymiskykyä ja suorituskykyä ja väsyttää aivoja. Jatkuvan ärsyketulvan keskellä on tärkeä opettaa lapsille taitoja, joilla he pystyvät keskittymisen herpaannuttua palaamaan tietoisuuteen tästä hetkestä ja keskittymään käsillä olevaan hetkeen pidempiä aikoja. (Hawn 2016, 43, 56–58.)

Stressi vaikuttaa yhä useampien ihmisten elämänlaatuun voimakkaasti ja tiedostamattomasti. Ihmiset ovat myös tietoisempia stressin haitallisista vaikutuksista ja ovat halukkaista ymmärtämään ja oppimaan hallitsemaan sitä. Stressiin ei ole olemassa yksinkertaista ratkaisua, mutta käyttämällä sisäisiä voimavarojamme, sitoutumalla henkilökohtaisesti mielen kehittämiseen ja kohtaamalla kuormittavat tilanteet ja tunteet, pystymme käyttämään kuormituksen aiheuttamaa painetta viemään meidät haastavien tilanteiden läpi. Vaikka emme useinkaan pysty vaikuttamaan välittömästi ympärillemme oleviin stressitekijöihin, voimme muuttaa kokemustamme niistä vaikuttamalla tapaan, jolla näemme itsemme suhteessa niihin. Näin ollen pystymme itse säätelemään sitä, kuinka paljon stressitekijät vaikuttavat voimavaroihimme tai hyvinvointiimme. Vuorovaikutuksellisessa näkemyksessä psyykkisestä stressistä yksilö pystyy kasvattamaan voimavarojaan ja hyvinvointiaan esimerkiksi kuntoilun tai meditaation kautta. Voimavarat koostuvat sisäisistä vahvuuksista sekä ulkoisista tukiverkostoista kuten perheestä tai ystävistä, jotka auttavat selviytymään uusista haasteista. Sisäisiä voimavaroja ovat esimerkiksi terve minäkuva, uskominen omaan kykyihinkin, suhtautuminen muutokseen, stressinsietokyky ja eheyden tunne. Sisäisiä voimavaroja voi myös vahvistaa harjoittamalla hyväksyvää, tietoista läsnäoloa. (Kabat-Zinn 2012, 23, 312–313.)

Aivot reagoivat asioihin, joihin tietoisesti ja tiedostamatta suunnataan tarkkaavaisuutta. Tarkkaavaisuudella ohjataan tietoa työmuistiin. Tietoisuuteen nousevia ajatuksia ja havaintoja on tärkeä oppia suodattamaan, jotta työmuistiin jää tilaa käsitellä juuri tämän hetkisiä asioita. Suodattaminen tapahtuu aivojen etuotsalohkossa ja sitä on mahdollista harjoitella läpi elämän. (Sajaniemi ym. 2015, 155.) Kun ajatukset keskitetään käsillä olevaan tekemiseen, oppiminen, oman toiminnan ohjaaminen ja asioiden mieleen painaminen on tehokkainta (Sajaniemi 2016, 40). Tietojenkäsittelyjärjestelmä ruuhkautuu toisilla ihmisillä helpommin, joten tällöin harjoittelua tarvitaan enemmän. Huomion kiinnittäminen ympäristön vaaroihin on mahdollistanut ihmisen henkiin jäämiseen aikojen kuluessa. Tämän vuoksi kielteiset havainnot täyttävät mielemme helposti. Työmuistin on todettu täyttyvän erityisesti silloin, kun etuotsalohkot väsyvät stressin vaikutuksesta ja tällöin tiedon tahdonalainen käsittely on vaikeaa. Etuotsalohkojen kypsyessä hitaasti, tarkkaavaisuuden ylläpitäminen on lapsilla pitkään haasteellista, minkä vuoksi itsenäinen harjoittelu tai tehtävien tekeminen itseohjautuvasti on useille

lapsille työlästä. Lapsen stressijärjestelmä ylikuormittuu helposti tilanteissa, joissa lapsi joutuu selviytymään usein yksin haastavista tilanteista tai ponnistelemaan liikaa oppimistilanteissa. (Sajaniemi ym. 2015, 156–157.)

Toimintaympäristömme ovat täynnä erilaisia ärsykeitä, joten lapsille on tärkeä opettaa tarkkaavaisuuden mahdollisuudet. Tahdonvoima väsy helposti ja silloin lapsi valitsee nopeammin palkitsevan toiminnon. Kouluissa ja päiväkodeissa täytyisi harjoitella oman toiminnan säätelyn ja tarkkaavaisuuden keinoja järjestelmällisesti houkuttelemalla lapset takaisin yhteyteen kiinnittämällä huomio meillä olevaan toimintaan. Taitoja harjoitellessa lapsia ohjataan kiinnittämään huomiota ympäristössä näkyviin, kuuluviin, haistettaviin ja tunnettaviin ärsykkeisiin, jotta he oppivat kiinnittämään itsensä hetkessä olemiseen. Omaan mieleen kurkistamalla lapset oppivat miten tarkkaavaisuutta voidaan ylläpitää erilaisissa tunnetiloissa, miten sillä voidaan vaikuttaa omaan oloon ja ajatusten säätelyyn. Tietoisuustaitojen harjoittaminen auttaa suhtautumaan itseen kunnioittavan kiinnostuneesti, uteliaasti ja hyväksyvästi. (Sajaniemi ym. 2015, 161–164, 184.)

Kabat-Zinnin (2017, 29) mukaan tietoisien läsnäolon harjoituksissa ovat läsnä aina keveys ja leikkisyys, jotka ovat hyvinvoinnin perustekijöitä. Lantierin (2007, 53–55) mukaan lapset ovat luonnostaan uteliaita ja elämäniloisia ja kiinnostuvat helposti kehon rentouttamisesta ja mielen hiljentämisestä yhdessä aikuisen kanssa. Lapsen tietoisuus alkaa kehittyä vähitellen 5–7-vuotiaana, mutta hän ei silloin vielä täysin pysty ymmärtämään, miksi tietoisien läsnäolon harjoituksia tehdään. Aikuisen tehtävä onkin opettaa, mitä tarkoitetaan rauhoittumisella ja keskittymisellä, eikä vain pyytää lasta rauhoittumaan. Tämän ikäinen lapsi pystyy jo käsittämään, miten stressi vaikuttaa kehoon. 5–7-vuotiaan lapsen hermoyhteydet kehittyvät kovaa vauhtia, joten läsnäolon ja rauhoittumisen harjoituksilla on hyvin positiivinen vaikutus aivojen kehitykseen.

Tutkimusten mukaan tietoisuustaitojen harjoittaminen suojaa stressin haitallisilta vaikutuksilta ja vahvistaa muistia. Tietoisella läsnäololla voidaan lievittää myös monien sairauksien kuten masennuksen, syövän tai kroonisen kivun oireita. Mielen rauhoittaminen ja kokemusten tietoinen, hyväksyvä havainnointi lisäävät jaksamista, vastustuskykyä ja kehittävät luovuutta ja ongelmanratkaisukykyä. Aivotutkimuksissa on selvinnyt, että tietoisuusharjoitusten vaikutus perustuu rentoutuneeseen ja samalla valppaaseen mieleen, joka rauhoittaa hermoston. Tietoisuustaitoja harjoittamalla on mahdollista vaikuttaa hyvinvointiin muuttamalla aivojen haitallisia hermoyhteyksiä. (Lassander ym. 2016, 246, Navalta ym. 2018, 271–272, Kabat-Zinn 2017, 34–35.)

Tietoisuustaitojen säännöllinen harjoittaminen näkyy lapsilla esimerkiksi jännittyneisyyden, ahdistuneisuuden ja negatiivisen mielialan vähenemisenä sekä vihan hallinnan ja sinnikkyyden lisääntymisenä. Tietoisuusharjoitukset vähentävät myös lasten impulsiivista käyttäytymistä, yliaktiivisuutta ja masennusta. Harjoitukset kasvattavat sosiaalisia taitoja, tarkkaavaisuutta, oman toiminnan ohjausta ja akateemisia taitoja. (Sajaniemi ym. 2015, 164.) Keskittymiskyvyn ja tarkkaavaisuuden parantumisessa työmuisti paranee. Käytännössä se näkyy huomion kohdentamisen sekä keskittymisen ylläpitämisen taidoissa. Keskittymiskyvyn parantuminen edesauttaa myös kykyä ohjata ja säädellä tunteita.

Tutkimukset osoittavat, että tietoisuustaitoja harjoittavat ihmiset pysyvät tyyneimpinä vahvoja tunteita synnyttävissä tilanteissa. Harjoitusten onkin todettu olevan erityisen tehokkaita silloin, kun kohdataan haastavia tunteita ja yritetään selvittää niiden aiheuttamista emotionaalisista ja fysiologisista reaktioista. (Kabat-Zinn 2017, 34–35, 127.) Siegelin (2015, 164–165) mukaan tietoisien läsnäolon harjoitusten vaikutus voi toimia ikään kuin lapsen kiintymyssuhde vanhempaansa auttaen tuntemaan ja ymmärtämään omaa itseään sekä muita ihmisiä.

Tietoisien läsnäolon harjoitukset parantavat oloa välittömästi niiden vapauttaessa dopamiinia ja serotoniinia kehoon. Aivojen muovautuvuuden vuoksi harjoitusten vaikutukset kasautuvat ja saavat lopulta aikaan pysyviä muutoksia aivoihin. Mitä enemmän harjoituksia tehdään, sitä tehokkaammin aivot muovautuvat ja toimivat parhaalla mahdollisella tavalla eri tilanteissa. (Hawn 2016, 104–105, 181.) Harjoitukset auttavat tarkkailemaan, miten tunteemme tulevat ja menevät ja näin vahvistamme aivojen aluetta, joka tarkkailee itseään. Tarkkailun avulla huomaamme, että kielteiset ajatukset eivät pysy mielessämme ikuisesti. Opimme mielen joustavuutta, emmekä juutu hyvinvointia heikentäviin tunteisiin. Ajatusten tarkkailu auttaa ottamaan etäisyyttä tilanteesta ja hyväksymään ajatukset ohi menevinä ajatuksina, eikä ehdottomina totuuksina. Tarkoituksena ei ole tukahduttaa ajatuksia, vaan pyrkiä olla ottamatta niitä henkilökohtaisesti ja ajatella niitä esimerkiksi ohimenevinä säätöiloina tai ääninä. (Kabat-Zinn 2017, 50–53, 160–161.) Harjoitusten myötä saatamme löytää kokiemme tunteiden alta muita todellisia tunteita ja päästä hoitamaan niitä. Esimerkiksi mustasukkaisuuden tunteen takaa saattaa löytyä riittämättömyyden tai hylätyksi tulemisen tunteita. (Farhi 2018, 261.) Omat ajatuksemme ja tunteemme voivat toimia stressin aiheuttajina, kun ne kuormittavat meitä liikaa. Näin tapahtuu silloinkin, kun ajatukset eivät ole tosia. Esimerkiksi jo ajatus tai luulo siitä, että meillä on jokin vakava sairaus, voi aiheuttaa stressiä ja altistaa sairastumiselle. (Kabat-Zinn 2012, 324.) Tietoinen läsnäolo on mielentila, joka ohjaa suhtautumaan asioihin joustavasti, hyväksyvästi, avoimesti ja lempeästi (Kabat-Zinn 2017, 77).

Käytännössä tietoisien läsnäolon harjoitukset lasten kanssa ovat esimerkiksi oman kehon aistimusten ja hengityksen tarkkailua tai eri aistien virittämistä. (Sajaniemi ym. 2015, 164.) Lassanderin ym. (2016, 251–253) mukaan lasten kanssa on hyvä harjoitella kehotietoisuutta eli kykyä tuntea kehon asento ja liikkeet hetkestä toiseen. Keho on aina läsnä hetkessä, vaikka mieli miettii muita asioita ja näin ollen kehoa aistimalla autetaan mieltä asettumaan tähän hetkeen. Kehon tuntemuksia aistimalla opitaan huomaamaan, miten esimerkiksi stressi jännittää kehoa ja opitaan rauhoittamaan keho ja mieli palauttamalla ne jälleen tasapainoon. Kehotietoisuuden lisääntyminen helpottaa lapsen vireystilan ja tunteiden tunnistamista ja säätelyä, sillä ne kaikki tuntuvat kehossa. Kehontuntemusten harjoituksia on helppo tehdä arkisten askareiden ohessa. (Tompuri 2016, 83.)

Kabat-Zinnin mukaan olemme menettäneet herkkyytemme aistia, miten ympäröivä maailma, ajatuksemme, tunteemme ja tekomme vaikuttavat kehoomme ja meillä on tunne, että emme hallitse kehoamme. Keho viestii meille kuitenkin fyysisillä oireilla, miten se voi ja mitä se tarvitsee. Kun kehitämme kehotietoisuuttamme, olemme herkemmin yhteydessä kehoomme, osaamme tulkita sen viestejä varhaisessa vaiheessa ja parantaa näin ollen hyvinvointiamme ja terveyttämme. (Kabat-Zinn

2012, 59–60.) Kabat-Zinn (2017, 123) esittää, että tietoisien läsnäolon tarkoituksena on ennen kaikkea nähdä erilaisten mielentilojen leikki ja niiden aiheuttamat muuttuvat tuntemukset kehossa. Tietoisien ja hyväksyvän läsnäolon harjoituksissa vahvistamme kykyämme reagoida tilanteisiin tietoisesti aina kun koemme levottomuutta, kipua tai voimakkaita tunteita (Kabat-Zinn 2012, 343).

Tietoinen hengittäminen on yksi tärkeimmistä tietoisien läsnäolon harjoituksista. Hengittäminen tuo happea aivoihin ja kehoon ja saa näin mielen tyyntymään. Stressaantunut ja jännittynyt ihminen hengittää pinnallisesti pelkällä keuhkojen yläosalla. Syvemmillä hengityksellä kehoon saadaan uutta energiaa. (Hawn 2016, 97.) Joogafilosofian mukaan hengitys toimii siltana mielen ja kehon välissä. Tiedostamalla hengityksen, sitä voi säädellä ja säätelämällä hengitystä, voi lievittää stressin tunteita kehossa. Hengitys on yksi helpoimmista tavoista säädellä stressiä, sillä se on aina saatavilla, eikä sen tietoinen käyttäminen näy ulospäin. Tietoisella hengityksellä voidaan myös viedä huomio pois epämiellyttävistä tunteista tai negatiivisten ajatusten kierteestä. (Tompuri 2016, 85.) Hengitys on tehokas keino saada ajatukset tähän hetkeen, sillä meneillään on aina juuri sen hetkinen hengenveto (Kabat-Zinn 2017, 26). Tietoisien läsnäolon harjoituksissa mieli keskittyy lempeästi pelkkään hengitykseen tiedostaen sen. Samaan aikaan mieleen tulleiden ajatusten ja tunteiden annetaan tulla ja mennä takertumatta ja arvostelematta niitä. Tietoinen läsnäolo ei siis ole ajattelua, eikä myöskään tiedostamatonta tilaa, jossa toimimme ikään kuin automaattiohjauksella kiinnittämättä huomiota tähän hetkeen. (Hawn 2016, 97, 102.)

Hengitys muistuttaa meitä kuuntelemaan kehomme viestejä ja kohtaamaan kokemuksemme hyväksyen ja tietoisina. Hengitystä on mahdollista ohjata niihin kehon osiin, joissa tuntuu kipua tai rasitusta. Hengittämällä tietoisesti olemme samalla tietoisia ajatuksistamme ja tunteistamme, ja meidän on helpompi säilyttää tyyneytemme ja arvostelukykymme. Näemme asiat selkeämmin, laajemmasta näkökulmasta ja meillä on enemmän vaihtoehtoisia toimintatapoja haastavissa tilanteissa. Tietoinen hengittäminen auttaa meitä säilyttämään yhteyden sisimpäämme ja valitsemaan automaattisten tapojemme sijaan paremmin toimivia tapoja reagoida ongelmiin. Tietoinen hengitys parantaa keskittymiskykyä mielen keskittyessä kerrallaan vain yhteen asiaan: hengittämiseen. Hengitystä voi käyttää siis keinona pysyä pidempään tyyneyden ja keskittyneen tietoisuuden tilassa. (Kabat-Zinn 2012, 94–95.)

Tietoinen aistiminen tarkoittaa kaiken nähdyn, kuullun, haistettun, maistetun ja tunnetun arvostamista ja hyväksymistä. Tietoinen aistiminen antaa mahdollisuuden kokea asioiden yksityiskohtia ja rauhoittua hetkeen. Tietoinen aistiminen vahvistaa hermoverkostoja, joita tarvitaan keskittymiseen, tunne-elämän tasapainoon sekä toiminnanohjaukseen. (Hawn 2016, 111, 113, 120.) Yksinkertainen keino opettaa lapsille tietoisuustaitoja on tietoisuuden lisääminen arjen rutiineihin esimerkiksi syömällä tietoisesti maistellen, haistellen ja tunnustellen ruokaa (Lassander ym. 2016, 253). Tietoinen havainnointi auttaa iloitsemaan, saamaan mielihyvää ja nauttimaan onnen hetkistä elämässä. Hetkistä nauttiminen voimistaa mielen kykyä tuntea iloa ja lisää kehon ja mielen terveyttä, luovuutta ja henkisyttä. Opettelemalla aistimaan ympäristöämme tietoisesti avaamme mieleemme ja kehomme

uudelleen aistien maailmaan, joka meille on annettu syntyessämme, mutta jonka olemme usein kadottaneet matkan varrella. (Hawn 2016, 141, 159.)

Myös Kabat-Zinn (2012, 541–542) on sitä mieltä, että jokaiselle lapselle tulisi opettaa tietoisien elämisen taitoja. Lasten tulisi saada oppia, että emme ole yhtä kuin ajatuksemme, vaan voimme seurata niiden kulkua antamatta niiden ohjata elämämme suuntaa. Lasten olisi hyödyllistä myös oppia hengityksen mahdollisuuksia mielemme tyynnyttämisessä. Lasten kanssa toimiessa on tärkeää, että ohjaajalla itsellään on kokemusta tietoisuustaitojen harjoittelusta. Tutkimusten mukaan läsnä oleva ja osaava opettaja tukee sekä omaa että lasten stressinhallintaa positiivisesti ja rakentavasti. (Lassander ym. 2016, 250.) Eva ja Thayer (2017, 20) kertovat artikkelissaan, että tietoisuustaitoja itse harjoittava opettaja osaa säädellä taitavasti omia tunteitaan ja avartaa tietoisuuttaan. Taidot auttavat opettajaa opastamaan lapsia tunneilmaisussa ja haastavissa sosiaalisissa tilanteissa sekä toimimaan sensitiivisemmin lasten kanssa. Eva ja Thayer (2017, 21–22) kannustavat kaikkia lasten parissa työskenteleviä osallistumaan mindfulness -kurssille tai -ohjelmaan, joita etenkin USA:ssa on saatavilla useita erilaisia. Myös Tompurin (2016, 79) mukaan mindfulness-harjoitusten henki välittyy parhaiten lapsille tietoisuustaitoharjoituksia tekevän aikuisen kautta.

Erityisesti koulumaailmaan on suunniteltu useita erilaisia tietoisuustaito-ohjelmia. Opetus niissä on kokemuksellista ja onnistumisen kokemuksiin tähtäävää. Tietoisien läsnäolon harjoitukset on liitetty usein muihin sosioemotionaalista kasvua tukeviin ohjelmiin, minkä on todettu lisäävän menetelmien vaikuttavuutta. Suomessa käytössä olleita ohjelmia ovat esimerkiksi MindUp, Stop & Breathe (Pysähdy ja hengitä) ja Still Quiet Place (Hiljainen rauhan paikka). (Lassander ym. 2016, 253–254.) USA:n tutkituin kouluissa opetettava mindfulness-pohjainen tunnetaito-ohjelma on nimeltään Inner Resilience Program. Vastaavia ohjelmia on käytössä useita myös Euroopassa. (Lantieri 2007, 30.)

MindUP™-ohjelmassa lapsille opetetaan aivojen yksinkertaista biologiaa, joka auttaa heitä ymmärtämään, missä tunteet syntyvät. Ymmärrys aivojen toiminnasta lisää itsetuntemusta ja antaa lapsille keinoja vaikuttaa käytökseensä. Lapsille opetetaan, millainen vaikutus tunteilla ja ajatuksilla voi olla ihmisen käytökseen ja miten hengittämisellä voidaan vaikuttaa aivojen toimintaan. Lapset oppivat ohjelman avulla aistimaan elämää kaikilla aisteillaan ja tarkastelemaan erilaisia tunnetiloja. Ohjelma opettaa lapsille myös sosiaalisia- ja vuorovaikutustaitoja. MindUP™-ohjelman tehokkuutta tutkivissa tutkimuksissa on havaittu, että ohjelmaan osallistuneet lapset ovat sitoutuneempia oppimiseen, heidän käytöksensä, keskittymiskykynsä, ihmissuhteensa sekä tarkkaavaisuutensa on parantunut ja optimistisuutensa kasvanut. Tutkimuksissa on todettu myös, että MindUP™-ohjelman myötä parantunut tietoisuus auttaa lapsia pitämään kortisolitason matalana koko päivän, mikä tarkoittaa hyvää stressinhallintaa sekä parempaa keskittymiskykyä ja muistin käyttöä. (Hawn 2016, 23–26.)

5.2 Jooga tietoisien läsnäolon vahvistajana

Jooga tarkoittaa sanskritinkielessä ”yhdistämistä”, joka voidaan ymmärtää kehon ja mielen syvällisenä yhteyden kokemuksena tai ihmisen ja koko maailmankaikkeuden yhteenkuuluvuutena (Kabat-

Zinn 2012, 147). Joogan perinteessä korostuu kehon ja mielen välinen sopusointuinen suhde. Harjoittamalla jooga-asanoita eli asentoja luodaan yhteyttä tietoisuuteen sekä kehoon. (Farhi 2018, 104–105.) Kehon viestien kuuntelu ja siitä huolehtiminen auttaa ehkäisemään sairauksia sekä parantamaan sairauksista ja loukkaantumisista. Tärkeää on harjoitella olemaan omassa kehossaan. (Kabat-Zinn, 2012, 139.) Kun olo ei tunnu kotoisalta omassa kehossa ja pidämme kehoa vain koneistona, joka kuljettaa meitä paikasta toiseen, etäännyttämme itsemme sisäisestä maailmastamme ja todellisuudesta ympärillämme. Vain omassa kehossaan ihminen voi päästä yhteyteen omien tunteidensa ja ajatustensa kanssa. Erkaantumalla kehosta pääsee kyllä helposti eroon kielteisistä tunteista, mutta samalla katkeaa yhteys myös miellyttäviin tunteisiin. Usein omaan kehoon osoitettu huomio on kielteistä ja moittivaa ja jätämme huomiotta kehossa syntyvät tuntemukset. (Farhi 2018, 102–105.) Kehomeditaatioissa tarkkaillaan, kuunnellaan ja rentoutetaan jokaista kehon osaa järjestelmällisesti, joten se toimii erittäin tehokkaana keinona tulla tutuksi oman kehonsa kanssa. Hyväksyvän ja tietoisien läsnäolon sisällyttäminen mihin tahansa toimintaan, muuttaa professori Jon Kabat-Zinnin mukaan toiminnan meditaatioksi. Yksi tehokkaimmista kehomeditaation tavoista on hathajooga, joka koostuu lempeistä venytyksistä ja voimistavista harjoituksista. Hathajoogassa ollaan hetkestä toiseen tietoisia hengityksestä sekä erilaisista aistimuksista, jotka syntyvät jooga-asennoista. Tietoinen jooga auttaa kokemaan itsemme eheinä riippumatta fyysisestä kunnostamme. Jooga kasvattaa myös kärsivällisyyttä itseämme kohtaan etsiessämme omia fyysisiä rajojamme lempeästi, rakastaen ja kehoa kunnioittaen vaatimatta keholtamme liikaa. Jokaisen ihmisen keho on erilainen, joten jokaisen on tutkittava huolella ja tietoisesti omaa kehoaan löytääkseen sen rajat. (Kabat-Zinn 2012, 138, 140–142, 147, 150, 212.)

Joogan asennoissa on tarkoitus viipyä kussakin asennossa niin kauan, että siihen voi rentoutua hengityksen avulla (Kabat-Zinn 2012, 151). Harjoitusten myötä hengityksestä tulee ilmiö, johon osallistuu koko keho. Joogaa aloittaessa useat ihmiset huomaavat, kuinka he ovat pidättäneet hengitystään. Se on alitajuinen tapa yrittää torjua tai hallita haastavia kokemuksiamme. Tietoinen syvä hengitys tasapainottaa hermojärjestelmää, auttaa havainnoimaan parasympaattisen hermoston toimintaa ja luo mahdollisuuden avautua kehon tuntemuksille. Keskittymällä tietoisesti jokaiseen hengenvetoon, joogaliikkeisiin sekä erilaisiin aistimuksiin kehosta tulee tietoinen ja tietoisuudesta ruumiillinen. Tietoisien hengityksen avulla opimme tunnustelemaan jännittyneitä kohtia kehossamme ja opimme antamaan tunteille, ajatuksille ja tuntemuksille mahdollisuuden kulkea kehomme lävitse ilman, että ne jämähtävät sinne. Kun jooga-asento on opittu täydellisesti, tasapainoisen mielen tilan kautta kaikki aistimukset tasaantuvat. (Farhi 2018, 107, 111, 114–115, 121–122.)

Joogan avulla voidaan muuttaa kielteisiä tottumuksia ja saada keho, mieli ja sydän löytämään uusia mahdollisuuksia. Joogaharjoitukset antavat mahdollisuuden oppia tuntemaan hyvyyden itsessämme ja muissa. Kun opimme tuntemaan itsemme paremmin, löydämme myös yhteyden muihin ihmisiin. Yhteyden kokemus on joogan ydin, jossa olemme sydän avautuneena niin, että meillä on mahdollisuus kokea hellyyttä, iloa ja surua. Joogan harjoittamisen tavoitteena on löytää ja ylläpitää tietoisuuttamme sisäisestä tyyneydestä, joka on ollut aina saatavillamme. Jokaisella ihmisellä on kyky olla

tyyni ja rauhallinen, vaikka se helposti unohtuukin arjen kiireen keskellä. Olennaista ei ole hengityksen tai tilanteen hallitseminen vaan sen oivaltaminen, että säännöllinen tietoinen hengitys muistuttaa meitä mielemme sisäisestä paikasta, joka pysyy aina tyynenä. Joogaharjoituksissa on tarkoitus luoda olosuhteet, joissa pystyy vahvistamaan yhteyttä tyneen keskukseen. Yhteys tyneen mielen keskukseen on jatkossa käytössämme aina, kun joudumme haastavaan, mieltä tai tunteita kuohuttavaan tilanteeseen. Joogan harjoitus ei ole jotain, mitä saamme aikaan, vaan jotain mitä meille tapahtuu ja se ei tapahdu vahingossa. Uudenlaisen kehontuntemuksen myötä opimme tunnistamaan herkemmin tunteita ja muutoksia kehossamme. Opimme tietämään miltä meistä tuntuu ja tulemme tietoisiksi sairauksien ensi merkeistä kehossamme. Alamme luottamaan kehomme omaan viisauteen. (Farhi 2018, 12, 58–59, 115, 123.)

Mikäli fyysisiin joogaharjoituksiin ei sisälly pyrkimystä selkiyttää mieltä ja avata sydäntä, ne jäävät mekaanisen harjoituksen tasolle. Jooga-asennot on suunniteltu niin, että ne kasvattavat kehon notkeutta, voimaa, valppautta sekä rentoutta. Asentojen tarkoitus on myös hienosäätää hermojärjestelmää niin, että aistit tarkentuvat. Hienosäädön myötä meistä tulee herkkiä, sopusointuisia ja sopeutumiskykyisiä. Donna Farhin (2018, 19, 97, 116–117) mukaan joogassa ei ole kyse siitä, että olimeko seisomaan päällämme vaan ennemminkin siitä, että opimme pitämään jalkamme tukevasti maassa. Kun kehosta tulee joogaharjoitusten myötä vahva, notkea ja rentoutunut, huomaamme fyysisen vireyden tuottaman ilon. Kun mieli oppii keskittymään tyneuteensä, opimme tuntemaan sen luontaisen vahvuuden ja pääsemme nauttimaan siitä, miten hyvältä tuntuu elää tasapainoista arkea eheän mielen tukemana.

TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuskysymyksiä ovat:

1. Miten lapset kokevat jooga-animaation?
2. Miten lapset sitoutuvat jooga-animaatioon?

Opinnäytetyössä tutkittiin lasten kokemuksia sekä sitoutuneisuuden astetta Taran tarina -animaation harjoituksissa, kun sitä tehtiin säännöllisesti kerran viikossa kuuden viikon ajan. Lasten sitoutuneisuutta animaation harjoituksiin havainnoitiin Ferre Laeversin kehittämän viisiportaisen ”The Leuven Involvement Scale for Young Children” eli LIS-YC-asteikon avulla (liite 2). Oletuksena oli, että lasten sitoutuneisuuden aste on korkea jooga-animaatiotuokioissa, kun tuokioita on säännöllisesti. Lasten kokemuksia on selvitetty tunnekorttien ja kysymyksien sekä havainnoinnin avulla.

Taran tarina animaatiossa Tara joutuu seikkailuun viidakoon. Viidakossa Tara tapaa erilaisia eläimiä, joiden innoittamana hän tekee jooga- ja hengitysharjoituksia. Harjoitusten tavoitteena on opetella tarkkailemaan kehoa ja mieltä keskittymällä, tasapainoilemalla ja pysähtymällä tietoisesti hetkeen. Kun lapsi oppii keskittymään hetkeen ja tarkkailemaan kehon ja mielen tuntemuksia hänen itsetuntemuksensa ja tarkkaavaisuutensa vahvistuu. (MIELI Suomen mielenterveys ry 2018.)

Jooga-animaatiotuokiot sijoituivat osaksi normaalia arkea päiväkotiryhmässä, jossa työskentelin varhaiskasvatuksen opettajana. Tuokiot olivat aina tiistaisin päiväkodin salissa ja ne pidettiin pienryhmälle (8–10 lasta). Katsoimme animaatiota päiväkodin tabletilla. Animaation harjoitusten ohjeet tulivat videolta, joten ohjaajana keskityin lasten kannustamiseen ja motivoimiseen ja tein liikkeitä lasten kanssa. Tuokion jälkeen kysyin lapsilta erilaisin keinoin, miltä harjoitukset tuntuivat. Lasten havainnoinnissa käytin apuna videointia. Haastattelin lapsia pienissä ryhmissä heti tuokioiden jälkeen ja videoin haastattelut. Opinnäytetyössä on keskitytty lapsen kokemukseen tuokiosta, mutta kokemuksia on käsitelty myös ohjaavan aikuisen näkökulmasta.

TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisena tutkimuksena, jota suuntaa fenomenologinen näkökulma. Fenomenologisessa näkökulmassa on kiinnostuttu vuorovaikutuksessa syntyneistä kokemuksista ja asioiden yksilöllisistä merkityksistä. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisenä aineistonkeruutapana opinnäytetyössä on käytetty haastatteluja ja havainnointia, joilla tavoitetaan lasten kokemuksia tutkittavasta aiheesta. Haastatteluista ja havainnoinnista saatua aineistoa on tulkittu aineistolähtöisesti merkityskokonaisuuksia muodostaen. Opinnäytetyössä on havainnoitu myös lasten sitoutuneisuuden astetta harjoituksissa käyttäen apuna LIS-YC-asteikkoa (liite 2).

Taran tarina -tuokiot toteutettiin keväällä 2018 helsinkiläisessä päiväkotiryhmässä, jossa oli 28 4–5-vuotiasta lasta. Jokainen ryhmän lapsi osallistui tuokioihin ainakin kerran. Tuokiot videoitiin ja lapsia havainnoitiin tuokioiden aikana ja videon avulla myös jälkikäteen. Kaikkia lapsia haastateltiin 1–3 kertaa tuokioiden jälkeen erilaisia leikkilisiä ja lasta osallistavia menetelmiä käyttäen.

7.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Tutkimuksen tehtävä on tuottaa tietoa, johon on pystyttävä luottamaan, kunnes toisin todistetaan (Vilkka 2006, 12). Tieteellisessä tutkimuksessa on aina määriteltävä täsmällisesti tutkimuskohde, sen on tuotettava uutta tietoa, siinä on hyödynnettävä teoreettista viitekehystä ja on noudatettava hyvää tutkimusetiikkaa. Ammatillisten opinnäytetöiden tarkoitus on ennen kaikkea kuvata aiemman tiedon uudenlaista käyttöä ja vaikuttavuutta. (Vilkka 2005, 17, 20–21.) Teoreettisen viitekehysten avulla luodaan pohjaa ja näkökulmia tutkittavalle aiheelle. Tutkijan tehtävänä on päättää, millä tavoin teoriaa hyödynnetään tutkimuksessa. Vaihtoehtoina voi olla teorialähtöinen, teoriasidonnainen tai aineistolähtöinen tutkimus. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka.)

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa tutkitaan lapsen omakohtaisia kokemuksia ja sitoutuneisuutta animaation harjoituksiin. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tulkinta tai toimijoiden näkökulman ymmärtäminen, kun taas määrällisessä tutkimuksessa tavoitellaan yleistettävyyttä ja ennustettavuutta (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 22). Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei ole löytää totuutta tutkittavasta asiasta, vaan tehdä tulkintoja havaintojen sekä ihmisten kuvaamien kokemusten ja käsitysten avulla. Laadullisen tutkimuksen tutkimusaineiston kokoa säätelee määrän sijasta laatu, joten on tärkeää määritellä, minkälaista aineistoa ja miten tutkimuksessa kerätään. (Vilkka 2005, 78–79, 91.) Laadullisen tutkimuksen reitti muodostuu tutkijan tekemien valintojen perusteella ja yhtä oikeaa reittiä ei ole olemassa. Tutkimus voi pitää sisällään myös määrällistä aineistoa. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka.) Laadullisen tutkimuksen voidaan sanoa olevan prosessi, jossa opitaan uutta. Tunnusomaista on tutkimusongelman muotoutuminen tutkimuksen edetessä sekä uusien näkökulmien löytyminen. (Kiviniemi 2015, 75.)

Laadullista tutkimusmenetelmää käytetään useimmiten silloin, kun tehdään kuvailevaa tutkimusta. Laadullisessa tutkimuksessa käytetään yleensä yhdestä kolmeen tutkimuskysymystä ja ne alkavat

usein kysymyssanoilla mitä tai kuinka. (Leavy 2017, 128.) Tutkimusmenetelmälle tyypillistä on, että siinä ei ole hypoteesia eli oletuksia tutkimuksen tuloksista. Laadullisissa tutkimuksissa voidaan kyllä koetella teoriaa käytännössä, mutta se ei saa yksinään määritellä tutkimuksen ja analyysin etene- mistä. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka.) Laadullisessa tutkimuksessa etsitään tyypillisesti joko kokemuksiin tai käsityksiin liittyviä merkityksiä. Tutkimuksen tulisi olla emansipatorinen eli tuottaa tietoa tai uusia näkemyksiä tutkijoille. (Vilka 2005, 83.) Reflektiivisyys tutkimuksessa tarkoittaa sitä, että tutkijan täytyy olla tietoinen omasta roolistaan tutkimuksessa ja siitä, miten omat asenteet ja arvot voivat vaikuttaa tutkimuksen suuntaan. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat tunteet voivat olla merkittävässä asemassa, kun hän virittäytyy tutkittavien maailmaan. (Leavy 2017, 48–49.) Lähestymistapa edellyttää tutkijalta oman tietoisuuden kehittymisen tunnistamista sekä valmiutta ja rohkeutta muovata tutkimuksen menetelmiä tutkimuksen kuluessa (Kiviniemi 2015, 76).

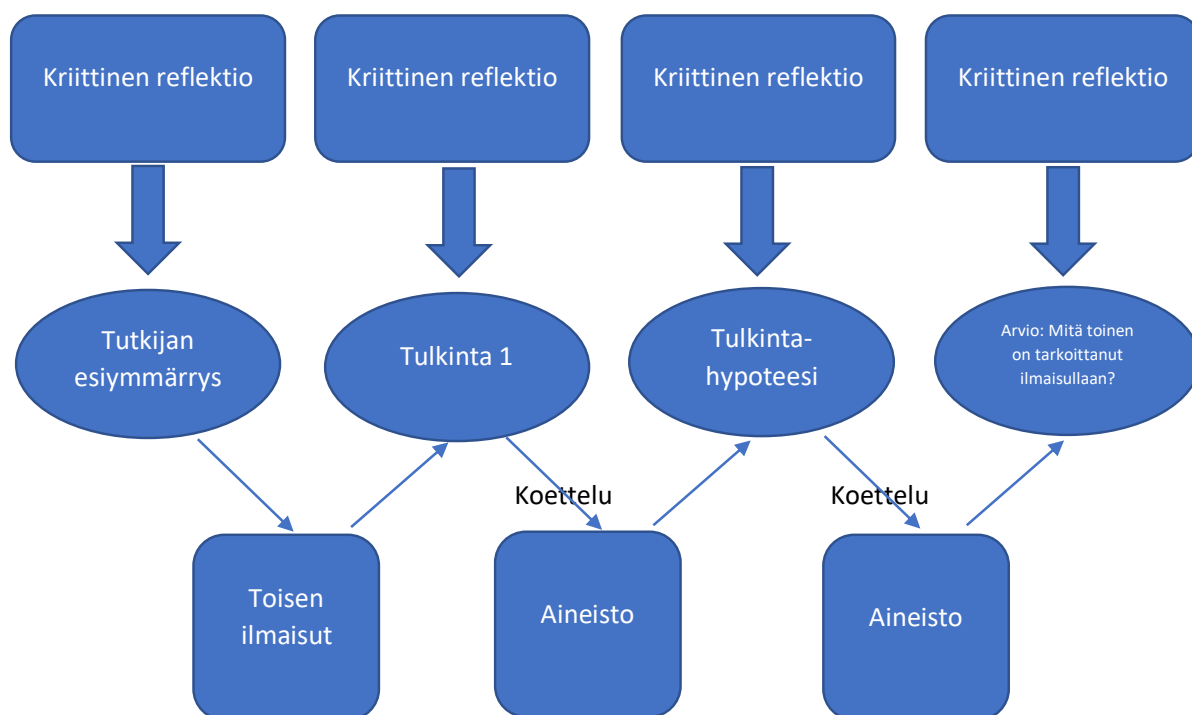
7.2 Fenomenologinen näkökulma

Opinnäytetyön tutkimusmenetelmää suuntaa fenomenologinen näkökulma. Fenomenologisessa näkökulmassa pohditaan filosofisia peruskysymyksiä kuten ihmiskäsitystä sekä tietoa kokemuksen luonteesta. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ennen kaikkea kokemuksen, merkitysten sekä yhteisöllisyyden käsitteistä. Fenomenologiassa ajatellaan, että ihminen rakentuu vastavuoroisesti suhteessa siinä maailmassa ja yhteisössä, jossa hän elää. Ihmistä ei voida ymmärtää erillään suhteestaan omaan maailmaansa ja on ymmärrettävä, että jokaisella on erilainen suhde ja kokemus asioihin. Perspektiivi, jonka kautta maailmaa koetaan, koostuu aiemmista kokemuksista, käsityksistä ja arvoista. Henkilökohtaisen perspektiivin kautta koemme ja tulkitsemme elämäämme todellisuutta ja rakennamme uutta käsitystä maailmasta. Fenomenologian mukaan ihmisen kokemuksellinen suhde maailmaan on intentionaalinen, jolla tarkoittaa sitä, että jokaisella kokemuksella on yksilöllinen merkityksensä. Maailma näyttäytyy meille merkityksinä, joita annamme jokaiselle havainnoillemme käsitystemme ja kiinnostuksiemme mukaan. Fenomenologisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus löytää yleistyksiä, vaan pyrkiä ymmärtää tutkittavan kohteen sen hetkistä merkitysmaailmaa. Tutkittavana olevat ilmiöt ovat jo läsnä elämismaailmassamme, mutta tutkijan tehtävä on tulinnan kautta avata ja tuoda näkyväksi kokemusten merkitykset. (Laine 2018, 29–32, Tuomi ja Sarajärvi 2018, 40–41.)

Fenomenologisen näkökulman mukaan merkitykset ovat aina intersubjektiivisia, eli yhteisöllisiä ja jaettuja, sillä samassa yhteisössä elävillä ihmisillä on samankaltainen suhde maailmaansa. Jokaisen yksilön kokemus tuo esiin aina myös jotain yhteisöllistä, koska yhteisön jäsenenä meillä on samanlaisia tapoja kokea maailmaa ja antaa merkityksiä kokemuksille. (Laine 2018, 32, Tuomi ja Sarajärvi 2018, 40.) Tässä opinnäytetyössä tämä näkyy niin, että aineistoa analysoidessa on otettu huomioon se, että lasten käyttäytymistä ja kokemuksia muovaavat yksilöllisten taipumusten lisäksi sekä päiväkodin, että lapsiryhmän sisäinen kulttuuri ja yhdessä jaetut kokemukset.

Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkijan reflektiivisyys tarkoittaa Laineen (2018, 38) mukaan spontaanin ymmärryksen kyseenalaistamista. Tärkeää on, että tutkija tiedostaa, ymmärtää ja tulkit-

see omat ennakko-oletuksensa tutkimuksen kohteena olevasta asiasta. Varsinainen tutkimustyö alkaa siitä, kun tutkija riisuu tulkinnoistaan omat ennakkoluulonsa ja merkityksensä ja pyrkii pääsemään lähelle kohteen kokemusmaailmaa. Ymmärtäminen ei ala koskaan tyhjästä, vaan pohjalla on aina esiymmärrys eli se tieto, mitä asiasta on jo aiemmin ymmärretty. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 40.) Fenomenologisessa tutkimuksessa tärkeää on ajattelumme vaikuttavien teoreettisten mallien tiedostaminen sekä niiden reflektiivinen käsittely suhteessa tutkittavaan ilmiöön. Fenomenologisessa tutkimuksessa teoreettinen viitekehys ja aiemmat tutkimustulokset eivät ohjaa tutkimuksen suuntaa, vaan toimivat ennemminkin kriittisenä näkökulmana tutkijan tulkintoihin tutkimuksen loppuvaiheessa. Niin sanottu hermeneuttinen kehä (Kuvio 1) tarkoittaa tutkimuksellista vuorovaikutusta aineiston kanssa. Tutkiva dialogi aineiston kanssa on jatkuva kehämäinen liike, jossa tutkijan ymmärrys aineistosta syvenee ja omien tulkintojen määrä vähenee. Kehässä palataan yhä uudelleen tulkintojen ja kriittisen reflektion kautta aineistoon löytäen sieltä asioita, joita ei aluksi huomattu. Tavoitteena on lopulta löytää uskottavin ja todennäköisin tulkinta tutkittavan kokemuksesta. (Laine 2018, 35–38.) Omien ennakkoluulojen ja esiymmärryksen tiedostamista helpottaa, kun tutkija kirjoittaa itselleen muistiinpanoja siitä, millainen käsitys hänellä on tutkittavasta ilmiöstä (Moilanen ja Rähä 2018, 57).



KUVIO 1. Hermeneuttinen kehä. (Mukailtu Laine 2018, 38.)

7.3

Aineiston keräys

Opinnäytetyössä on kerätty tutkimusaineistoa osallistuvan havainnoinnin sekä haastattelun avulla, jotta lasten kokemuksista saataisiin tietoa monipuolisesti. Menetelmätriangulaatiolla eli eri menetelmien käyttämisellä samassa tutkimuksessa voidaan rikastaa tutkijan tulkintoja laajentaen, syventäen tai tarkentaen tutkimusaineistoa (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 39). Havainnointi sopii erityisen hyvin tut-

kimuksiin, joissa tutkitaan ihmisen toimintaa ja vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa, sekä tutkimuksiin, joissa tutkitaan nopeasti muuttuvia tilanteita, lapsia tai nuoria. Joskus tutkijan on kerättävä lisämateriaalia havainnoinnin laajentamiseksi, mikäli havainnointi ei anna riittävästi tietoa tutkittavasta aiheesta tai tieto jää yksipuoliseksi. Havaittujen asioiden merkitys voidaan varmistaa esimerkiksi haastattelun avulla. (Vilkkä 2006, 22, 33.) Useammilla tutkimusmenetelmillä voidaan laajentaa tutkimusta, mutta menetelmiä yhdistellessä täytyy huomioida se, että valitut menetelmät tukevat toisiaan ja vastaavat tutkimuskysymykseen (Vuorela 2005, 43).

7.3.1 Havainnointi

Havainnointi tutkimusmetodinä tarkoittaa vuorovaikutustilanteiden tutkimista sekä tutkimuskohteen ymmärtämistä. Määrällisissä tutkimuksissa havainnointi ei ole luotettava tiedonkeräysmetodi, sillä havainnot ovat ainutkertaisia ja eri tutkijat voivat saada tilanteesta täysin erilaisia havaintoja. Laadullisissa tutkimuksissa havainnointi taas on ensisijainen aineiston hankintatapa. Havainnointi tutkimustarkoituksessa on kokonaisvaltaista ja tietoista aistimista. Tietoisessa tutkimushavainnoinnissa koko huomio kiinnitetään tutkimuskohteeseen ja se eroaa arkipäivän havainnoinnista siinä, että se on järjestelmällistä, suunnitelmallista ja kriittistä. (Vilkkä 2006, 2, 7–8, 32.)

Tutkimushavainnoinnissa havaintoja tarkastellaan aina suhteessa esitietoon toisin kuin arkihavainnoinnissa. Tutkimuksessa kiinnostutaan asioista ja ilmiöistä, jotka eivät ole nähtävissä tutkimusaineistoissa ja ovat ikään kuin piilossa havainnoinnin, yhdistämisen ja tulkinnan alla. Valikoivan havainnoinnin avulla tutkija kiinnittää huomionsa vain tutkimusongelman ja tutkimuksen teorian kannalta oleellisiin havaintoihin. Valikointi voi olla myös negatiivista niin, että tutkija havainnoi vain itselle tuttuja asioita, jolloin hän saa sellaisia tutkimustuloksia kuin itse haluaa. Tällöin tutkimuksessa jää tavoittamatta hiljaisen tiedon taso. Tutkimuskohteen kulttuurinen tieto on useimmiten piilossa, joten tutkijalta vaaditaan taitoa tunnistaa se ja nähdä havainnot osana tutkittavaa kokonaisuutta. Hiljainen tieto paljastuu tutkimuksessa vuorovaikutuksen kautta eläen, kokemalla ja oppimalla. Hiljaista tietoa tavoitellessa havainnointi onkin tutkimusaineiston keräämistapana toimivin. Tutkimushavaintoja voidaan tehdä erilaisista lähteistä ja kaikkea ei tarvitse välttämättä kerätä itse. Havaintoja voidaan tehdä ihmisen käyttäytymisestä, tilanteista, tapahtumista tai esimerkiksi teksteistä. (Vilkkä 2006, 8–9, 11, 19, 29, 31.)

Tutkijalta edellytetään hyvää kykyä havainnointiin ja sen oppii parhaiten harjoittelemalla sitä kenttätyössä aidoissa vuorovaikutustilanteissa. Tutkijan tulee osata valita tutkimuksensa tavoitteisiin sopiva havainnointitapa, sekä pohtia, osallistuuko hän aktiivisesti kohteen toimintaan vain ei. Erilaisia havainnointitapoja ovat tarkkaileva havainnointi eli ulkopuolinen havainnointi, osallistuva havainnointi, aktivoiva osallistuva havainnointi eli toimintatutkimus, kokemalla oppiminen eli etnografia sekä piilohavainnointi. Havainnointi voi olla ennalta tarkasti suunniteltua ja jäseneltyä tai sitä voidaan tehdä hyvinkin vapaasti. Jäseneltyä eli systemaattista havainnointia käytetään tutkimuskohteissa, joista on jo paljon tietoa, sillä se edellyttää tarkkaa tutkimusongelman, mittareiden ja luokittelevien määrittelyä. Jäseneltyä havainnointia käytetään enimmäkseen määrällisissä tutkimuksissa,

kun taas vapaata, osallistuvaa havainnointia suositaan laadullisissa tutkimuksissa. (Vilkkä 2006, 13, 15, 34–35, 37.)

Opinnäytetyössä on käytetty aineistonkeruutapana osallistuvaa havainnointia. Osallistuvaa havainnointia on käytetty pitkään metodina kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa. Osallistuvassa havainnoinnissa havaintojen teko kohdistetaan vain tiettyihin tapahtumiin teoreettisesta viitekehuksesta tai tutkimusongelmasta riippuen. Osallistuva havainnointi edellyttää onnistuakseen sosiaalista suhdetta tutkittaviin, jotta tutkija pääsee tarpeeksi sisälle tutkittavaan yhteisöön. Osallistuva havainnointi eroaa aktivoivasta osallistuvasta havainnoinnista niin, että ensin mainitussa tutkija pyrkii ymmärtämään tutkimuskohdetta, kun taas jälkimmäisessä pyritään saamaan aikaan muutosta vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkijan tulee luokitella havaintonsa niin, että tutkimuskohteen toiminnan logiikka on selvillä kaikille. (Vilkkä 2006, 14, 32, 39–40.) Osallistuva havainnointi sopi opinnäytetyön havainnointitavaksi, sillä tutkimuskohde eli lapsiryhmä oli minulle entuudestaan jo hyvin tuttu. Tunsin jokaisen lapsen ja tiesin, miten he toimivat yksilöinä ja ryhmässä. Tuokioissa havainnot on kohdistettu tutkimuskysymyksen mukaisesti lasten sitoutuneisuuteen eli käytännössä havainnoin lasten käyttäytymistä, eleitä ja ilmeitä harjoitusten aikana. Tuokioissa toimintaohjeet lapsille tulivat animaatiosta, mutta minun roolini osallistuvana havainnoijana oli olla lasten kannustaja, toimintaan motivoija sekä esimerkkinä toimiminen.

7.3.2 Lasten haastattelu

Laineen (2018, 39) mukaan haastattelu on laaja-alaisin keino saavuttaa kokemuksellisuutta ja kokemuksia päästään lähestymään vielä paremmin, jos haastatteluun liitetään videointi. Opinnäytetyössä havainnoinnin lisäksi lapsia haastateltiin lyhyin kysymyksiin sekä tunne- ja taidekorttien avulla ja näin on kerätty lisäaineistoa havaintojen tueksi. Haastatteluissa oli etukäteen mietityt teemat, mutta ne etenivät avoimesti lasten ehdoilla ja niissä otettiin huomioon lapsille ominainen tapa toimia ja olla vuorovaikutuksessa. Tuokioiden lisäksi myös haastattelutilanteet on videoitu, jotta niihin pystyttiin palaamaan myöhemmin ja analysoimaan lasten käyttäytymistä, eleitä ja ilmeitä haastattelun aikana. Haastattelujen avulla oli myös mahdollista tarkastella, oliko sitoutuneisuuden asteella yhteyttä siihen, miten lapsi kertoo kokevansa animaation harjoitukset.

Tutkimushaastattelun tavoitteena on tutkimustehtävän suorittaminen. Haastattelu on vuorovaikutustilanne, joten haastattelijalta vaaditaan hyviä sosiaalisia taitoja. Haastattelutilanne täytyy suunnitella ja valmistella huolellisesti ja ottaa huomioon, että haastattelijan eleillä ja ilmeillä on myös vaikutusta haastattelun kulkuun. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka.) Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 11) mukaan haastattelu on keskustelu, jolla on tarkoitus ja keskustelun voidaan nähdä olevan oppimisen väline. Haastattelussa tutkijan on tärkeää osoittaa mielenkiintonsa tutkittavan asiaan eleillä, ilmeillä ja lisäkysymyksillä (Leavy, 140). Kysymyksiä laadittaessa on tärkeää miettiä, mitä ja miten kysyy, mutta myös mitä ja miten ei kysy (Helavirta 2007, 631). Kysymyksien ei tule olla johdattelevia, eikä

niistä saa paljastua haastattelijan oma mielipide. Haastattelijan tulee olla kriittinen omalle toiminnalleen, sillä vain arvioimalla omaa työskentelyään, tutkija voi kehittää itseään haastattelijana. (Vuorela 2005, 45–46.)

Tutkimushaastattelut voidaan jakaa eri tyyppeihin esimerkiksi sen perusteella, kuinka kiinteä tai jäsenelty haastattelu on. Erilaisia haastattelutyyppejä ovat avoin haastattelu, teemahaastattelu sekä strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu. Avoimessa haastattelussa keskustelu etenee luontevasti haastateltavan ehdoilla, liikkuen kuitenkin tutkijan etukäteen asettaman teeman ympärillä. Avoin keskustelu antaa tilaa haastateltavan tunteille, kokemuksille, muistoille ja mielipiteille. Haastattelijalta vaaditaan herkkyyttä tarttua mielenkiintoisiin aiheisiin, pyytää tarkennuksia ja tarvittaessa palauttaa haastateltava takaisin aiheeseen. Teemahaastattelu taas etenee keskustellen tutkijan ennalta päättämien teemojen mukaan. Haastattelutapa edellyttää huolellista valmistautumista ja perehtymistä haastateltavien tilanteeseen sekä tutkittavaan aihepiiriin. Teemahaastattelu sopii erityisesti tutkimuksiin, joissa halutaan tietoa vähemmän tunnetuista ilmiöistä ja asioista. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastattelukysymykset ovat ennalta sovittuja ja samanlaisia kaikille haastateltavilla ja tällöin tutkimuksessa ei nähdä olevan tarvetta antaa haastateltaville paljon vapauksia haastattelutilanteessa. Strukturoitu haastattelu taas koostuu valmiista kysymyksistä vastausvaihtoehtoineen. Strukturoitu haastattelu sopii parhaiten määrällisiin tutkimuksiin. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka)

Fenomenologisen näkökulman mukaan haastattelun tulisi olla mahdollisimman avoin ja luonnollinen keskustelutilanne, jossa kysymykset ohjailevat vastauksia mahdollisimman vähän. Koska tutkimuksessa tavoitellaan toisen kokemuksen ymmärtämistä, haastattelukysymysten tulisi houkuttaa todellisuuden kuvaamiseen ja ne voivat alkaa esimerkiksi sanoilla *Kuvaile...* tai *Kerro, miltä tuntui...* (Laine 2018, 39.) Laineen (2018, 40) mukaan on tärkeää myös tiedostaa kokemuksen ja käsitysten ero. Siinä missä käsitykset ovat yhteisössä opittuja, perinteeseen ja kulttuuriin sidottuja tulkintoja, kokemukset taas ilmentävät yksilöllisiä, ainutlaatuisia tunteita, mielikuvia tai aavistuksia, jotka sisältävät kuitenkin myös yhteisöllisiä merkityksiä. Jos haastattelu keskittyy kysymään tutkittavan käsityksiä tai mielipiteitä jostain asiasta, vastaukset voivat siis kertoa ihan jotain muuta kuin tutkittava itse kokee. Kokemukset ovat aina hetkeen sidottuja ja osittain luonteeltaan sellaisia, että niitä ei voi ilmaista kielen avulla. Aineistonkeruutapaa valitessa pitäisi valita menetelmä, joka häiritsee mahdollisimman vähän kokemusten ilmaisua. (Moilanen ja Räihä 2018, 59.) Roos ja Rutanen (2014, 43) esittävät, että haastattelussa on kyse vuorovaikutuksessa syntyneestä tilanteesta, jossa tuotetaan yhteistä ymmärrystä aiheesta. Koskaan emme voi täysin tavoittaa, mitä toinen on autenttisesti tarkoittanut. Etenkin lapsia haastatellessa on tärkeää muistaa, että viesti ei tule koskaan suoraan lapselta, vaan välittyneenä tutkijan tulkinnan kautta. Aineiston analysointivaiheessa on tarkasteltava viestien lisäksi vuorovaikutusta ja kommunikaatiota, jotta tiedon tuottamisen prosessi tulee avoimeksi.

Opinnäytetyössä lapsia haastateltiin suunniteltujen teemojen mukaan, mutta keskustelujen annettiin edetä avoimesti. Esitin lapsille muutamia ennalta valitsemiani kysymyksiä, mutta etenin haastattelussa lasten ehdoilla ja heidän mielenkiinnon kohteiden ja ajatusten mukaan. Kysyin lapsilta, miltä

harjoitukset tuntuivat, minkälainen olo tai mieli lapsilla oli animaation jälkeen, mikä oli kivaa, helppoa tai vaikeaa ja keksin lisää kysymyksiä haastattelun edetessä. Pysin haastattelemaan jokaista lasta ainakin kerran ja muutamia lapsia sekä tuokioiden alkuvaiheessa että loppupuolella. Esitin lapsille sekä suljettuja, että avoimia kysymyksiä. Suljettujen kysymyksien avulla tutkija saa tutkituilta tarkkaa tietoa ja tulosten analysointi on helpompaa. Toisaalta taas avoimilla kysymyksillä saadaan usein tutkittavilta hedelmällistä tietoa, jota ei ehkä olisi muuten osattu kysyäkään. (Vuorela 2005, 46.)

Kysymykset voidaan yhden luokittelutavan mukaan jaotella pääkysymyksiin, tarkentaviin kysymyksiin sekä jatkokysymyksiin. Pääkysymykset muodostavat haastattelukehiksen, tarkentavien kysymyksien tarkoitus on rohkaista haastateltavaa täydentämään vastauksiaan ja jatkokysymyksien tehtävä on tuoda uusia näkökulmia asiaan. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 106.) Opinnäytetyön haastattelussa pääkysymyksiä olivat Kerro, miltä animaatio tuntui? Millainen tunne tai mieli sinulle tuli animatiosta? Mistä tykkäsit animaatiossa? Mistä et tykännyt? Oliko joku vaikeaa/helppoa? Mikä toi sinulle iloa animaatiossa? Tarkentavia kysymyksiä olivat Miksi? ja Miten? Kerro lisää. Jatkokysymyksiä keksin haastattelujen kuluessa.

Käytin haastatteluissa apuna kolmea erilaista toiminnallista ja havainnollistavaa välinettä. Apuna olivat MIELI Suomen mielenterveys ry:n julkaisemat taidekortit (Kuva 3), tunnekortit sekä soveltamani ilon torni -menetelmä. Taidekortit ovat kokoelma Järvenpään taidemuseon teoksia ja ne on suunniteltu tukemaan mielenterveyttä taiteen keinoin. Haastattelutilanteessa lapset valitsivat taidekorteista mieluisia kuvia ja kertoivat niiden avulla Taran tarinan herättämistä tuntemuksistaan. Haastatteluissa oli välineenä myös MIELI ry:n julkaisemat tunnekortit, joista lapset valitsivat sen hetkistä tunnettaan kuvaavan kuvan. Korttien avulla sain vielä tarkennettua, minkälainen tunne lapselle jäi tuokiosta. Kuvat olivat mustavalkokuvia ja monet lapset pyysivät saada värittää kuvia. Viimeisellä kerralla annoinkin lapsille väritettäväksi oman suosikkiliikkeen eläimen kuvan. Muutamalla kerralla teimme myös ilon tornin, jossa jokainen lapsi vuorotellen laittaa kätensä päällekkäin "ilon torniin" ja kertoo, mistä tuli sen päivän tuokiosta erityisen iloiseksi tai hyvälle mielelle. Myös tällä metodilla sain lapset kertomaan monenlaisia tuntemuksiaan ja ajatuksiaan tuokiosta.



KUVA 3. Vennyn ja Eeron ihania kuvia -taidekortit (MIELI Suomen Mielenterveys ry)

Viime aikojen yhteiskuntatieteellinen lapsuuden tutkimus sekä lapsen oikeuksia korostava ajattelu ovat nostaneet esille lapsen äänen kuulumisen tärkeyden. Sosiaalityössä on kehitelty useita erilaisia välineitä lasten kuulemiseen ja lasten osallisuus on yksi tärkeimmistä teemoista myös varhaiskasvatuksen kentällä. (Helavirta 2007, 629.) Tutkimuksen tavoitteena on aina tuottaa uutta tietoa, mutta lapsia haastatellessa on aina otettava myös huomioon haastattelun mielekkyys lasten näkökulmasta (Roos ja Rutanen 2014, 29–30). Haastattelutilanne on aina lähtökohtaisesti epätasa-arvoinen, mutta erityisesti asetelma korostuu lapsia haastateltaessa. Lapsia haastatellessa pohditaan usein, kannattaako lapsia haastatella yksin vai ryhmässä. Haastattelu ryhmässä on usein lapsille luontevampi ja rennompia tilanne, mutta toisaalta ryhmähaastattelussa kaikki lapset eivät saa välttämättä ääntänsä kuuluville. (Helavirta 2007, 631.) Opinnäytetyössä lapsia haastateltiin pienissä (4–7 lasta) ryhmissä, jotta tilanne olisi tarpeeksi rento ja mukava lapsille, haastattelussa ei olisi pitkää odottelua ja kaikki lapset saisivat sanoa mielipiteensä. Haastattelin jokaista lasta eri tavoilla ainakin kaksi kertaa. Valitsin haastattelutavaksi ryhmähaastattelun, koska kokemuksieni mukaan lapset ilmaisevat itseään vapaammin kavereiden läsnä ollessa, kuin kahden kesken aikuisen kanssa.

Lapsia haastatellessa tärkeää on sovittaa kysymysten kieli lasten kognitiivisiin taitoihin ja ajatusmaailmaan. Perinteinen kysymys ja vastaus -asetelma ei ole useinkaan otollisin tapa saada lapsilta tietoa, vaan haastattelutilanteen pitäisi olla mahdollisimman luonnollinen ja mahdollistaa aidon vuorovaikutuksen. Se vaatii haastattelijalta erityisesti sensitiivisyyttä tarttua lasten kerrontaan ja aikaa lasten kuulemiselle. Haastattelussa täytyy antaa aina tilaa ennakoimattomille ja yllätyksellisille vas-

tauksille, mutta lasten haastatteluissa haastattelijan kysymisen taitoa koettelee erityisesti lasten rön-syilevä, liikkeen ja kehon kautta tapahtuva puhetapa. (Helavirta 2007, 633–634.) Roos ja Rutanen (2014, 27) esittävät, että lasten haastattelulle on luonteenomaista muuntuvuus ja hetkittäisyys, joten tarkkoja ennakkosuunnitelmia haastattelun kululle on turha tehdä. Suunnitelmien sijaan haastattelijan kannattaa lähteä haastattelutilanteeseen avoimin mielin ja hyväksyä se, että tutustumista ja tunnustelua tapahtuu lasten haastatteluissa alusta loppuun saakka. Haastattelun edetessä tutkija ja lapsi tulevat yhä tutummiksi toisilleen ja rakentavat näin yhteistä kieltä läpi haastattelun. Lapset voivat olla vastauksissaan avoimia ja suorasanaisia, mutta heidän ilmaisunsa voi olla myös ajoittain epäselviä ja lyhytsanaisia, jolloin lasten kerronnalla tuottama todellisuuden kuva jää hataraksi. Lasten aloitetta päättää lopettaa haastattelutilanne tulee aina kunnioittaa, vaikka haastattelija tietysti tekee lopullisen päätöksen haastattelun lopettamisesta. Usein haastattelu on parempi lopettaa lapsen niin halutessa, kuin jatkaa haastattelua mielenkiintonsa menettäneen lapsen kanssa. Haastattelutilanne tulisi aina lopettaa lapsen kannalta myönteiseen kokemukseen. (Roos ja Rutanen 2014, 29, 39, 41–42.)

Käytin haastatteluissa paljon toistamista, joka Hirsjärven ja Hurmeen mukaan (2001, 107) osoittaa haastateltavalle, että häntä todella kuunneltiin. Toistaminen helpottaa myös jatkovastauksien antamista. Toistamalla lasten vastaukset halusin todistaa lapsille, että kaikki vastaukset ovat oikeita, arvostan kaikenlaisia vastauksia ja samalla varmistin ymmärtäneeni lapsen vastauksen oikein. Myös aikuiset haastateltavat olettavat usein, että haastatteluissa heidän tulisi tietää oikea vastaus, joten asia on tärkeää ottaa puheeksi heti haastattelun alussa, jottei väärinkäsityksiä synny. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 96).

7.3.3 LIS-YC-asteikko lasten sitoutuneisuuden arvioinnin apuvälineenä

Varhaiskasvatuksen laatua voidaan tutkia tarkastelemalla lasten sitoutuneisuutta toimintaan. Lasten sitoutuneisuus kertoo kasvattajille tärkeää tietoa siitä, miten lapsen kokevat toiminnan ja mitä lapsessa tapahtuu toiminnan aikana. Tutkimuksessani tutkin ja käsittelen lasten sitoutuneisuutta Ferre Laeversin sitoutuneisuuden määritelmän kautta. Laeversin mukaan sitoutuneisuus on osa inhimillistä käyttäytymistä, jolle on tunnusomaista muun muassa keskittyminen ja sinnikkyys. Toimintaan sitoutunut ihminen on motivoitunut sekä avoin uusille ärsykeille. Hän saa toiminnastaan positiivista energiaa ja hänen kognitiivinen toimintansa on intensiivistä. Sitoutuneisuutta voidaan verrata *flow*-kokemukseen. (Laevers ja Hautamäki 1997, 3–5.)

Kallialan mukaan lasten sitoutuneisuutta voidaan arvioida niin ohjatussa kuin vapaassakin tilanteessa, sillä lapsilla on sisäsyntyinen motivaatio toiminnasta riippumatta. Lapset kiinnostuvat uudesta ja tuntemattomasta ja sitoutuvat vahvasti toimintaan, joka on heidän kykyjensä ylärajoilla. Liian helppo toiminta ei houkuttele lasta keskittymään, kun taas liian vaikeaan on haastavaa tarttua. Sitoutuneisuutta arvioitaessa ei ole olennaista tarkkailla, kuinka lapsi suoriutuu tehtävästä, vaan kes-

kittyä lapsen kokemukseen. Kalliala tähdentää, että lapsen kokemusta on tulkittava hetkessä. Lapsen sitoutuneisuus kertoo sen, miten merkityksellisenä hän pitää kokemustaan. (Kalliala 2008, 64–65.)

Sitoutuneisuuteen liittyy Laeversin mukaan oleellisesti lapsen emotionaalinen hyvinvointi, jolla tarkoitetaan sitä, että lapsi kokee olonsa niin turvalliseksi ja kotoiseksi, että voi olla oma itsensä. Emotionaalisesti hyvinvoiva lapsi on rento, luottavainen, huoleton ja hän on kosketuksissa omiin tunteisiinsa. Lapsen kokemaa hyvinvointia voidaan tarkkailla havainnoimalla lasta. Lapset kertovat hyvinvoinnistaan puheellaan, ilmeillään, eleillään, äänenpainoillaan, toiminnallaan sekä kehonkielellään, mutta aikuisen tulkinta ei tietysti koskaan kerro koko totuutta. (Laevers ja Hautamäki 1997, 3.) Kalliala esittää, että lapsen emotionaalinen hyvinvointi on sitoutumisen lisäksi toinen varhaiskasvatuksen keskeisistä laadun indikaattoreista ja sen eteen voidaan tehdä paljon varhaiskasvatuksessa. Emotionaalinen hyvinvointi rakentaa edellytyksiä toimintaan sitoutuneisuudelle, kun taas sitoutuneisuuden kokemus vahvistaa emotionaalista hyvinvointia. (Kalliala 2008, 66–67.)

Opinnäytetyössä havainnoin lasten sitoutuneisuutta animaation harjoituksiin Laeversin kehittämän viisiportaisen asteikon avulla. ”The Leuven Involvement Scale for Young Children” eli LIS-YC-asteikko on kehitetty 3–6-vuotiaiden lasten toimintaan sitoutuneisuuden arviointia varten ja sitä on käytetty laajalti tieteellisissä tutkimuksissa tutkittaessa etenkin lasten sitoutuneisuutta varhaiskasvatuksen laatutekijänä. Asteikon ensimmäisessä osassa määritellään sitoutuneisuuden tunnusmerkit, joita ovat keskittyminen, energia, monimutkaisuus ja luovuus, ilmeet ja eleet, sinnikkyys, tarkkuus, reaktioaika, verbaalinen ilmaisu sekä tyydytys (Liite 1). Tunnuksmerkkien avulla havainnoidaan sitoutuneisuuden tasoa asteikon toisessa osassa. Laevers on jakanut sitoutuneisuuden viidelle eri tasolle niin, että tasolla yksi lapsi on passiivinen ja poissaoleva, kun taas tasolla viisi lapsen toiminta on keskittyntä, energistä ja pitkäkestoista (Liite 2). (Laevers ja Hautamäki 1997, 6–10.)

7.3.4 Taran tarina -tuokiot

Taran tarina -animaation on tuottanut MIELI Suomen mielenterveys ry:n lasten ja nuorten yksikkö ja ohjannut Vialex motion Lab. Animaatio kestää kokonaisuudessaan noin 10 minuuttia ja se on julkaistu alkuvuodesta 2018. Olen ollut mukana myös animaation suunnitteluvaiheessa testaamassa ja kommentoimassa sen pilottiversiota syksyllä 2017. Animaatio on suunnattu varhaiskasvatus- ja alakouluikäisille lapsille ja opinnäytetyössäni kokeilin sen toimivuutta päiväkodin lapsiryhmälle, jossa oli 28 4–5-vuotiasta lasta.

Toteutin tutkimuksen toiminnallisen osuuden päiväkodissa, jossa työskentelin varhaiskasvatuksen opettajana. Suurin osa ryhmän lapsista oli minulle tuttuja jo muutaman vuoden takaa. Pidän tätä suurena etuna, sillä tutun lapsiryhmän ohjaaminen on aina helpompaa kuin vieraan. Uskoin myös saavani lapsilta rehellisiä, aitoja ja runsaita haastatteluvastauksia, koska olimme niin läheisiä. Päiväkotiryhmässä oli muutamia erityisen tuen piirissä olevia lapsia, mutta kaikki lapset osallistuivat tuokioihin yhdenvertaisina. Pidän Taran tarina -tuokioita päiväkodissa kuutena päivänä jakaen 28 lapsen

lapsiryhmän 6–9 lapsen ryhmiin. Ohjasin tuokiota yksin ja vain muutamalla kerralla tuokioissa oli mukana avustava henkilö tukemassa erityistä tukea tarvitsevaa lasta osallistumisessa. Ryhmien koot ja kokoonpanot vaihtelivat joka kerta sen mukaan, ketkä lapsista olivat paikalla. Saman aamupäivän aikana pidin aina kaksi tai kolme tuokiota. Tuokioita pidettiin yhteensä kuuden viikon ajan, mutta jotkut lapsista olivat paikalla vain yhdessä tuokiossa. Katsoimme animaation päiväkodin tabletilla, joka toimi kohtalaisesti. Isompi kuvaruutu olisi ollut parempi, jotta kaikki olisivat nähneet animaation esteettä, mutta sellaista ei ollut saatavilla.

Ensimmäisillä tuokioilla kerroin lapsille, mitä tulemme tekemään ja miksi. Kerroin, että katsomme animaation, jossa teemme ohjeiden mukaan erilaisia liikkeitä ja hengitysharjoituksia. Kerroin lapsille, että harjoitukset auttavat kehon ja mielen hiljentämisessä ja rauhoittamisessa. Kun mieli on tyyni ja hiljainen, pystymme keskittymään paremmin. Liikkeiden on tarkoitus tuntua hyvältä, venyttävältä ja niiden tarkoitus on opettaa meitä keskittymään tähän hetkeen. Kerroin, että syvä hengitys tekee hyvää kehollemme. Syvään hengittämällä kehomme rentoutuu ja pystymme keskittymään paremmin. Kerroin myös, että syvää hengitystä voi tehdä uudelleen sellaisissa tilanteissa, kun pelottaa, jännittää tai on vaikea keskittyä ja se auttaa. Mitä enemmän harjoittelee, sitä helpommaksi kehon ja mielen rauhoittaminen tulee. Palasimme harjoitusten tavoitteisiin jokaisella tuokiolla jollakin tasolla. MIELI ry on julkaissut myöhemmin pedagogisen ohjeistuksen animaation käyttöön sekä tietoa animaation taustalla olevista pohdintaan johdattavista ajatuksista. (Liite 3) Toteuttaessani opinnäytetyön toiminnallista osuutta ohjeita ei kuitenkaan vielä ollut käytössäni, joten suunnittelin itse ohjeistuksen tuokioihini. Järjestön ohjeistuksen mukaan ennen animaatioharjoituksen tekemistä on tärkeää tutustua ensin itse tietoiseen läsnäoloon ja kehon ja mielen aistimiseen, luoda turvallinen ja rauhallinen ilmapiiri, tehdä muutama hengitysharjoitus lasten kanssa ja muistaa avoin ja tutkiva mieli (MIELI Suomen Mielenterveys ry 2018).

Kerroin lapsille, että teen tutkimusta, jossa haluan tarkastella sitä, miten lapset kokevat Taran tarina-animaation. Lasten vanhemmilta oli pyydetty lupa tutkimukseen, lasten kuvaamiseen sekä haastatteluun (Liite 4), mutta pyysin luvan vielä suullisesti jokaiselta lapselta erikseen. Lapset kysyivät ensimmäisillä kerroilla, miksi kuvaan heitä videokameralla ja kerroin, että haluan tarkastella myös tuokioiden jälkeen, miten lapset osallistuivat harjoituksiin. Osa lapsista halusi myös kokeilla toisten lasten videokuvaamista.

Ensimmäisellä kerralla lapset katsoivat animaatiota erittäin keskittyneesti. Keskustelimme yhdessä lasten kanssa animaation kulusta tuokioiden aikana lapsilta nousseiden ajatusten mukaisesti. En siis kertonut tai avannut animaation taustalla olevaa tarinaa, elleivät lapset itse halunneet keskustella jostain aiheesta. Valitsin lähestymistavan, koska halusin nähdä, miten lapset itse kokevat ja näkevät animaation tarinan. Tuokioiden kuluessa pääsimme kuitenkin keskustelemaan monista lapsia koskettavista asioista.

Tuokioissa minut yllätti heti lasten intensiivinen keskittyminen animaatioon ja liikkeiden tekemiseen. Osa lapsista tarvitsi kuitenkin kohtalaisen paljon motivointia ja kannustusta, jotta jaksoivat tehdä

liikkeet loppuun. Animaatiossa Tara-tyttö eksyy viidakkoon ja tapaa siellä Fiia-flamingon, Leo-leijonan ja Kukka-kobran, joiden mallin mukaan tehdään joogaan perustuvia liikkeitä ja hengitysharjoituksia. Kaikki lapset lähtivät aina innoissaan katsomaan animaatiota. Osa kyseli, eikö tule muita eläimiä, tai onko tämä aina sama animaatio. Siitä huolimatta he jaksoivat kerta toisen jälkeen innostua animaatiosta ja liikkeistä uudelleen.

7.4

Aineiston analysointi

Opinnäytetyön aineistoa on analysoitu aineistolähtöisesti. Se tarkoittaa sitä, että tutkimusaineistosta luodaan teoreettinen kokonaisuus ja tutkijan tiedossa olevat aikaisemmat havainnot, tiedot tai teorit eivät saa ohjata analyysia (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 108). Täysin aineistolähtöinen analyysi on kuitenkin mahdotonta, koska kaikki tutkijan tulkinnat ja kuvaukset ovat kulkeneet teoreettisten käsitteiden ja tutkimusasetelmien läpi. Ennen kuin tutkimuksessa päästään siirtymään aineiston analyysiin, aineistoon tutustutaan ja sitä järjestellään ja luokitellaan. Aineistoon tutustuminen on välttämätöntä, jotta aineiston kanssa päästään dialogiin. Tutkimuksessa aineiston analyysin vaiheet ovat luokittelu, analysointi ja tulkinta. Vaiheet ovat erillisiä, mutta toisiinsa tiiviisti liittyviä tehtäviä ja ne voivat tapahtua myös limittäin ja päällekkäin. Litteroimalla tutkimuksen aineisto muutetaan hallittavampaan muotoon ja sen tarkkuutta määrittelee tutkimusongelma ja -kysymykset. Tutkimusongelma ohjaa myös sekä analysointimenetelmän valintaa, että aineistosta tehtäviä päätelmiä. Aineiston luokittelun tärkeä lähtökohta on havaintoyksikön määrittely, joka selkiytyy tutkimuskysymystä tarkastellessa ja pilkkoessa. (Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen 2010, 10, 12–15, 19–21.)

Kirjasin havaintoni jokaisesta lapsesta ja jokaisesta tuokiosta erikseen sitoutumisen arviointilomakkeeseen aina tuokioiden jälkeen. Tutkimuspäiväkirjaan kirjoitin tuokion aikana tekemiäni havaintoja tai huomioita. Katsoin kuvaamani videon aina tuokion jälkeen, jotta pystyin muokkaamaan tarvittaessa omaa ohjaustani seuraavaa kertaa varten. Haastattelut litteroin eli kirjoitin word-tiedostoksi sana sanalta pidettyäni kaikki tuokiot (Liite 5). Jo litterointivaiheessa huomasin tiettyjen teemojen nousevan esiin aineistosta toisia vahvempana. Tuomen ja Sarajärven (2018, 113) mukaan teemojen nouseminen aineistosta tarkoittaa sitä, että tutkija löytää teemat oman ymmärryksensä kautta. Litteroinnin avulla tutustutaan tutkimusaineistoon ja sen tarkkuus tulee määrittää suhteessa tutkimukseen ja analyysin tarkkuustasoon. Tärkeää on myös miettiä, miten aineistoa lähestyy ja lukee, mitä kysymyksiä sille tulisi esittää ja mihin tulisi keskittyä. Litterointi on jo osa aineiston tulkintaa. (Ruusuvuori ym. 2010, 14.) Haastatteluvastauksista ryhdyin etsimään samanlaisuuksia, erilaisuuksia, ristiriitaisuuksia ja yllättäviä vastauksia.

Moilanen ja Rähä (2018, 56) esittävät, että aineistoa analysoidessa tutkimusongelma muuttuu ja täsmentyy tutkijan ymmärryksen laajentuessa ja syventyessä. Tutkimuksen induktiivinen näkökulma korostaakin juuri sitä, että aineistoon perehtyessään tutkijalle paljastuu yhä uusia vihjeitä ja merkityksiä, jotka ovat tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia tai hedelmällisiä. Tutkimuksessa ei ole tarkoitus julkaista haastattelujen mehukkaimpia paloja, vaan haastattelujen tulisi olla tutkijalle kuin arvoitus tai johdatus uusiin kysymyksiin. Tutkimuksessa alkaa ikään kuin uusi vaihe, kun tutkija alkaa

tutustua keräämäänsä aineistoon ja esittämään sille analyyttisiä kysymyksiä. (Ruusuvuori ym. 2010, 9.) Analysoinnin seuraavassa vaiheessa lähdin muodostamaan haastatteluvastauksista merkityskokonaisuuksia, joita löytyi seitsemän erilaista.

TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tutkimusta suunniteltaessa ja toteuttaessa on oleellista pitää jatkuvasti mielessä tutkimuksen eettisyys. Tutkimuseettiset periaatteet noudattelevat hyvää tieteellistä käytäntöä, joka tarkoittaa sitä, että tutkimustoiminnassa on noudatettava ja edistettävä eettisesti vastuullisia ja oikeita toimintatapoja. Laadukasta tutkimusta ohjaa tutkijan eettinen sitoutuneisuus. Kun tutkimuksen kohteena ovat lapset, luotettavuutta on tarkasteltava erityisen kriittisesti ja otettava huomioon eettiset seikat. Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkijan täytyy noudattaa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä ja tulosten arvioinnissa. Tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien tulee olla eettisesti kestäviä. Tutkimuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja raportoinnissa tulee noudattaa tieteellisen tiedon vaatimuksia. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 150–151.)

Luotettavuutta tutkimukseen tuovat sopiva tutkimusasetelma, havainnoinnin ja tutkimusongelman tarkka rajaaminen, laadukas tutkimussuunnitelma ja hyvä raportointi. Myös luotettavien tutkimusmenetelmien käyttö ja virhelähteiden tiedostaminen lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Tieteellinen havainnointi tapahtuu aina luonnollisessa ympäristössä, eikä sitä irroteta asiayhteydestään ja näin ollen tutkimushavainto on luotettava. (Vilka 2006, 7, 11, Tuomi ja Sarajärvi 2018, 150–151.)

Huolellinen tutkimuksen suunnittelu pitää sisällään suunnitelman esimerkiksi henkilötietojen tai arkaluontoisten asioiden käsittelystä tutkimuksessa ja sen jälkeen. Tietosuoja on noudatettava ja henkilö- ja tunnistetietoja ei saa näkyä säilytettävässä tutkimusaineistossa. Kun tutkimuskohteena on lapsi, on lupa tutkimukseen pyydettävä sekä lapsen huoltajalta että lapselta. (Vilka 2006, 55, 58.) Lasten huoltajille jaettiin tutkimuslupapyyntö (Liite 3), jossa kerrottiin opinnäytetyön tavoitteista ja merkityksestä. Lomakkeessa pyydettiin myös lupaa lapsen videointiin tutkimustarkoituksessa ja kerrottiin, että lapsia tai päiväkotia ei tulla tunnistamaan lopullisessa opinnäytetyössä. Videot tuokioista hävitetään tutkimuksen jälkeen. Jo aineiston litteroinnin alkuvaiheessa karsin lasten tunnistetiedot pois. Keksin lapsille uudet nimet ja poistin esimerkiksi murreilmaisut lasten vastauksista. Säilytin itselläni tiedot, kenestä lapsesta oli kysymys.

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta lisäävät tutkijan havaintojen ja tulkintojen huolellinen perustelu sekä aineiston analyysin systemaattisuus, joka tarkoittaa sitä, että tutkija esittelee perustellen kaikki tutkimuksessa tehdyt valinnat, rajaukset ja tutkimusaineiston analyysin periaatteet (Ruusuvoori ym. 2010, 27). Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkija kuvaa mahdollisimman tarkasti, miten aineisto on hankittu ja miten on päädytty kyseisiin johtopäätöksiin. Tarkka raportointi lisää validiteettiä kuin myös se, että teoriat ja tulkinnat pidetään erillään suorista havainnoista. (Moi-
lanen ja Räihä 2018, 62.)

Fenomenologinen tutkimus etenee vaihe vaiheelta niin, että aluksi pyritään kuvaamaan mahdollisimman alkuperäisesti tutkimusaineisto. Jo tässä vaiheessa tutkijaa rajaa aineistosta pois tutkimuksen kannalta epäolennaisen tiedon. Tässä vaiheessa aineistoa ei tule tulkita tai muuttaa yleistäviksi käsitteiksi. Analyysi etenee muodostamalla seuraavaksi aineistosta merkityskokonaisuuksia, jotta tutkittava ilmiö hahmottuisi selkeämmin. Merkityskokonaisuudet löydetään aineistosta tutkijan intuition ja elämäkokemuksen myötä muodostuneen ymmärtämisen kautta. Merkityskokonaisuuksien muodostumiseen vaikuttaa myös tutkimuskysymys. Seuraava analyysivaihe on synteesi, jossa etsitään sidoksia merkityskokonaisuuksille. Jos tutkimus pitää sisällään useita tutkittavia, tutkijan on tehtävä heistä sekä yksilöllisiä, että yhteisiä analyysejä ja synteesejä, jotta aineistosta paljastuu sekä yksilön ainutlaatuiset kokemukselliset merkitysrakenteet sekä tutkittavia yhdistävät merkitysrakenteet. Synteessissä yhteisille merkityksille etsitään ilmiötä kuvaava rakenne, joka voidaan esittää esimerkiksi graafisena kuviona. Tutkimuksen viimeisessä vaiheessa aineistoa tarkastellaan tutkimuksen kannalta olennaisesta näkökulmasta ja sitä keskustelutetaan teorian tai aiempien tutkimusten kanssa. Tutkimuksen katsotaan onnistuneen, jos se auttaa meitä ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä paremmin ja hermeneuttinen kehä on onnistunut niin, että tutkittavien kokemukset on saatu esiin ilman tutkijan omien ennakkokomusten vaikutusta. (Laine 2018, 42–49.)

Lasten kokemukset tuokioista on raportoitu jaotellen ne seitsemään merkityskokonaisuuteen. Merkityskokonaisuudet nousivat lasten tunne- ja kokemusmaailmasta ja vastasivat näin ollen suoraan tutkimuskysymykseen. Merkityskokonaisuuksista löytyy aiheita, joiden oletin olevan lapsille tärkeitä, mutta myös paljon aiheita, jotka syntyivät yhteisessä kokemuksessamme Taran tarinan äärellä.

9.1 Lasten kokemukset tuokiosta

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuoda lasten ääni ja kokemukset esille. Tämän vuoksi tulosten esittelyn ja tulkintojen yhteydessä on suoria sitaatteja lasten kertomista vastauksista. Ne kuvaavat parhaiten aineistoa ja niiden avulla näkyy myös tutkimusaineiston läpinäkyvyys ja se, että lapsia todella kuunneltiin aidosti, niille annettiin aikaa ja ne otettiin vakavasti. Haastattelusitaateissa lasten nimet on muutettu ja tunnistettava puhetyyli (esimerkiksi murre) on häivytetty. Litteroituja haastatteluja kertyi tutkimuksessa 14 sivua (fontti Calibri, koko 11).

MERKITYSKOKONAISUUDET:

1. HYVÄ OLO, ILOINEN MIELI

Useat lapset kertoivat haastattellessa, että heille tuli hyvä olo tai iloinen mieli Taran tarina -animaatista ja harjoituksista. Lapset valitsivat pääsääntöisesti tunnekuvista iloisia kuvia, joiden avulla he kuvailivat tunteitaan. Lapset kertoivat pitävänsä animaation tarinasta, eläimistä ja liikkeiden tekemisestä.

H: No Minttu, minkä kortin valitsit? Millainen mieli sinulle tuli tänään. Tällainen, miltäs se näyttää?
*Kaikki: **Iloiselta!** H: Iloiselta. Tuliko sulle tällainen mieli? Minttu: Joo koska se oli uusi mulle. **Mä tykkäsin videosta, eläimistä ja liikkeistä.** H: Mintulle tuli näin iloinen mieli (näytän kuvaa kaikille)!*

Lapset kuvasivat hyvän olon tunteitaan myös valitsemalla taidekorteista iloisen tai onnellisen näköisen ihmisen muotokuvia sekä taidekorttien taustapuolella olevilla värikorteilla. Lapset kertoivat myös ilon torni -menetelmällä, mikä heille toi iloa Taran tarinassa.

H: No Silva kerropas ensin, minkä värin sä valitsit?

*Silva: Tän. H: Mikä se on? Silva: **ilo.** H: Ilon väri. Sulle tuli iloinen mieli. Silva: Koska siinä oli **hauskoja liikkeitä.***

2. TYLSÄ, HUONO MIELI

Muutammat lapset kuvasivat, että heille tuli animaatiosta tai sen harjoituksista huono mieli. Huonoa mieltä esiintyi etenkin kolmannella ja neljännellä kerralla, kun katsoimme animaatiota, joten päätellen sen liittyvän enemmänkin kyllästymiseen kuin siihen, että lapset eivät pitäneet animaatiosta.

*H: Sulle tuli huono olo? Aatu: **Mulle tuli huono olo, koska se oli niin pitkä.** H: Ai oliko se vähän liian pitkä? Tuliko sulle vähän semmoinen tylsä olo siitä? Aatu: Joo. H: Oliko siinä vähän liikaa odotamista? Aatu: Joo ja se **Kobra-käärme yritti purasta mun jalkaa.** H: Olisitko sä halunnut tehdä enemmän niitä liikkeitä sitten? Aatu: haluan.*

3. VIIDAKKO

Useat lapset kertoivat pitävänsä animaation viidakosta ja muutamille tuli animaatiosta mieleen, että haluaisi itsekin lähteä luontoon seikkailemaan. Lapset valitsivat taidekorteista usein luontoa kuvaavia kuvia ja kertoivat muistoistaan luonnossa.

H: Sä valitsit tuommoisen maisemakuvan. Minkälainen mieli sulle tuli Taran tarinasta?

*Aatu: No siksi että **haluan mennä maisemille.** H: Sulle tuli sellainen olo Taran tarinasta, että haluaisit lähteä maisemille. Aatu: Niin. Alva: Valitsikohan Aatu ton kuvan sen takia, kun videossa seikkailtiin viidakossa ja Aatukin halusi lähteä seikkailemaan?*

4. ELÄIMIIN SAMASTUMINEN

Lapset nimesivät kerta toisensa jälkeen lempieläimiään ja -liikkeitään. Pääsääntöisesti tytöt nimesivät suosikikseen Fiia-flamingon tasapainoliikkeen ja pojat taas Leevi-leijonan sankariliikkeen.

Lapset luokittelivat liikkeitä myös sen mukaan, mikä oli kiva, helppo, vaikea, tylsä tai raskas. Etenkin leijonan sankariliike tuntui lapsista pitkältä ja raskaalta pysyä paikallaan. Ensimmäisen kerran jälkeen useat lapset halusivat myös keksiä ja opettaa muille uusia liikkeitä tai keksiä muille animaatiossa esiintyneille eläimille omia jooga-asentoja. Lapset samastuivat voimakkaasti Tara-tytön animaatiossa kokemiin tunteisiin, mutta osa lapsista tuntui samastuvan myös eläimiin: tytöt ihailivat kaulasta Fiia-flamingoa ja tekivät parhaansa pysyäksään yhdellä jalalla flamingoasennossa. Pojat taas nimesivät usein Leevi-leijonan suosikikseen ja keskustelivat siitä, kuinka vahvoja he ovat, kun pysyvät sankariasennossa niin pitkään.

*Alva: **Arvaa miten Mä olisin tehnyt sen käärmeliikkeen, näin!** (Tekee kobraliikkeen jalat koukussa) H: Niin voi sen tehdä noinkin eri tavalla. Emilia: **Mä olisin tehnyt sen näin** (näyttää saman liikkeen kuin Alva) H: Se venyttää ainakin kaulaa. Silva: **Entäs tälleen** (tekee taivutuksia taaksepäin polvillaan)*

Noel puhui animaation aikana useasti animaatiossa esiintyvistä Maki-apinoista H: Haluaisitko sä Noel keksiä meille jonkun apinaliikkeen? Minkälainen vois olla apinan venyttelyjooga liike?

*Taneli: **Mä osaan tehdä tämmösen (pomppii, loikkii, taipuu)***

H: Joogaliikkeet on yleensä semmosia, että niissä pysytään ihan paikoillaan. Että otetaan joku asento, jossa pysytään ja venytään.

*Lassi: **Arvatkaa mitä? Minä keksin käärme...myrkkykäärmeliikkeen.***

(Emilia on noussut seisomaan ja näyttää liikettä)

*H: Ai että venyttää tälleen ylös? Pojat kokeilkaapa **Emilian apinavenytystä!** (Lassi ja Noel mönkivät maassa myrkkykäärmeinä ja Taneli juoksee apinana ympäri salia).*

5. FYYSISET TUNTEMUKSET:

Animaation harjoitukset herättivät lapsissa myös fyysisiä tuntemuksia. Muutamat lapset kertoivat, että heitä väsytti animaation jälkeen. Yhdelle tuli nälkä ja muutamalle kylmä. Yksi lapsi kertoi, että liikkeet tuntuivat hyvältä lihaksissa. Yhden lapsen mielestä animaatio tuntui huonolta, koska siinä oli väärää väriä, liikkeet olivat vaikeita ja ne tuntuivat pahalta lihaksissa. Lapset kuvailivat myös syvän hengityksen aiheuttamia tuntemuksia kehossa.

*Emilia: Mulle tuli tällainen, **nukkumatuntuinen.** (näyttää taidekorteista nukkuvan lapsen kuvaa)*

H: Nukkumatuntuinen. Tuo oli aika hyvä kuvaus, eli sulle tuli vähän unelias olo.

Emilia: Koska mä haluaisin jo nukkua.

H: Niin, sua rupes ihan väsyttämään se Taran tarina. Se voikin olla, että kun tuommoisia joogaliikkeitä tekee, sitä rauhoittuu ja rentoutuu.

*H: Mutta Liina valitsi sellaisen kuvan (taidekorteista), mikäs siinä on? Liina: vauva. H: mitäs sulla tuli siitä Taran tarinasta mieleen? Liina: No...mä en tiä. Ainakin ne **jumppaliikkeet teki hyvää.** H: Niin teki tosi hyvää. Liina: Lihaksille. H: kyllä! Ilari: Mutta **mun lihaksille vähän huonoa.** H: Teki*

tosi hyvää sunkin jalkalihaksille se flamingon tasapainoliike. Ilari: EI HUONOA, EI VAAN KAIKKIA HUONOJA TASAPAINOJA LIHAKSIA. H: Mihinköhän lihakseen se tasapainoliike vaikuttaa, missäkö-hän se tuntuis? Ilari: Ei missään. Liina: Noo se tuntuu jaloissa. H: jaloissa, koska jaloilla tehdään työtä ja voi tuntua vatsassakin, kun sitä jännittää. Ilari: ei jaloissa eikä vatsassa!

*H: Miltäs se syvään hengittäminen tuntui teistä? Silva: Hyvältä, se tuntui niin ku siltä, että olis niin **helpompi hengittää ja olla vaan**. Emilia: Niin että olis sellainen **rauhallinen hengitys**, sama kun tehtiin niiden pehmoeläinten kanssa. H: Niin sä muistelet sitä, kun rentouduttiin hengitellen pehmolelut mahan päällä? Emilia: Just se.*

6. JÄNNITYS, PELKO, SURU, IKÄVÄ

Ensimmäisen tuokion jälkeen lapset alkoivat kiinnittämään huomiota Tara-tytön animaatiossa koke-miin tunteisiin, josta pääsimme juttelemaan erilaisista tunteista. Keskustelua herätti erityisesti se, että pieni tyttö oli seikkailemassa yksin viidakossa. Lapset pohtivat, oliko Tara karannut viidakkoon ja miltä Taran vanhemmista mahtoi tuntua, kun lapsi oli yksin viidakossa.

Haluatko sä Silva kertoa ensin, sä otit aika monta (tunnekuvia).

*Silva: **Vihainen, iloinen ja surullinen**. H: okei, minkä takia vihainen? Silva: **Koska sen äiti ja isi oli varmaan vihaisia, koska se oli varmaan karannut. Ja sitten iloinen siitä, että ne löysi ja surullinen siitä, jos ne ei löytäis**. H: Niin tulis kaikille suru, Taralle, äidille ja isälle. H: Onko teille joskus käynyt niin, että te ootte eksyneet äidistä ja isästä? (Kaikki vastaavat ei.) Miltäköhän se mahtais tuntua, jos eksyis vaikka viidakkoon? Antto: **Ikävältä. Sitten ei tuntuis että selviäis**. H: Niin. Tarastakin tuntui varmaan yhtä pahalta. Kyllä se mahtaa tuntua ikävältä, jos eksyy.*

Eläimet vaikuttivat lapsista aluksi pelottavilta ja he pohtivat keinoja, miten Taralla ei olisi niin pelot-tavaa yksin viidakossa. Yksi lapsista puhui kerta toisen jälkeen siitä, kuinka Taralla tulisi olla viida-kossa mukana oma unikaveri lohtua tuomassa. Muut lapset yhtyivät mukaan keskusteluun unikave-rin merkityksestä ja tärkeydestä.

*H: No Antto, minkä kuvan (taidekuva) sä valitsit ja minkälainen mieli sulle tuli Taran tarinasta tä-nään? (näyttää taidekuvaa metsästä) Antto: **Että jos se ei olis enää löytänyt kotiin. H: niin.***

*Antto: **Että se olis eksynyt sinne**. H: Joo ja sit sulle tuli tuo metsä mieleen siitä. Antto: Joo. (jatkaa tarinaa tunnekuvilla valitsemalla surullisen pojan kuvan) Antto: **Että sillä ei olisi ollut peh-molelua mukana**. H: niin, mitäs sitten olisi tapahtunut. Antto: **Sitten olisi ollut suru**. H: Niin, olikohan sillä pehmolelua mukana? Näytettiin sitä siinä? Antto: Ei näytetty. H: ei näytetty. Mutta ehkä sillä oli, oliko sillä joku reppu mukana? Antto: oli H: niin, jos siellä reppussa oli pehmolelu. Antto: Se olis ollut hyvä.*

Muutama lapsi pelkäsi käärmettä ja pohti, onko se myrkkykäärme. Yhdessä lasten kanssa mietimme myös sitä, mitä lapsi voi tehdä, jos näkee jotain pelottavaa televisiossa tai muualla.

*H: No Valo minkälainen mieli sinulle tuli? Valo: Tällainen (näyttää pelokkaan pojan kuvaa tunnekor-teista). H: Miltäs se poika näyttää? Valo: Hirveeltä. H: Mitä hyvältä? **Hirveeltä? Miksi se näyttää hirveeltä? Valo: Koska sitä pelottaa. H: Pelottaa. Rupesko sua pelottamaan se video? Valo: Joo H: Mikäs siinä oli pelottavaa? Valo: No se myrkkykäärme. H: Ai se kobra vai? Valo: Niin se myrkkykäärme. H: Ajattelitko sä että se tulee myrkyttämään sut? Valo: Joo, se on myrkkykäärme. H: Se voi olla myrkkykäärme ja saa pelottaakin, se ei haittaa mitään. Eikö välillä ole lastenohjelmmissakin jotain pelottavia kohtia? Antto: Mä oon kattonu Batmania ja siinä on. H: Niin, siinä varmasti on. Ihan pikkukakkosenkin ohjelmissa voi olla välillä jotain jännittävää. Miltäs te sitten teette, jos näette vaikka telkarista tai tabletilta jotain pelottavaa? Antto: No meen kerton äitille ja isille. Taimi: Mä laitan sen pois ja meen ehkä leikkimään. H: Niin jos näkee jotain pelottavaa, niin on tärkeä mennä heti kertomaan aikuiselle. Ei tarvi yksin pelätä ja miettiä.***

7. HELPOTUS

Kahdella viimeisellä kerralla lapset puhuivat enemmän animaation lopusta, jossa Tara palaa takaisin vanhempien luokse. Aiemmilla kerroilla kukaan ei huomannut, että vanhemmat odottavat Tارا au-ton luona viidakon laidalla. Lapset tuntuivat aidosti helpottuneilta siitä, että Tara pääsee takaisin perheensä luokse.

*Silva: Mulla tuli vähän mietis, mietis..öö..ööö, että **mä mieltisin joku juttu**. H: Mitä sä mietiskelit siinä samalla kun katsoit Taran tarinaa. Silva: **Että varmasti se tyttö ei eksyis ja sitten kun se oli menny sen norsun...kanssa sinne aavikolle, niin varmaan siellä oli sen äiti ja isi. H: aavikolle. Silva: Ne oli varmaan retkellä vaan. H: Niin, retkellä siellä aavikolla, ne äiti ja isi.***

H: No Minttu aloita sinä kertomalla, mistä sinulle tuli hyvä mieli tänään.

*Minttu: **No siitä, kun mä näin sen auton. M: Mitä siitä autosta tuli mieleen? Minttu: Ikkunat. H: Miksi sä tulit iloiseksi siitä autosta ja ikkunoista? Minttu: No ko ne varmaan lähti sillä hakemaan sitä, mutta se tuli vastaan. H: Niin, sillä norsulla Tara tuli vastaan.***

*Lapset valitsivat värikortteja, joilla kertoivat tunteistaan. Silva: Mä tykkään sinisestä. Silva: Mulla on vähän sinisempiä värejä, kun mä otin tän. Niin **mulla tuli vähän outo olo, ettei se löytäis kotiin ja sitten tää oli semmoinen iloinen väri ja tää vihainen. Mulla tuli kaikki!** H: Aatelkaapa, vaikka on melkein saman värisiä sinisiä, niin silti niissä voi olla monenlaisia erilaisia tunteita. Silva: kattokaa näitä! (katsotaan yhdessä Silvan valitsemissa värejä) H: Onko tää vähän semmoinen outo olo, **ikävä olo?** (osoitan tummansinistä korttia) **Silva: Joo ja tää oli vihainen ja tää iloinen.** (Silva näyttää vaaleamman sävyisiä sinisiä kortteja) H: Niin, aika jännä Riku: Näytä, mä en näe. H: Mites ne meni Silva? Silva: Iloinen, vihainen ja outo (näyttää värit korteista) Tuisku: Minäkin haluan nähdä. H: Niin, kun katsoo näitä kuvia, niin tulee taas ihan erilainen mieli: Silva: Tää on vihainen ja tää on iloinen (näyttää vielä kerran kortteja kavereille).*

Lapsia haastatellessa huomasin sen, että lapset harvoin asettuvat sellaiseen haastateltavan rooliin kuin aikuiset ajattelevat, vaan haastattelut ovat ennemminkin mukavia vuorovaikutustuokioita kiireisen arjen keskellä. Haastattelun tulos syntyy aina yhteistyössä haastattelijan ja haastateltavan kanssa ja on hyväksyttävä se, että tutkijan persoonallisuus ja käyttäytyminen vaikuttavat aina jonkin verran haastattelun vastauksiin ja lopputulokseen. Sain huomata, että useilla lapsilla on kova tarve päästä kertomaan mielipiteitään, kokemuksiaan ja ajatuksiaan, vaikka ne eivät aina liittyisikään asiaan, joita haastattelijä kysyy tai jotka olisivat tutkimuksen kannalta oleellisia. Sensitiivisenä kasvattajana toki kuuntelin innoissani kaiken, mitä lapset kertovat, mutta tutkijana pohdin sitä, kuinka valtava työ olisi edessä, kun käyn läpi haastatteluaineistoa ja poimin sieltä tutkimuksen kannalta oleellisen tai mielenkiintoisen tiedon. Lasten kaikenlaisia ajatuksia kannatti kuitenkin kuunnella senkin vuoksi, että haastattelutilanteissa säilyi luontevuus sekä luotettavuuden ilmapiiri. Tutkijan roolissa ohjasin lapsia kuitenkin takaisin tutkimusaiheen pariin. Lapsia haastatellessa törmää usein siihen, että vastaukset ovat ”en tiiä” tai ”ihan hyvä”. Tulkitseen tämän johtuvan asetelmasta, että lapsi olettaa, että kysymykseen on vain yksi oikea vastaus ja on parempi vastata neutraalisti, ettei vain vastaa väärin.

Ennen haastatteluja minua mietitytti se, kuinka paljon lapset matkivat toisiaan vastauksissa, mutta pelkoni osoittautui turhaksi. Suurin osa lapsista oli erittäin innokkaita kertomaan juuri omista kokemuksistaan ja tunteistaan, vaikkakin sain myös muutamilta lapsilta yhä uudelleen vastauksen: ”en tiiä”. Osa lapsista yllätti minut jokaisella haastattelukerralla erilaisilla syvällisillä ja pohdiskelevilla vastauksillaan. Lapset kertoivat spontaanisti paljon muistoistaan ja tunteistaan, joita animaatio tai keskustelumme heissä herätti.

Lapsia haastatellessa haastattelijan on tärkeää olla herkkänä lasten viesteille. (Roos ja Rutanen 2014, 42.) Sensitiivinen aikuinen näkee lasten aloitteet, kuuntelee lasta arvostelematta ja tukee lasta vuorovaikutuksessa. Tutkimuksen onnistumisen kannalta oli hyötyä siitä, että olin lapsille hyvin tuttu aikuinen. Minulla oli erityinen suhde lapsiin, sillä olin toiminut ryhmän lasten varhaiskasvatuksen opettajana 1–2 vuoden ajan. Tämän vuoksi lapset kertoivat minulle aidosti ja vapautuneesti ajatuksistaan ja tuntemuksistaan niin animaatiota katsellessa, harjoituksia tehdessä kuin haastattelutilanteissakin.

Usein kävi niin, että ohjeistuksesta huolimatta lapset valitsivat taidekorteista (Kuva 3) kuvan, joka oli heitä lähinnä, saman kuvan joka kerta tai kuvan, joka muuten vain miellytti heitä. En puuttunut kuitenkaan kuvien valintaan, vaan yritin ohjata keskustelua kohti animaation herättämiä tunteita. Lapset tuottivat haastattelutilanteissa myös muita tunteita ja kokemuksia, joita heillä sattui olemaan mielessä ja kuuntelin myös niitä kiinnostuneesti. Lapset halusivat puhua esimerkiksi kuolleesta lemmikkieläimestä tai siitä, kuinka he toivoivat perheeseen vauvaa. Taidekortit herättivät lapsissa siis monenlaisia tunteita ja muistoja. Tunnekuvista pojat valitsivat usein pojan kuvan, ehkäpä miettimättä, kuvastaako kuva kuitenkin parhaiten heidän sen hetkistä tunnetilaansa.

Haastattelutilanteissa oli tärkeä havainnoida lasten jaksamista ja motivaatiota haastatteluun. Väliillä tuntui, että lapset eivät olisi enää jaksaneet istua haastateltavana, mutta kun vaihdoin haastattelumenetelmää, he alkoivatkin taas kertoa kokemuksistaan. Lapset saattoivat elehtiä motorisesti koko haastattelun ajan, joten en tulkinnut sitä useinkaan kyllästymiseksi. Sen sijaan kysymykset siitä, mennäänkö jo syömään tai ulos olivat selkeitä merkkejä siitä, että haastattelu ei enää jaksanut innostaa. Myös se, että lapsi vain nousee ja lähtee haastattelusta, on viesti, että lapsi haluaa lopettaa haastattelun (Roos ja Rutanen 2014, 40).

Haastatteluvastauksissa minut yllätti se, että lapset puhuivat paljon animaation tarinan herättämistä tunteista. Lapset huomasivat, että Tara seikkaili yksin viidakossa ja vasta animaation lopussa tapasi aavikon laidalla odottavat vanhempansa. Muutamat lapset puhuivat haastattelutilanteessa useasti siitä, että heillä tuli ikävä omia vanhempiaan tai unikaveriaan, kun he katsoivat animaatiota. Lapset olivat helpottuneita, kun huomasivat, että Tara tapaa vanhempansa animaation lopussa ja he yrittivät keksiä Taralle selviytymiskeinoja viidakkoon, ettei ikävä olisi niin kova. Lapset ehdottivat, että Taran pitäisi ottaa viidakkoon mukaan oma unikaveri, niin siellä olisi parempi olla. Osa lapsista oli sitä mieltä, että eläimet olivat aluksi ilkeitä Taralle ja ne pelottivat lapsiakin. Suurin osa lasten vastauksista koski kuitenkin eläimiä, Taraa, viidakkoa tai liikkeitä ja niiden herättämät tunteet vaihtelivat pelosta ja väsymyksestä iloon ja onnellisuuteen. Taran tarinasta muotoutui lapsille keino käsitellä omia tunteitaan turvallisessa ympäristössä, sensitiivisen ja sallivan ryhmän ja aikuisen kesken. Tarina johdatti meidät keskustelemaan erilaisista vaikeista tunteista ja yhdessä pohtien mietimme keinoja selvitä haastavista tilanteista sekä hallita tunteita.

Varhaiskasvatuksessa tulisikin opettaa yhä enemmän sosioemotionaalisia taitoja arjen tilanteissa sekä erilaisin menetelmien avulla akateemisten taitojen lisäksi. Oleellista on tunteiden ja tilanteiden sanoittaminen ja aikuisen herkkyys tunnistaa ja tukea lapsia tunteiden käsittelyssä. Jokainen lapsi tarvitsee tukea sosioemotionaalisissa taidoissa ja osa lapsista vielä vahvemmin kuin muut. Tärkein sosioemotionaalinen taito on itsesäätelytaito, joka tarkoittaa lapsen kykyä säädellä tunteitaan, käyttäytymistään ja kognitiivista toimintaansa erilaisissa tilanteissa. Itsesäätelytaidot kehittyvät yksilöllisesti ja niitä on erittäin tärkeää päästä harjoittelemaan, sillä ne avaavat lapselle oven sosiaaliin vuorovaikutustilanteisiin ja -kokemuksiin. Varhaiskasvatuksen luonne mahdollistaa hyvin aiheeseen panostamisen ja ennaltaehkäisevän työn tunnekasvatuksessa. Sosioemotionaalisten taitojen parantuminen vaikuttaa myönteisesti lasten prososiaaliseen käyttäytymiseen sekä myöhempään koulumenestykseen. Sosioemotionaalisten taitojen harjoittamisen kautta tuetaan vahvasti myös lasten mielenterveyttä. (Durlak ym. 2011, 407, 417, 420, Ahonen 2017, 9, 18–20, 22, 218–219.)

Tuokioiden jälkeen osa lapsista tuntui raukeilta ja tunnelma oli samankaltainen, kun lapset heräilevät päiväunilta. Samat lapset kertoivat tunnekorttien avulla, että heillä on väsynyt olo tuokioiden jälkeen. Tulkitsen tilanteen niin, että nämä lapset pystyivät todellakin rentoutumaan liikkeiden ja tasaisen hengityksen myötä ja kuvailivat siten olotilaansa väsyneeksi. Osa lapsista taas oli tuokioiden jälkeen yhtä täynnä energiaa kuin sitä ennenkin. Tutkimusten mukaan tietoisuusharjoitukset saavat aikaan rentoutuneen ja samalla valppaan mielen, joka rauhoittaa hermoston (Lassander ym.

2016, 246, Navalta ym. 2018, 271–272, Kabat-Zinn 2017, 34–35). Tietoisen läsnäolon harjoitukset parantavat oloa välittömästi niiden vapauttaessa dopamiinia ja serotoniinia kehoon. Mitä enemmän harjoituksia tehdään, sitä tehokkaammin aivot muovautuvat ja toimivat parhaalla mahdollisella tavalla eri tilanteissa. (Hawn 2016, 104–105, 181.)

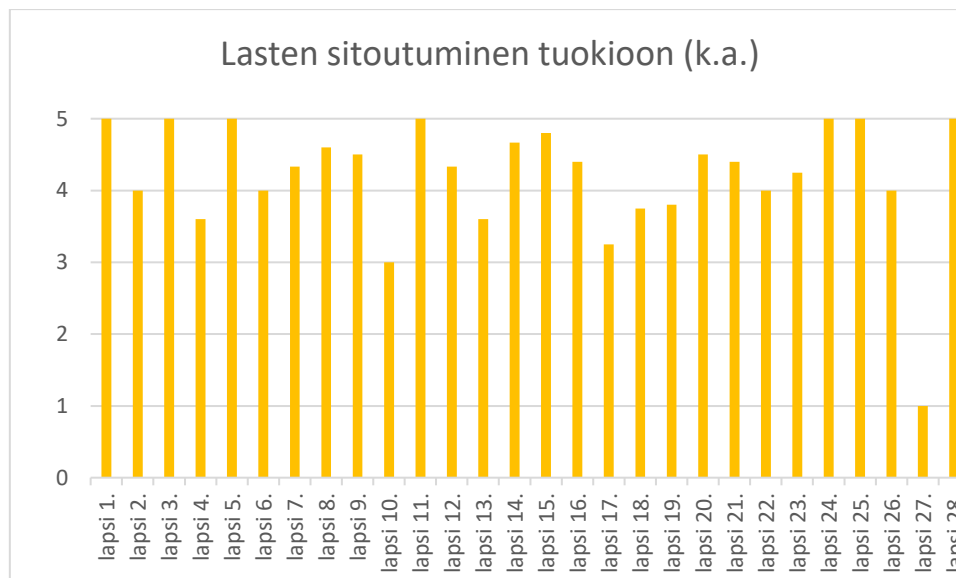
Osa lapsista keskittyi vahvasti hengitysharjoituksiin, jotka ovat olennainen osa tietoisuustaitoja. Lapset kuvailivat syvän hengityksen aiheuttamia rauhoittumisen tai rentoutumisen tuntemuksia kehoonsaan. Tietoinen hengittäminen opetti lapsia kuuntelemaan omaa kehoaan ja olemaan tietoisia ajatuksistaan sekä tunteistaan. Tietoisen hengityksen on todettu parantavan keskittymiskykyä mielen keskittyessä kerrallaan vain yhteen asiaan: hengittämiseen. (Kabat-Zinn 2012, 94–95.) Keskittymällä tietoisesti hengittämiseen ja oman kehon tuntemuksiin lapset kehittävät heidän tarkkaavuuttaan. Jo päiväkodeissa tulisi harjoitella oman toiminnan säätelyn ja tarkkaavaisuuden keinoja järjestelmällisesti houkuttelemalla lapset takaisin yhteyteen kiinnittämällä huomio meneillään olevaan toimintaan. Omaan mieleen kurkistamalla lapset oppivat miten tarkkaavaisuutta voidaan ylläpitää esimerkiksi erilaisissa tunnetiloissa, miten sillä voidaan vaikuttaa omaan oloon ja ajatusten säätelyyn positiivisesti. Tietoisuustaitojen harjoittaminen auttaa suhtautumaan itseän kunnioittavan kiinnostuneesti, uteliaasti ja hyväksyvästi. (Sajaniemi ym. 2015, 161–164, 184.)

9.2 Lasten sitoutuminen tuokioon

Tässä opinnäytetyössä havainnoitiin LIS-YC-asteikkoa (Liite 2) käyttäen lasten sitoutuneisuuden tasoa animaation harjoituksiin, joissa toimintaohjeet tulivat videolta. Minun roolini tuokion ohjaajana ja havainnoijana oli paljolti esimerkkinä toimiminen, motivoija ja innostaja. Jo tutkimuksen alkuvaiheessa huomasin kuinka lasten temperamenttiero näkyvät lasten tavoissa osallistua tuokioon, sitoutumiseen sekä kuvailla kokemuksiaan tuokion jälkeen. Taran tarinan harjoituksia tehdessä näin myös, miten lasten itsesäätelyn taidot vaihtelivat eri päivinä. Huomasin, että useat lapset tarvitsivat aikuisen tukea harjoitusten tekemiseen erilaisin menetelmin kuten kannustaen, positiivisin elein ja esimerkein, hyväksyvillä viesteillä ja mukaan houkutellen eli kanssasäädellen. Tietoisuustaidot hallitseva opettaja osaa säädellä taitavasti omia tunteitaan, toimia sensitiivisesti ja auttaa lapsia tunneilmaisussa ja haastavissa sosiaalisissa tilanteissa (Eva ja Thayer 2017, 20–22).

Toiset lapset sitoutuivat kerrasta toiseen voimakkaasti animaation harjoituksiin (Kuvio 2). He saivat selkeästi tyydytystä harjoitusten tekemisestä ja he pystyivät keskittymään harjoituksiin huolimatta vieressä olleista kavereista, joille keskittyminen ei ollut yhtä luontevaa. Voimakkaasti sitoutuneet lapset tuottivat paljon puhetta animaation kulusta, eläimistä ja sen herättämistä tunteista jo animaation katsomisen aikana. Suurin osa voimakkaasti sitoutuneista lapsista oli lapsia, joiden on helppo innostua minkälaisesta toiminnasta tahansa ja heidän itsesäätely- ja tunnetaitonsa ovat vahvat. Voimakkaasti sitoutuneiden lasten joukossa oli kuitenkin muutamia lapsia, joiden korkea sitoutuneisuuden aste yllätti minut. Näillä lapsilla oli päiväkodissa nähtävissä haasteita itsesäätelytaidoissa ja oman toiminnan ohjaamisessa ja heidän oli usein haastavaa motivoitua ohjattuun toimintaan ryh-

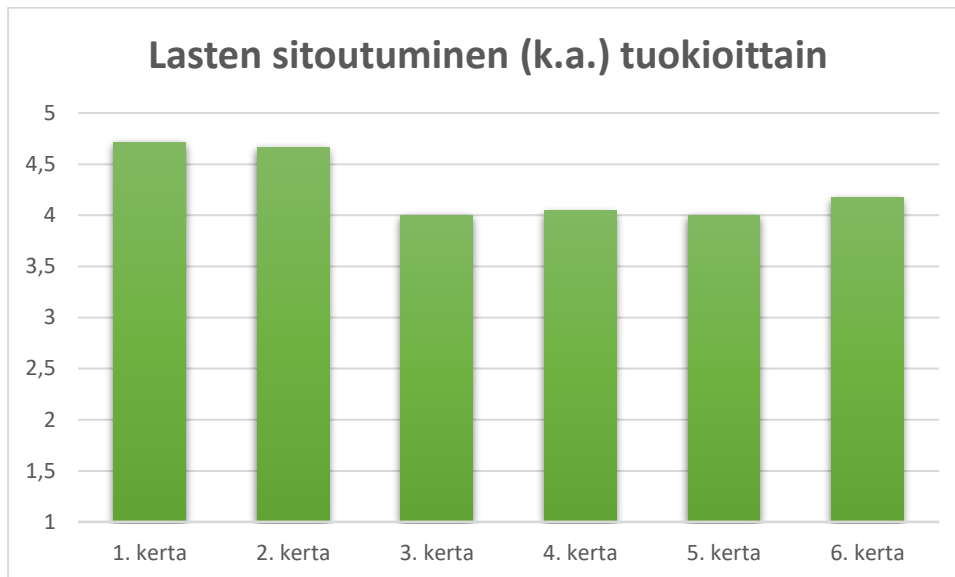
mässä. Nämä lapset osallistuivat kuitenkin Taran tarinan katsomiseen ja harjoituksiin pääsääntöisesti intensiivisesti keskittyen ja jopa uusia liikkeitä kehitellen. Jälkikäteen mietin, oliko tuokion digitaalisen sisällöllä vaikutusta siihen, että lapset keskittyivät siihen vahvemmin kuin päiväkodin muuhun ohjattuun toimintaan.



KUVIO 2. Lasten sitoutuminen tuokioon (k.a.)

Lapset saivat osallistua tuokioihin heille tutussa ja turvallisessa tilassa ja tutun aikuisen kanssa. Tämä lisäsi varmasti lasten emotionaalista hyvinvointia ja antoi heille mahdollisuuden keskittyä rauhassa harjoituksiin, ilmaista itseään vapaasti ja toimia heille luontaisella tavalla. Emotionaalinen hyvinvointi lisää edellytyksiä toimintaan sitoutuneisuudella ja sitoutuneisuus taas luo emotionaalista hyvinvointia (Kalliala 2008, 67).

Lasten sitoutuminen tuokioon ensimmäisellä kerralla oli korkeaa (k.a. 4.7) (Kuvio 3). Lapset katsoivat intensiivisesti animaatiota, tekivät liike- ja hengitysharjoitukset huolellisesti ja sinnikkäästi ja kommentoivat iloisesti animaation kulkua ja eläimiä. Tuokioiden edetessä sitoutumisen aste aleni nouden hieman taas viimeiselle kerralle (2. kerta k.a. 4.67, 3. kerta k.a. 4.00, 4. kerta k.a. 4.04, 5. kerta k.a. 4.00 ja 6. kerta k.a. 4.18). Kerroilla 3.–5. osa lapsista makoili tai istuskeli osan tuokiosta osallistumatta aktiivisesti tuokioon. Muutama lapsi ilmoitti näillä kerroilla, että ei jaksaa tehdä harjoituksia, tai haluaa lähteä jo ulkoilemaan. Tehtäväni tuokion ohjaajana oli lasten motivoiminen ja kannustaminen tuokion harjoituksiin, mutta kunnioitin toki myös lapsen toivetta olla osallistumatta. Viimeisellä kerralla kerroin lapsille, että nyt on viimeinen kerta, kun tänä keväänä teemme harjoituksia Taran kanssa ja tuokion lopuksi lapset saavat valita animaatiosta suosikkieläimensä ja värittää sen kuvan. Alustuksellani oli varmasti vaikutuksia siihen, että lapset sitoutuivat viimeisen kerran harjoituksiin vahvemmin ja silmin nähden nauttivat harjoitusten rentouttavasta ja rauhoittavasta vaikutuksesta.



KUVIO 3. Lasten sitoutuminen (k.a.) tuokioittain

Lapset kokivat leijonan sankari -liikkeen raskaana ja sen kesto tuntui aikuisellekin pitkältä. Useat lapset istuivat alas kesken liikkeen ja muutama lapsi teki toistuvasti liikkeen nopeasti siinä käväisten ja ilmoitti ”Mä oon valmis!”. Tuokion ohjaajana yritin toki näitäkin lapsia houkutellessa jatkamaan liikettä siinä aina kuitenkin onnistumatta. Myös Fiia-flamingon tasapainoa vaativa liike sai lapsissa aikaan toisinaan samanlaisen reaktion. Lapsiin vaikuttaa päiväkodissa aina voimakkaasti sekä päiväkodin, että lapsiryhmän kulttuuri. Se näkyi tuokioilla selkeästi esimerkiksi niin, että lapset sitoutuivat tuokion harjoituksiin voimakkaammin silloin, kun ryhmässä oli lapsia, jotka keskittyivät tuokioon hienosti ja saivat positiivista palautetta osallistumisestaan. Kun ryhmässä taas oli lapsia, jotka suorittivat liikkeit nopeasti tai istuivat paikoillaan, harjoitusten aikana osallistumisen malli tarttui helposti muihinkin lapsiin ja he saivat osakseen hiljaista hyväksyntää. Tämän vuoksi annoin ohjaajana tuokion aikana paljon positiivista palautetta lapsille, joiden sitoutumisen aste oli korkea.

Yksi sitoutuneisuuden tunnusmerkeistä on verbaalinen ilmaisu. Taran tarina -tuokioissa lasten sitoutuneisuuden astetta arvioitaessa en pitänyt tätä tunnusmerkkiä kuitenkaan erityisen luotettavana. Osa lapsista sitoutui tuokioon voimakkaasti huolimatta siitä, että he eivät koko aikana puhuneet sanaakaan. Saatoin arvioida kaikki muut sitoutuneisuuden tunnusmerkit korkeimmalle tasolle 5, mutta lapsi tuntui keskittyvän niin intensiivisesti harjoituksiin, että hänellä ei ollut kerrassaan mitään sanottavaa. Toiset lapset tuottivat taas tuokion aikana paljonkin erilaista puhetta, mutta se ei aina mielestäni liittynyt siihen, että lapsi olisi sitoutunut tuokioon. Arvioin lasten verbaalista ilmaisua siis suhteessa siihen, liittyykö se lasten sitoutuneisuuteen vai ei.

Varhaiskasvatus on yhä tärkeämmässä roolissa antamassa lapsille keinoja oppimiseen ja elämään. Erilaiset tunnekasvatusmateriaaleja ja -ohjelmia käytetään yhä enemmän tukemaan lasten sosio-emotionaalisia taitoja, mielenterveyttä ja hyvinvointia. Lasten mielenterveyden edistäminen nähdään yhä tärkeämpänä keinona vaikuttaa positiivisesti lasten elämänsäkuuluun ja tulevaisuuteen. Vuorovai-
kutteinen Taran tarina on yksi helppo keino opettaa lapsille mielen ja kehon rauhoittamista sekä tun-
netaitoja. Lapsen pitäisi osata suunnata tarkkaavuuttaan ja ohjata mieltään monissa arjen tilanteissa
kuten oman vuoron odottamisessa, oman toiminnan ohjaamisessa, keskittymisessä sekä uuden op-
pimisessa. Lasten kanssa työskentelevien on tärkeä muistaa, että lapsi tarvitsee pitkään nuoruuteen
saakka sensitiivisen aikuisen apua ja tukea etuotsalohkojen aktivoimiseen ja näiden taitojen kehitty-
miseen. Myös tunnetaidoissa lapsi tarvitsee pitkään apua ja kanssasäätelyä. Tunteet tuntuvat sekä
kehossa että mielessä ja niiden tunnistamista voi harjoitella kummassakin. Lapsille on tärkeää opet-
taa tunteiden tunnistamista, niiden kanssa toimeen tulemistä sekä kehon ja mielen yhteistyötä. Jos
lapsella ei ole keinoja huolen ja ikävien tunteiden purkamiseen, hänen oppimiskykynsä ja hyvinvoin-
tinsa heikkenee. Huoli nujertaa oppimisen ilon.

Opinnäytetyössä tutkin lasten kokemuksia ja sitoutumista Taran tarina -animaatioon. Pääsääntöisesti
lasten sitoutuminen tuokioon oli korkeaa (Kuvio 3), ja he kuvasivat animaation herättämiä kokemuk-
siaan positiivisesti. Osa lapsista silmin nähden nautti tuokion luomasta rennosta mielestä ja ilmapii-
ristä. Jos lapset kokevat tämän kaltaisia tuntemuksia, tietoisuusharjoitusten tekeminen ei voi olla
kuin hyväksi lapsen mielelle ja koko ryhmälle. Laeversin mukaan lapsen sitoutuneisuus voidaan arvi-
oida tasolle 5, kun toiminnassa on runsaasti keskittymistä, sinnikkyyttä, energiaa sekä monimutkai-
suutta (Liite 2). (Laevers ja Hautamäki 1997, 8–10.) Kaikki nämä sitoutuneisuuden osa-alueet täyt-
tyivät usealla lapsella joka kerta pitämässäni tuokioissa. Lapset samastuivat vahvasti animaation eläi-
miin, minkä avulla pääsimme keskustelemaan kehon rauhoittamisen keinoista ja sen tärkeydestä.
Olin ajatellut tuokioiden keskittyvän mielen ja kehon rauhoittamisen teemoihin, mutta animaatio joh-
dattikin useat lapset pohtimaan sen herättämiä tunteita itsessään. Useat lapset samastuivat vahvasti
Tara-tytön kokemuksiin tunteisiin, mikä johdatti meidät keskustelemaan monenlaisista tunteista ja sitä
kautta mielen rauhoittamisen keinoista. Käsitelimme tuokioiden aikana esimerkiksi ikävän, yksinäi-
syyden, huolen, helpotuksen, ilon, myötätunnon ja pelon tunteita. Mietimme yhdessä, miten haasta-
vista tunteista voi selvitä ja mieltä rauhoittaa tietoisesti esimerkiksi ikävän vallatessa mielen.

Valitsin tutkimuksen haastattelumenetelmät ajatellen, että saisin erilaisilla menetelmillä paremmin
selville lasten kokemuksia. Lasten vastaukset kysymyksiini, miltä tuokio tuntui, olivat usein ”hyvältä”
tai ”kivalta”. Ajattelin, että taidekorttien avulla lapset voisivat vapaammin ja avoimemmin kertoa
tunteistaan ja muutamilla lapsilla ne toimivatkin. Aikuisella on usein tarve määritellä tai lokeroida
tunteita aivan kuten muitakin asioita elämässä. Lapsilla taas on taito kokea asiat aidosti ja nimetä
sekä määritellä niitä oman kokemusmaailmansa kautta. Esimerkkinä tästä toimivat lasten haastatte-
lutilanteessa nimeämät tuntemukset ”nukkumatuntuinen” tai ”tuli olo, että haluan mennä maise-
mille”.

Tuokioita pitäessäni oivalsin sen, että jos haluaisi lasten todella kokevan liikkeitä kehon ja mielen yhteistyönä, tuokiot vaatisivat vielä enemmän alustusta ja tietoisuustaitojen hallintaa ohjaajalta. Tuntuu, että joillakin lapsilla liikkeiden tekeminen oli suorittamista ja heidän oli vaikea rauhoittua omaan tekemiseensä. Omalla rauhallisella olemuksellani, puheellani ja esimerkilläni yritin osoittaa lapsille, miten liikkeistä ja rauhoittumisesta voi nauttia. Osa näistäkin lapsista oli kuitenkin halunnut kotona opettaa liikkeitä vanhemmilleen. Mietin, että ehkä tuokiot antoivat kuitenkin lapsille ripauksen tietoutta siitä, miten omaa mieltä ja kehoa voi rauhoittaa tietoisesti esimerkiksi joogaan perustuvilla liikkeillä ja aiheeseen on helpompi tarttua jossain vaiheessa elämää. Jos tuokioita pitäisi säännöllisesti esimerkiksi lepohetkellä tai ennen lepohetkeä, mielen ja kehon rauhoittamisesta voisi tulla luonnollinen osa lapsen päivää varhaiskasvatuksessa.

Kokemukseni varhaiskasvatuksesta on opettanut minulle, kuinka tärkeää on tietoisesti opettaa lapsille rauhoittumisen ja keskittymisen taitoja sekä tunnetaitoja, jotka ovat edellytyksiä ryhmässä toimimiselle sekä oppimiselle. Tutkimuksissa, joissa on selvitetty lasten mielipiteitä päiväkodin arjesta, lapset ovat nimenneet aamupiirit ja päivälevon eniten harmittaviksi arjen käytännöiksi. Varhaiskasvatuksen päivälepoikäytännöt ovat säilyneet vuosikymmeniä samankaltaisina, vaikka varhaiskasvatusta on muuten kehitetty valtavasti. Monet varhaiskasvattajat pitävät päiväunia kaikille lapsille tärkeinä lasten hyvinvoinnin kannalta, vaikka lasten unentarve on hyvin erilainen aivan kuten aikuisillakin. Rauhoittuminen virikkeitä sisältävän päivän keskellä on perusteltua ja jokaiselle lapselle tulisikin taata mahdollisuus levon, rentoutumisen ja rauhoittumisen hetkiin. Rauhoittua voi kuitenkin monella eri tavalla ottaen huomioon lapsen yksilölliset tarpeet ja kehityksen. Monissa päiväkodeissa on kehitetty päivälepoikäytäntöjä, jotka huomioivat paremmin lasten yksilölliset tarpeet ja toiveet. Esimerkiksi ne lapset, jotka eivät enää tarvitse päiväunia rentoutuvat ja rauhoittuvat satujen, musiikin ja rentoutusharjoitusten avulla. (Ahonen 2017, 191–193.) Lapsiryhmässä on kokemuksieni mukaan aina useita lapsia, joille on vaikeaa rauhoittua esimerkiksi lepohetken ajaksi, joten tietoiset keskittymis- ja rauhoittumisharjoitukset voisivat auttaa myös tällaisia lapsia nauttimaan levon ja hiljaisuuden hetkistä päiväkodissa. Taran tarina -animaatio on yksi toimiva vaihtoehto rentoutumiseen perinteisen päivälepoikäytännön rinnalle tai tilalle. Mielenkiintoista olisikin tutkia, miten Taran tarinaa voitaisiin hyödyntää säännöllisenä osana varhaiskasvatuksen arkea mahdollistamassa lapsille rauhoittumisen hetken.

Taran tarinan harjoituksia voi hyödyntää monilla erilaisilla tavoilla lasten kanssa. Lapsia voi opettaa tunnistamaan, milloin keho on jännittynyt tai stressaantunut ja milloin taas ei. Yhdessä lasten kanssa voi pohtia, miltä ja missä stressi tai eri tunteet tuntuvat kehossa. Tämän jälkeen voi luontevasti siirtyä tekemään Taran tarinan harjoituksia, joissa opetellaan kehon ja mielen rauhoittamista hengittämisen ja joogaan pohjautuvien liikkeiden avulla. Lasten kanssa tulisi myös harjoitella monenlaisia erilaisia rauhoittumis- ja rentoutumiskeinoja, jotta jokainen löytäisi itselleen ominaisen tavan toimia mieltä kuormittavista tilanteissa. Ohjatessa erilaisia tietoisuusharjoituksia oleellista on, että ohjaava aikuinen tuntee tietoisuusharjoitusten periaatteet ja hänellä on omakohtaista koke-

musta siitä, mitkä ovat niiden hyvää tekevät vaikutukset keholle ja mielelle. Myös Taran tarinaa ohjattaessa ohjaajan on tiedostettava, että harjoituksissa tavoitellaan tietoista tarkkaavaisuuden suuntaamista, aitoa läsnäoloa, kehoa rauhoittavaa hengitystä ja tyyntynyttä mieltä.

Opinnäytetyössäni pääsin myös henkilökohtaiselle matkalle tietoisien läsnäolon polulle. Matka kulki filosofisen pohdinnan kautta itsetutkiskeluun ja oivalluksen siitä, kuinka jokaisella on mahdollisuus vaikuttaa oman mielen tasapainoon. Oivalsin sen, että kokemuksemme asioista ovat henkilökohtaisia, mutta meillä on mahdollisuus vaikuttaa kokemuksiimme laatuun ja intensiteettiin. Kokemukset eivät määrity siitä, keitä olemme tai minkälaiset olosuhteet ympärillämme vallitsevat, vaan siitä, miten päätämme asiat kokea. Voimme opettaa lapsille, että heillä itsellään on valta olla päättämässä siitä, miten he kokevat ja ajattelevat asioista. Jos päätät, että jokin tilanne on esimerkiksi tylsä tai typerä, sinun ei auta muuta kuin kärsiä se. Jos taas päätät löytää tilanteesta hyviä puolia, ajatella mukavia ja positiivisia ajatuksia, saatatkin löytää itsesi nauttimasta alun perin ikävästä tilanteesta. Tämä ajatus tukee niin lapsen hyvinvointia, mielenterveyttä kuin osallisuuttakin lapsen pystyessä ottamaan vastuuta ajatuksistaan ja tuntemuksistaan.

Mieltä ei voi pakottaa terveelliseen suuntaan, vaan jokaisen on tehtävä henkilökohtainen työ tutustua omaan mieleen, hyväksyä kyllin hyvä mieli ja valita teot, jotka edistävät mielenterveyttä. Aikuisilla, jotka ovat läsnä lapsen elämässä, on valta tehdä tekoja, jotka joko lisäävät tai heikentävät lapsen mielenterveyttä ja hyvinvointia. Aikuisen on tehtävä tietoisia valintoja, millaisia mielen tasapainottamisen keinoja ja malleja haluaa lapsille opettaa ja minkälaisena haluaa lasten näkevän tulevaisuuden. Tärkeintä on kuitenkin muistaa, että jokainen kohtaaminen lapsen kanssa on merkityksellinen ja sillä on vaikutusta lapsen tulevaisuuteen.

LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

- AHONEN, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus.
- ANTTILA, N., HUURRE, T., MALIN, M. ja SANTALAHTI, P. 2016. Mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksesta toisen asteen koulutukseen. Katsaus menetelmiin ja kirjallisuuteen Suomessa. Työpäpaperi 3/2016 [verkkajulkaisu]. THL. [Viitattu 2018-1-21.] Saatavilla: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130003/URN_ISBN_978-952-302-613-1.pdf?sequence=1
- BIEGEL, G. M. ja BROWN, K. W. 2012. Assessing the efficacy of an adapted in-class mindfulness-based training program for schoolage children: A pilot study. [Viitattu 2019-2-16.]. Saatavilla: <https://www.mindfulschools.org/pdf/Mindful%20Schools%20Pilot%20Study%20Whitepaper.pdf>
- BURKE, C. 2013. Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child & Family Studies*, 19(2), 133–144.
- DURLAK, J. A., WEISSBERG, R. P., DYMNIKI, A. B., TAYLOR, R. D. ja SCHELLINGER, K. B. 2011. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. [Viitattu 2019-2-18.] Saatavilla: <https://www.casel.org/wp-content/uploads/2016/01/meta-analysis-child-development-1.pdf>
- EEROLA-PENNANEN, P., VUORISALO, M. ja RAITTILA, R. 2017. Johdatus varhaiskasvatukseen. Julkaisussa KOIVULA, M., SIIPPAINEN, A. ja EEROLA-PENNANEN, P. (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy.
- EVA, A. L. ja THAYER, N. M. 2017. The Mindful Teacher: Translating Research into Daily Well-being. *The Clearing House* 2017, vol. 90, no. 1, 18–25. [Viitattu 2019-2-17.] Saatavilla: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00098655.2016.1235953>
- FARHI, D. 2018. Jooga ja elämän voima. Helsinki: Viisas Elämä Oy.
- FLOOK, L., SMALLEY, S. L., KITIL, M. J., GALLA, B. M., KAISER-GREENLAND, S., LOCKE, J., ISHIIJIMA, E. ja KASARI, C. 2010. Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26, 70–95. [Viitattu 2019-2-17.] Saatavilla: <https://pdfs.semanticscholar.org/0bf4/59d3fffb6d8ab1290b4cbef42d01fb35cf8d.pdf>
- HAKANEN, S. 2018. Aivojen aakkosten harjoittelu apuna mielen lukutaitoon - lasten näkökulmia Mind UP TM-opetusohjelmaa soveltavista harjoituksista. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma. [Viitattu 2019-04-12.] Saatavilla: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235772/satu_hakanen_pg_2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- HANNUKALA, M., KOSONEN, S., MARJAMÄKI, E. ja TÖRRÖNEN, S. 2015. Lapsen mieli. Mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan. MIELI Suomen Mielenterveys ry. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- HAWN, G. 2016. 10 läsnäolon minuuttia. Mindfulness lapsille. Helsinki: Viisas elämä Oy.
- HELAVIRTA, S. 2007. Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainottelua. *Yhteiskuntapolitiikka* 72 (2007):6 [verkkajulkaisu]. [Viitattu 2018-4-5] Saatavilla: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/101030/helavirta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- HELSINGIN KAUPUNKI, KASVATUKSEN JA KOULUTUKSEN TOIMIALA 2017. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2017 [verkkajulkaisu]. [Viitattu 2018-2-28.] Saatavilla: https://www.hel.fi/static/liitteet/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/Varhaiskasvatus/HKI_VASU_FIN_A4_sivuitain_DIGI_100dpi.pdf
- HIRSJÄRVI, S. ja HURME, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- KANNINEN, K. ja SIGFRIDS, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

- KABAT-ZINN, J. 2017. Mindfulness. Tietoisien läsnäolon perusteet. Helsinki: Viisas elämä Oy.
- KABAT-ZINN, J. 2012. Täyttä elämää. Kehon ja mielen yhteistyö stressin, kivun ja sairauksien hoidossa. Helsinki: Basam Books Oy.
- KARPPINEN, A. ja PIHLAVA, P. 2016. Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. s. 115–146. Julkaisussa AHTOLA, A. (toim.) Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- KIVINIEMI, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Julkaisussa VALLI, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, 74–88. Jyväskylä: PS-kustannus.
- KOIVULA, M. ja LAAKSO, M. 2017. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmasta. Julkaisussa KOIVULA, M., SIIPPAINEN, A. ja EEROLA-PENNANEN, P. (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia Tampere: Vastapaino.
- LAEVERS, F. ja HAUTAMÄKI, A. 1997. Toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikko leikki-ikäisille lapsille: The Leuven involvement scale for young children, LIS-YC. Käsikirja. Helsinki: Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- LAINNE, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Julkaisussa VALLI, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.
- LANTIERI, L. 2007. Tunneällyn ja sisäisen vahvuuden kehittäminen. Parainen: Samsaraa Tasapaino-oppaat.
- LASSANDER, M., FAGERLUND, Å., MARKKANEN, S. ja VOLANEN, S. 2016. Tietoinen läsnäolo – voimavaroja ja hyvinvointia kouluun. Julkaisussa AHTOLA, A. (toim.) Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 243–263.
- LASSANDER, M. 2017. Mindfulness animaatioseikkailu lapsille verkossa. Uutiset [verkkojulkaisu]. MIELI Suomen Mielenterveys ry. [Viitattu 2018-1-27.] Saatavilla: <https://www.mielenterveysseura.fi/fi/mindfulness-animaatioseikkailu-lapsille-verkossa>
- LEAVY, P. 2017. Research design. New York: The Guilford Press.
- LEE, J., SEMPLE, R.J., ROSA, D. Ja MILLER, L. 2008. Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Children: Results of a Pilot Study. Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly, 22, 15–28.
- LEHTISALO, H. 2016. Viisi- ja kuusivuotiaiden oppimaan oppimisen valmiuksien kehittyminen intervention avulla. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Luokanopettajakoulutus. [Viitattu 2019-04-12.] Saatavilla: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/168181/heli_lehtisalo_pg_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- MENDELSON, T., GREENBERG, M. T., DARIOTIS, J. K., GOULD, L. F., RHOADES, B. L. ja LEAF, P. J. 2010. Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. Journal of Abnormal Child Psychology, 38, 985–994. [Viitattu 2018-02-16.] Saatavilla: <http://hlfinc.org/wp-content/uploads/2013/03/Feasibility-and-preliminary-outcomes-of-a-school-based-mindfulness-intervention-for-urban-youth1.pdf>
- MIELI SUOMEN MIELENTERVEYS RY 2019. MIELI Suomen Mielenterveys ry:n yleisesittely 2019 [verkkojulkaisu]. [Viitattu 2019-1-12.] Saatavilla: https://mieli.fi/sites/default/files/materials_files/mieli_yleisesittely_yleiso_0.pdf
- MIELI SUOMEN MIELENTERVEYS RY 2017. TOIMINTASUUNNITELMA 2018 [verkkojulkaisu]. [Viitattu 2019-1-12.] Saatavilla: https://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/materials_files/suomen_mielenterveysseuran_toimintasuunnitelma_2018.pdf
- MOILANEN, P. ja RÄIHÄ, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Julkaisussa: VALLI, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–87.
- NAVALTA, C. P., MCGEE, L. ja UNDERWOOD, J. 2018. Adverse Childhood Experiences, Brain Development, and Mental Health: A Call for Neurocounseling. Journal of Mental Health Counseling. 40(3),

- 266–278. [Viitattu 2019-1-16.] Saatavilla: <https://www.questia.com/read/1G1-544511703/adverse-childhood-experiences-brain-development>
- NIEMINEN, S. H. ja SAJANIEMI, N. 2016. Mindful awareness in early childhood education. [Verkkójulkaisu] South African Journal of Childhood Education 6(1), 1–9. [Viitattu 2019-2-16.] Saatavilla: <https://sajce.co.za/index.php/sajce/article/view/399/301>
- OPETUSHALLITUS 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. [Verkkójulkaisu]. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. [Viitattu 2019-1-17.] Saatavilla: https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf
- RAZZA, R. A., BERGEN-CICO, D. ja RAYMOND, K. 2013. Enhancing Preschoolers' Self-Regulation Via Mindful Yoga. Journal of Child and Family Studies. February 2013. [Viitattu 2019-2-18.] Saatavilla: https://yogakids.com/wp-content/uploads/2016/05/2013_preschool-yoga-Razza_BergenCico_PreKyoga_2013.pdf
- ROOS P. ja RUTANEN N. 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti JECER, 3(2) 2014, 27–47. [Viitattu 2019-2-16.] Saatavilla: <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2014/10/ Roos-Rutanen-issue3-2.pdf>
- RUUSUVUORI, J., NIKANDER, P. ja HYVÄRINEN, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Julkaisussa RUUSUVUORI, J., NIKANDER, P. ja HYVÄRINEN, M. 2010. (toim.). Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- SAARANEN-KAUPPINEN, A. ja PUUSNIEKKA, A. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [Viitattu 2018-2-21] Saatavilla: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/index.html>
- SAJANIEMI, N., SUHONEN, E., NISLIN, M. ja MÄKELÄ, J. E. 2015. Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- SAJANIEMI, N. 2016. Vanhat aivot, uudet oppimisympäristöt – digitalisaatio evoluution haastajana Julkaisussa AHTOLA, A. (toim.) Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 22–56.
- SANDBERG, S. 2000. Lasten ja nuorten stressi. Katsaukset 2000;116(20):2282–2287 [verkkolehti]. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim. [Viitattu 2018-2-2.] Saatavilla: <http://www.duodecimlehti.fi/lehti/2000/20/duo91831>
- SCHONERT-REICHL, K. A., OBERLE, E., LAWLOR, M. S., ABBOTT, D., THOMSON, K., OBERLANDER, T. F. ja DIAMOND, A. 2015. Enhancing cognitive and socialemotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. Developmental Psychology, 51(1), 52–66. [Viitattu 2019-2-16.] Saatavilla: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fa0038454>
- SIEGEL, D. J. 2015. Mindsight. Muutoksen tiede. Helsinki: Basam Books Oy.
- SINKKONEN, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Juva: Wsoy.
- THUNEBERG, H. 2005. Psykkinen hyvinvointi varhaislapsuudessa. Julkaisussa: KONTU, E. ja SUHONEN, E. (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus.
- TOMPURI, M. 2016. Tenavat tasapainoon. Näin autat lasta säätämään vireyttä ja kuormitusta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- TUOMI, J. ja SARAJÄRVI, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- VARHAISKASVATUKSEN JA VARHAISERITYISKASVATUKSEN TUTKIMUSRYHMÄ. Pieni oppiva mieli. [Verkkójulkaisu.] [Viitattu 2019-2-1.] Saatavilla: <https://lassotaaperot.com/pieni-oppiva-mieli-pom/>
- VILKKA, H. 2005. Tutkimusmetodeja ammatilliselle kentälle. [Verkkójulkaisu.] [Viitattu 2018-2-5.] Saatavilla: <http://hanna.vilka.fi/wp-content/uploads/2014/02/Tutki-ja-kehita.pdf>

VILKKA, H. 2006: Tutki ja havainnoi. [Verkojulkaisu.] [Viitattu 2018-2-17.] Saatavilla: <http://hanna.vilka.fi/wp-content/uploads/2014/02/Tutki-ja-havainnoi.pdf>

VUORELA, S. 2005. Haastattelumenetelmät. Julkaisussa: OVASKA, S., AULA, A. ja MAJARANTA, P. (toim.) Käytettävyytutkimuksen menetelmä. [Verkojulkaisu.] Tampereen yliopisto, Tietojenkäsittelytieteiden laitos B-2005-1. 37–52. [Viitattu 2018-4-8.] Saatavilla: https://tam-pub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96627/kaytettavyystutkimuksen_menetelmat_2005.pdf

WHO 2007. Mental health: strengthening mental health promotion. Fact sheet No 220 [verkojulkaisu]. [Viitattu 2019-5-1.] Saatavilla: <https://mindyourmindproject.org/wp-content/uploads/2014/11/WHO-Statement-on-Mental-Health-Promotion.pdf>

LIITE 1: LIS-YC–ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TUNNUSMERKIT

LIS-YC-asteikon sitoutuneisuuden tunnusmerkit Ferre Laeversin mukaan:

Keskittyminen: Toimintaan sitoutunut lapsi keskittää tarkkaavaisuutensa tiiviisti toimintaan. Vain voimakas ulkopuolinen ärsyke saattaa tavoittaa hänet ja häiritä häntä. Tarkkailijan on useimmiten tärkeää seurata lapsen silmien liikkeitä: seuraako lapsi kiinteästi tehtävään kuuluvaa materiaalia vai vaeltaako katse satunnaisesti paikasta toiseen.

Energia: Motoriset toiminnot vaativat fyysistä energiaa. Energia voi ilmentyä fyysisesti esimerkiksi kovaäänisenä puheena, jopa huutamisena tai toiminnan suorittamisena nopeasti. On kuitenkin varottava sekoittamasta tätä patoutuneen energian purkamiseen (esimerkiksi kun lapsen on pitänyt olla liian pitkään hiljaa). Myös hikoilua voidaan pitää yhtenä sitoutuneisuuden kriteerinä. Henkinen energia voi ilmetä kiihkeänä innostuksena toimintaan tai henkistä ponnistelua heijastavina kasvoilmeinä.

Monimutkaisuus ja luovuus: Lapset ovat parhaimmillaan toiminnoissa, joihin he ovat sitoutuneet ja jotka vastaavat heidän kykyjään. He ottavat käyttöönsä kaikki kognitiiviset ja muut kykynsä. Tällöin tuloksena on käyttäytymistä, joka on enemmän kuin vain rutiininomaista toimintaa. Monimutkainen toiminta on myös luovaa toimintaa: lapsi tuo oman yksilöllisen panoksensa toimintaan, luo siihen uusia elementtejä ja tuottaa jotain uutta ja ennalta-arvaamatonta, jotain yksilöllistä.

Ilmeet ja eleet: Non-verbaaliset merkit ovat suureksi avuksi arvioitaessa sitoutuneisuuden tasoa. On esimerkiksi mahdollista erottaa uneksivasti kaukaisuuteen tuijottava ja harhaileva katse intensiivisen keskittyneestä katseesta. Tunteet ja mieliala voidaan lukea suoraan lapsen kasvoilta esimerkiksi opettajan kertoessa tarinaa. Lapsen asento voi kertoa keskittymisestä tai kyllästymisestä. Jopa kun lapsi nähdään vain takaapäin, voidaan arvioida lapsen sitoutuneisuuden tai sitoutumattomuuden taso.

Sinnikkyys: Keskittyessään lapsi suuntaa huomionsa ja energiansa yhteen asiaan. Sinnikkyys ja keskittymisen pituus ovat yhteydessä toisiinsa. Lapsi, joka on sitoutunut tehtäväänsä, ei hevin luovu siitä. Hän haluaa kokea tyydytyksen tunteen, joka syntyy intensiivisestä toiminnasta ja on valmis sen vaatimiin ponnisteluihin. Häntä ei voi helposti keskeyttää toisella, lapsen mielestä vähemmän tärkeällä tehtävällä. Lapsi jaksaa jatkaa tehtävää, johon on sitoutunut mikäli se vastaa lapsen ikää ja kehitystasoa.

Tarkkuus: Työhönsä sitoutunut lapsi kiinnittää erityistä huomiota työhönsä. Hän osoittaa huomattavaa tarkkuutta yksityiskohdissa. Lapsi, joka ei ole sitoutunut tehtäväänsä, on usein huolimaton ja pyrkii vain saamaan työnsä nopeasti päätökseen. Niissä tehtävissä, jotka perustuvat kielelliseen viestintään vähemmän huomiota herättävät yksityiskohdat kuten eleet, jäävät huomiotta.

Reaktioaika: Pienet lapset ovat valppaita ja vastaavat helposti ja nopeasti mielenkiintosiin ärsyksiin. He näyttävät suorastaan ryntäävän toimintaan (esimerkiksi kun useampia vaihtoehtoja on esitelty), ilmaisten näin motivoituneisuuttaan. Toiminnan aikanakin he reagoivat uuteen ärsykkeeseen, edellyttäen, että se on lapsen kannalta kiinnostava.

Verbaalinen ilmaisu: Lapset ilmaisevat eksplisiittisesti sitoutuneisuuttaan kommentoimalla spontaanisti ("Se oli kivaa!" Tehdään se uudestaan!"). He voivat myös ilmaista implisiittisemmin, että toiminta puhutteli heitä kuvailemalla innokkaasti mitä he tekevät/tekivät. He eivät voi olla kuvaamatta sanallisesti kokemuksiaan ja oivalluksiaan.

Tyydytys: Toiminnat, joihin lapsi on sitoutunut, antavat lapselle tyydytyksen tunteen. Tyydytyksen tunteen aiheuttaja vaihtelee, mutta mukana on aina tutkimista, tarttumista todellisuuteen ja vastaa- mista tiettyyn ärsykkeeseen. Tyydytyksen tunne ilmenee useimmiten epäsuorasti, joskus voi kuitenkin huomata lapsen katsovan työtään täydellisen tyytyväisenä tai koskettelevan sitä. (Laevers ja Hautamäki, 1997, 6–8.)

LIITE 2: LIS-YC–ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TASOT

LIS-YC-asteikon sitoutuneisuuden tasot Ferre Laeversin mukaan:

Taso 1: ei toimintaa.

Lapsi on "ei-aktiivinen". Hän saattaa esimerkiksi istua nurkassa haluttomana ja poissaolevana, tuijottaa kaukaisuuteen, olla tekemättä mitään. Tarkkailijan on kuitenkin varottavatta virhearviointeja: lapsi, joka ei näytä tekevän mitään, saattaa olla sisäisesti keskittynyt. Tarkka havainnointi auttaa ratkaisemaan tämän ongelman. Ensimmäinen taso sisältää myös ne hetket, jolloin lapsi vaikuttaa aktiiviselta, mutta onkin tosiasiaa täysin poissaoleva. Tällöin lapsen toiminta on vain yksinkertaisten perusliikkeiden rutiininomaista toistamista.

Taso 2: Toistuvasti keskeytyvä toiminta.

Kun 1-tasoa luonnehtii näennäinen toiminta tai jopa toiminnan puuttuminen, 2-tasolla voidaan havaita hetkiä, jolloin lapsi toimii. Lapsi on kuitenkin keskittynyt toimintaansa ainoastaan noin puolet tarkkailuun käytettävästä ajasta. Toiminnassa on usein toistuvia lyhyitä tai pitkiä katkoja, jotka sisältävät esimerkiksi kaukaisuuteen tuijottelua, uneksimista tai esineiden hypistelyä. Vaihtoehtoisesti toiselle tasolle sijoittuu myös suhteellisen keskeytymätön toiminta, jonka vaikeustaso ei kuitenkaan vastaa lapsen kykyjä. Tällöin toiminta ylittää rutiininomaisen toiminnan tason, mutta ei kuitenkaan ole vielä "todellista toimintaa". Tehtävän yksinkertaisuuden vuoksi lapsi saattaa toimia hajamielisesti ja puolihuolimattomasti.

Taso 3: Jossain määrin jatkuva toiminta.

Tarkkailujakson aikana lapsi on enemmän tai vähemmän jatkuvasti keskittynyt toimintaan, mutta lapsessa ei kuitenkaan näy merkkejä todellisesta sitoutuneisuudesta. Lapsi näyttää olevan välinpitämätön toimintaa kohtaan, eikä hän ponnistele saadakseen sen päätökseen. Toisin kuin toiminnan ollessa täysin näennäistä voidaan havaita jonkinlaista etenemistä: osatoiminnoista muodostuu lapselle mielekäs jatkumo. Lapsi on tekemästään tietoinen ja hän toimii tarkoituksellisesti. Toiminta ei ole siis ainoastaan perusliikkeiden toistoa. Kuitenkaan lapsi ei ole vielä todella sitoutunut toimintaan: hän tekee asioita, mutta asiat eivät tee mitään hänelle. Lapsi keskeyttää toiminnan, kun toinen mielenkiintoinen ärsyke ilmaantuu. Vaihtoehtoisesti kolmas taso voi sisältää myös suhteellisen intensiivistä toimintaa (ks. taso 4), jonka ei-aktiivisuuden hetket kuitenkin keskeyttävät (ks. taso 1 ja taso 2).

Taso 4: Intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta.

Neljännelle tasolle sijoitetaan toimintoja, jotka myös sopivat tasoon 3. Neljänteen tasoon sijoitettuihin toimintoihin lapsi on kuitenkin sitoutunut toimintaansa vähintään puolet tarkkailun kestosta. Toiminta on lapselle todella tärkeää ainakin sen perusteella, mitä voi päätellä hänen keskittymisestään, sinnikkyystään, käyttämästään energiasta ja saamastaan tyydytyksestä. Vaihtoehtoisesti taso 4 sisältää myös pitkäkestoisen toiminnan, johon lapsi on keskittynyt (ks. taso 5), mutta josta kuitenkin puuttuu monimutkaisuus: toiminta on täysin perusteltua osana laajempaa tehtävää (esim. linnan rakentamista) siten, että se palvelee määrättyä tarkoitusta eli jonkin tekemistä. Toiminta itsessään on kuitenkin rutiininomaista, eikä se vaadi henkistä kapasiteettia.

Taso 5: Pitkäkestoinen intensiivinen toiminta.

Suurin mahdollinen sitoutuneisuus on tunnusomaista tasolle 5 sijoittuvalle toiminnalle. Tarkkailtava lapsi on ilmiselvästi uppoutunut toimintaansa, ja hänen katseensa kiinnittyy enemmän tai vähemmän keskeytymättä tehtävään ja siihen liittyvään materiaaliin. Ympäristöstä tulevat ärsykkeet eivät häiritse lasta, ne tuskin edes tavoittavat häntä. Lapsi suorittaa henkisiä ponnisteluja vaativat tehtävänsä halukkaasti, ja tämä ponnistelu syntyy luonnostaan, ei niinkään tahdon voimasta. Toiminnassa on tiettyä jännitettä, mikä on sisäistä, ei emotionaalista jännitettä. Jotta sitoutuneisuus voidaan arvioida tasolle 5, täytyy toiminnassa olla runsaasti keskittymistä, sinnikkyyttä, energiaa sekä monimutkaisuutta. (Laevens ja Hautamäki 1997, 8–10.)

LIITE 3: MIELI SUOMEN MIELENTERVEYS RY:N PEDAGOGINEN OHJEISTUS TARAN TARINAN SYVENTÄMISEEN

mieli

Tässä ajatuksia, vinkkejä ja tартtumapintaa Taran tarinaan. Harjoitteita voi tehdä avainsanojen mukaan tuokio kerrallaan tai yhdistellä sopivia kokonaisuuksia tarpeen mukaan. Intoa ideointiin!

Flamingo: rauhoittuminen, lepo tarkkaavaisuus, keskittymiskyky, tietoiset aistit, tietoinen hengittäminen, pysähtyminen tähän hetkeen

Aikuinen voi opastaa lapsia ja kertoa, kuinka animaatiossa ensin Taran jalka lipsahdtaa veteen ja hän ei pysty ylittämään jokea. Sitten hän harjoittelee keskittymistä hengityksen ja tasapainon avulla ottamalla mallia flamingolta. Tämän jälkeen Tara pystyy ylittämään joen, kun mieli ja keho on rauhoittunut.

Keskustellaan, mitkä asiat häiritsevät, rasittavat / tuovat hyvää oloa, rauhoittavat? Kukan lapsi voi pohtia omalta kohdaltaan. Pohditaan tässä hetkessä olemista, rauhoitutaan vain olemaan läsnä juuri siinä missä ollaan. Miten oma läsnäolo ja rauhoittuminen löytyvät? Liikkumalla? Pysähtymällä? Jotain ääntä kuuntelemalla? Hiljaisuudessa? Kuvien avulla? Tekemällä jotain? Lasten kanssa voidaan piirtää oma lempi paikka, jossa on hyvä rauhoittua.

Tullaan tietoisiksi kaikesta, miltä kehossa tuntuu juuri nyt ja mitä ja millaisia ajatuksia päässä liikkuu. Tarkkaillaan ympäröivää tilaa. Sen jälkeen silmät kiinni muistellaan, mitä tässä tilassa on ja missä se sijaitsee. Osoitetaan sinne suuntaan. Animaatio: Mikä johdatti Taran viidakoon? Minkä värinen se jokin oli? Mitä Taralla oli kädessä? Voidaan yhdessä sopia joku väri, muoto tai asia, joita etsitään animaatiosta. Mitä lapset haluaisivat tarkkailla? Animaatiota voi seurata tietoisesti kuunnellen esimerkiksi kaikkia kohtausten ääniä ja lasten kanssa nimetä niitä ääneen.

Opetellaan katsomaan tarkkaan ympäristöä- mainitse kolme asiaa, jotka näet, kuulet, tunnet tällä hetkellä. – voiko käsillä katsoa, tunnustella? Miltä mahtaisi viidakon lehdet tuntua? Miltä viidakossa voisi tuoksua?

Havainnoidaan omaa hengitystä. Kädet voidaan laittaa vatsan päälle, jotta lapsi näkee vatsan liikkeen hengityksen aikana ja voi helpommin keskittyä siihen. Opetellaan keskittymään vain hengitykseen ja sen kulkuun. Keskustellaan lasten kanssa, että mielen voi rauhoittaa hengityksen avulla. Lapset voivat hengittää flamingon tahtiin, jolloin sisäänhengitys tapahtuu silloin, kun flamingon keho pullistuu. Tehdään erilaisia hengityksiä, nopeita pintahengityksiä ja muutamia pitkiä syvähengityksiä. Hengitystä voidaan havaita istunta-asennossa, seisten ja tasapainoillessa. Muuttuuko hengitys? Onko jossain asennossa haastavampaa hengittää?

Leijona: kehotietoisuus, tunnetaidot, toiminnanohjaus, kaveritaidot, kiusaaminen, itseluottamus, rohkeus

Kehon viestien tunnistaminen- missä tunne tuntuu?

Lapsi voi pohtia: kun olen (tunne) minun tekee mieli (x)

Millainen hengitys on, kun tuntuu epämukavalta, iloiselta, kiukuttaa, jännittää? Missä (ilo, suru) tuntuu?

Lapsi voi värittää tunnekortin vartalokuvasta sen kohdan kehosta, jossa tunne tuntuu.

Voidaan yhdessä jännittää lihaksia ja rentouttaa niitä. Vuorotellaan eri kehonosia ja havaitaan kehontuntemuksia.

Miten tunteita voi osoittaa ja mitä niiden vallassa voi tehdä? Lasten kanssa voidaan jutella tunteiden ilmaisusta ja niiden purkamisesta hyväksytyllä tavalla. Keskustellaan, että tunteet ovat yhteydessä käyttäytymiseen. Tunne saa meidät toimimaan mutta kaikki toiminta ei ole hyväksyttyä. Sen sijaan voidaan yhdessä keskustella vaihtoehtoisia tapoja toimia tunteen vallassa.

Lasten kanssa voidaan keskustella, että tunteita ei tarvitse piilottaa tai pelätä. Niitä voidaan opetella sietämään ja havaitsemaan ja ne menevät ohi ajallaan. Konkreettisesti tätä voidaan havainnoida puhaltamalla saippuakuplia ja tarkkailla miten ne puhkeavat itsestään jonkin ajan kuluttua. Animaatio: Mitä Tara voi ajatella? Miltä Tarasta voi tuntua? Miksiköhän? Missä se voi tuntua? Miten asento voi vaikuttaa tunteeseen? Vaikuttaako käsien pitäminen sivuilla tunteeseen? Voivatko ajatukset vaikuttaa tunteeseen?

Animaatiossa apinat nappaavat Taran repun. Tara oppii leijonalta rohkeutta ja asennon kautta löytää voimaa ja vahvuutta. Lasten kanssa voidaan keskustella hyvän tekemisestä muille ja muiden kohtelemisesta.

mieli

Lapsen kanssa voidaan puhua empatiasta ja pohtia: Kun kaveri on (tunne), voin (mitä tehdä?) Millainen ryhmä/kaveri on kiva? Millaisen kaverin kanssa on kiva olla? Mitä voin tehdä, jos huomaan että kaveria kiusataan tai ei oteta leikkiin mukaan? Voidaan yhdessä sopia säännöistä siten, että kaikilla olisi hyvä olla. Voidaan keskustella kuinka kiukkuisena saattaa satuttaa kaveria, kuten tönäistä sitä. Lapsen on hyvä tietää, että tunne on ok mutta satuttaminen ei ole. Rauhoittuminen vaatii omanlaisia supervoimia, joita voidaan harjoitella yhdessä. Tunne- ja kaveritaitokorttien avulla voidaan harjoitella toimimista ristiriitatilanteissa.

Lasten kanssa voidaan myös keskustella siitä, että mokaaminen ei haittaa tai siitä, kuinka kukaan ei ole täydellinen. Välillä voi tuntua siltä, ettei osaa tai joku on epämiellyttävää. Aikuinen voi kertoa, kuinka arkielämä tuo eteen tilanteita, joissa erilaisia tunteita syntyy. Tällöin lapsen on hyvä tietää, miten kestää ja sietää tunnetta. Lapsi voi hankkiutua aikuisen luokse ja saada lohdutusta ja tukea. Yhdessä voidaan pohtia, että jokaisella tunteella on tarkoitus ja tunteet tekevät meistä ainutlaatuisia.

Kobra: avarakatseisuus, hyväksyntä, avoimuus, luottamus, joustavuus, myötätunto itseä ja muita kohtaan

Animaatiokohtaus kuvastaa tilanteen tai oman mielen tarkkailua, hetkeen pysähtymistä, rauhoittumista ja vaihtoehtoisten ratkaisujen tai toimintatapojen löytämistä. Lapsi uskaltaa kohdata arjen ja olla avoin ja utelias, vaikka se on välillä haastavaa.

Animaatiossa puunrunko kuvastaa elämässä eteen tulevia haasteita. Lasten kanssa voidaan keskustella, että elämässä tulee eteen yllättäviä asioita ja kaikkiin asioihin ei voida vaikuttaa tai aina ei voi saada haluamaansa. Välillä lapsi saattaa myös kokea haastavia tunteita tai pelätä tai jännittää jotain asiaa ihan valtavasti. Voidaan keskustella siitä, että se on tavallista ja se on sallittua tuntee niin. Lasten kanssa voidaan harjoitella sietämään ja hyväksymään näitä tunteita sekä ilmaisemaan niitä. Lapsen kanssa voidaan harjoitella: nyt tunnen x, ja se ei haittaa. Tässä apuna voidaan käyttää tunnetaitokortteja. Opetellaan voikukka-tekniikka: poimitaan maasta voikukka, haisutetaan sitä nenän kautta sisään ja puhalletaan siemenet lentoon. Toistetaan muutamia kertoja.

Tämän jälkeen otetaan käyttöön kobrasilmät. Asennon aikana voidaan havainnollistaa, kuinka maassa maaten emme näe muualle kuin lattiaan. Nostamalla ylävartaloa venytykseen laajenee näkyvyys ja keuhkoilla on tilaa hengittää. Tällä tavoin voidaan opettaa lapsia pysähtymään ja tarkkailemaan tilannetta, ennen kuin ryhtyy tunteen vallassa toimimaan. Pysähtymistä voidaan konkretisoida juoksemalla kovaa ja pysähtyä äkkiä. Tällä tavoin lapselle havainnollistetaan, että lapsi voi oppia samalla tavalla pysäyttämään impulsiivisen mieliteon. Pysähtymisen jälkeen lapsen on tärkeää saada ilmaista tunne hyväksytyllä tavalla. Aikuinen voi pohtia yhdessä lapsen kanssa, mikä olisi lapselle mieluisa tapa ilmaista tunteita. Kaipaako lapsi halia, omaa rauhaa, rakentamista, taiteen tekemistä, turvaseen hypistelyä tms.

Näin lapsi oppii luottamaan itseensä ja ottamaan vastaan isoja tunteita ja ikäviäkin tilanteita. Animaatiossa Tara näkee, kun kobra luikertelee puun alta. Lasten kanssa voidaan puhua tilanteista ja esteistä selviytymisestä. Ikään kuin aina löytyy keino, miten voimme kohdata haasteet ja löytää niihin ratkaisuja. Joustavuus on juuri kykyä toimia erilaisissa tilanteissa, vaikeissakin. Aikuisella on tärkeä tehtävä auttaa lasta käsittelemään tunteita ja luomaan lapselle luottamusta itseensä ja kykyihinsä.

Lasten kanssa voidaan puhua avoimesti, että aikuisenakin välillä asiat harmittavat ja suuttavat. Kukaan ei ole täydellinen ja eikä tarvitsekaan olla. Sen sijaan että kritisoi itseään ja puhuu itsestään huonoa, niin muistuttaisin itseään omista vahvuuksista ja tilanteista, jolloin toimi hyvin itseä ja muita kohtaan. Korostetaan myötätuntoista suhtautumista itsen ja muihin. Kaikille käy näin joskus mutta voidaan yhdessä auttaa toisiamme myös rauhoittumaan ja käsittelemään tilannetta. Esimerkiksi kysymällä, jos kaveri kaipaa halia.

LIITE 4: TUTKIMUSLUPA

Tutkimuslupa

Opiskelen sosiaalialan ylempää AMK-tutkintoa Savonia ammattikorkeakoulussa ja olen päässyt opinnoissa siihen vaiheeseen, että on aika tehdä opinnäytetyö. Opinnäytetyössäni tutkin Taran tarina -vuorovaikutteisen animaation soveltuvuutta varhaiskasvatukseen. Animaatiossa Tara-tyttö seikkailee viidakossa ja tapaa siellä eläimiä, joiden kanssa Tara ja lapset yhdessä tekevät joogaan perustuvia liikkeitä. Liikkeissä harjoittelemmme rauhoittumista, keskittymistä, notkeutta ja voimaa.

Teemme animaation harjoitukset keväällä 2018 viikoittain osana pienryhmien jumppatuokioita. Opinnäytetyössäni tutkin lasten sitoutuneisuutta ja kokemuksia animaation harjoituksista havainnoiden sekä haastatellen lapsia. Havainnointiin käytän apuna videointia. Taran tarina -animaation on tuottanut Suomen Mielenterveysseura ja se on kaikille saatavilla osoitteessa <https://www.mielenterveysseura.fi/fi/pelit-ja-tehtavat/taran-tarina---animaatio-lapsille-kehon-ja-mielen-vahvistamiseen>

Lasten nimet tai päiväkodin nimi eivät tule julki tutkimuksessa. Videot ja haastattelut jäävät vain tutkijan käyttöön ja ne hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen päätyttyä.



Pyydän lupaa lapsellenne osallistua tutkimukseen.

Lapseni saa osallistua tutkimukseen ja häntä saa videoida ja haastatella tutkimuskäyttöön

En halua, että lapseni osallistuu tutkimukseen.

Helsingissä _____

Päivämäärä

Allekirjoitus

T: Marja Hartikainen, Lastentarhanopettaja

LIITE 5. ESIMERKKISIVU HAASTATTELUAINIESTON LITTEROINNISTA

H=haastattelija

26.3.2018 1. Ryhmä Alva, Silva, Emilia, Siina, Antto, Noel, Esteri, Santeri, Lassi

Ensimmäisessä ryhmässä kaikki halusivat jäädä haastatteluun, koska vaihtoehtona oli ulos lähteminen. Muistutin, että kaikille pitää antaa sitten puheenvuoro.

H: Sellainen oli Taran tarina. Mitäs tykkäsitte? Kaikki: Oli kivaa.

H: Nämä on tällaisia taidekortteja. (lapset valitsevat itseään lähimpänä olevia kuvia, katselevat ja juttelevat niistä vapaasti)

Alva: Mulle tuli Säkölään talo. (mummola)

H: Nyt Mä haluaisin tietää, miltä teistä tuntui se Taran tarina video, animaatio. Te voisitte näistä kuvista miettiä, minkälainen olo tai minkälainen mieli teille tuli siitä Taran tarinasta ja sitten kertoa minulle.

Antto: Mulle tuli tällainen (näyttää kuvaa). H: Miksi sulle tuli sellainen mieli? Antto: (ei vastaa, vaan katsoo vain minua)

Lassi: Mulle tuli tällainen.

Emilia: Mulle tuli tällainen, nukkumatuntuinen olo. H: Nukkumatuntuinen. Tuo oli aika hyvä, eli sulle tuli vähän unelias olo. Emilia: Koska Mä haluaisin jo nukkua. H: Niin, sua rupes ihan väsyttämään se Taran tarina. Se voikin olla, että kun tuommoisia jooga-liikkeitä tekee, sitä rauhoittuu ja rentoutuu.

Silva: mulle tuli tällainen. (Näyttää iloisen tytön kuvaa) H: Miksi sinä valitsit sen kortin. Silva: Koska mulle tuli...ne oli niin kivoja joogaliikkeitä. H: Niin, että sulle tuli ihan iloinen olo niistä liikkeistä ihan niin kuin tuolla työllä. Näyttöpäs muillekin sitä kuvaa.

H: No Alva halusi seuraavaksi kertoa minkälainen olo sulle tuli siitä videosta. Minkälaisen kuvan sä valitsit?

Alva: No heti kun me alettiin tekemään niitä joogaliikkeitä, niin mulla tuli pikkusen nälkä. Niin mä ajattelin tehdä pikkusen ruokaa. H: Sulle tuoli ruoka mieleen ja sulle tuli vähän nälkä, kun tehtiin liikkeitä.

H: No Esteri sä valitsit kans semmoisen tytön, miksi sä valitsit sen? Esteri: En kerro (hymyilee) H: Kerro vaan! Minkälainen olo sulle tuli siitä videosta. Esteri: Hyvä. H: Sulle tuli ihan hyvä olo niistä liikkeistä.

H: No Santeri. Santeri: Mulle tuli tämmöinen olo ja tämmöinen laiva olo. (Näyttää kahta kuvaa, joista toisessa on purjelaiva) H: Joo. Santeri: Koska mä haluaisin lähteä laivalle. (Alva alkaa puhua päälle)

Alva: Mulle tuli tää ja arvaa mikä mulle tuli myös? H: No? Alva: Mulle tuli myös tota mm...mm...öö..tota.

H: No sä voit Alva miettiä vielä, annetaan Aatu kertoo välillä. Sä valitsit tuommoisen maisemakuvan. Minkälainen mieli sulle tuli Taran tarinasta? Aatu: No siksi että haluan mennä maisemille. H: Sulle tuli sellainen olo Taran tarinasta, että haluaisit lähteä maisemille. Aatu: Niin. Alva: Valitsikohan Aatu ton kuvan sen takia, kun videossa seikkailtiin viidakossa ja Aatukin halusi lähteä seikkailemaan? H: Niin, hienosti ajateltu Alva.

Emilia: Mä valitsin vielä tällaisen kuvan. H: Miksi sä valitsit sen kuvan? Emilia: koska mä haluaisin mennä tämän jumpan jälkeen vähäksi aikaa värittäämään. H: Niin, sulla tuli sellaista mieleen. Mutta Alva sanoi hienosti tuosta maisemakuvasta, että valitsikohan Aatu sen sen takia kun videossa seikkailtiin viidakossa ja Aatukin halusi lähteä seikkailemaan.

Alva: Mä valitsisin sellaisen ää...mmm...

H: No mieti vielä, kun Viktoria on vielä kertomatta. Minkä kuvan sinä Viktoria valitsit. (Viktoria näyttää kuvaa) Mikäs siinä on, talvimaisemaa. Miksi sä valitsit sen kuvan? Minkälainen olo sulle tuli siitä videosta?

Viktoria: (ujostelee, sanoo jotain kuiskaten). H: Mikä, minkälainen, sano uudestaan nyt Marja ei kuullut (vastaa muutamia kertoja uudelleen kuiskaten, Alva huutaa väliin "Ei tiedä" ja lopulta Viktoria sanoo isommalla äänellä: