

TAMPEREEN YLIOPISTO

**Friends-ohjelma interventiona kuudenteen luokkaan
- kokemuksia tunneprojektista**

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

MARIA GERKMAN JA PAULIINA SYKKÖ

Kevät 2010

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna

MARIA GERKMAN JA PAULIINA SYKKÖ: Friends-ohjelma interventiona kuudenteen luokkaan - kokemuksia tunneprojektista

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 149 sivua, 2 liitesivua

Kesäkuu 2010

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kokemuksia tunnekasvatus-interventiosta, joka tehtiin erääseen kuudenteen luokkaan. Interventio oli lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin tähtäävä ja tunnetaitoja parantava Friends-ohjelma, joka toteutettiin keväällä 2010. Tutkimuksen tekijät toimivat ohjelman vetäjinä ja samalla tutkijoina. Tarkoituksena oli selvittää oppilaiden, luokan opettajan ja ohjaajien kokemuksia interventiosta. Friends on erityisesti masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta ennaltaehkäisevä tunneohjelma, mutta tässä tutkimuksessa käsittelemme kokemusten lisäksi oppilaiden ajatuksia tunteista puhumisesta ja niiden näyttämisestä, emmekä tarkastele masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta. Tutkimukseen osallistui 24 oppilasta, joista tyttöjä 16 ja poikia 8.

Tutkimus toteutettiin laadullisena toimintatutkimuksena. Toimintatutkimus valittiin tähän tutkimukseen, koska sen käytänteet koettiin sopivan siihen hyvin. Tarkoituksena oli saada uutta tietoa tutkimuksen kohteena olevasta Friends-ohjelmasta ja ymmärtää sen aikana tapahtuvaa sekä koostaa saaduista kokemuksista tutkimusraportti. Toimintatutkimuksessa oleellista on muun muassa joustavuus ja erilaisten aineistonkeruumenetelmien käyttö, mikä tutkimuksessamme toteutui kaiken tuntien aikana tapahtuvan monipuolisena hyödyntämisenä. Tutkimusaineisto koostui lasten, luokan opettajan ja ohjaajien havaintopäiväkirjoista, lasten työkirjoista sekä avoimista kyselylomakkeista, jotka teetettiin kaikilla oppilailta sekä erillisestä opettajan kyselylomakkeesta. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysi-menetelmän mukaan.

Tutkimustulokset osoittivat, että projekti koettiin kokonaisuudessaan positiivisesti. Poikien ja tyttöjen välillä oli kuitenkin läpi tulosten suuria eroja. Positiivisuus oli vahvempaa tyttöjen kuin poikien kohdalla. Intervention alku koettiin tasaisen hyvin. Alun jälkeen molempien sukupuolten negatiivisuus lisääntyi, mutta tyttöjen hyvä suhtautuminen oli vallitsevampaa. Pojat ajattelivat negatiivisesti tehtävistä, jotka koettiin muun muassa toistuviksi. Myös tytöt määrittivät toiston häiritsevän tunteja. Ohjelma on suunnattu 4.-5. luokkalaisille, ja ohjelman suositusten mukaan 6.luokkalaiset ovat kohderyhmän ylärajalla. Tämä saattoi olla syy toiston kokemiseen ärsyttäväksi. Monet Friends-ohjelman sisällöistä saavutettiin hyvin, ja niiden koettiin olevan hyödyksi monella tapaa. Muutamat Friends-ohjelman sisällöt sisäistettiin niin tyttöjen kuin poikien osalta erityisen hyvin, sillä ne esiintyivät useissa päiväkirjamerkinnöissä sekä kyselyjen vastauksissa. Opettaja ja ohjaajat kokivat intervention myös positiivisesti. Opettaja ajatteli sen sopivan hyvin kuudesluokkalaisen kehitystasolle ja hän piti ohjelman sisältöjä hyvin ajankohtaisina. Ohjaajille ohjelman vetäminen oli uutta ja se toi paljon hyviä kokemuksia. Ohjelman aikana luokan osallistuminen koettiin oleelliseksi osaksi onnistumista. Opettajien päiväkirjamerkinnöissä painottuivat huomiot pojista, joille tunteista puhuminen oli vaikeampaa kuin tytöille. Lisäksi poikia ohjattiin tuntien aikana huomattavasti enemmän kuin tyttöjä, sillä tytöt suoriutuivat tehtävistä itsenäisesti. Itsenäisyys johti siihen, että tytöt jäivät vähemmälle huomiolle.

Tutkimuksessa oli myös tarkoitus tuottaa kehitysehdotuksia, joita ohjelman läpikäynti nostaa esille. Kehitysehdotukset ohjaajien osalta liittyvät ohjelman konkreettisen vetämiseen, tuntien keston, ohjelmassa käytettyjen tiettyjen käsitteiden tarkentamiseen sekä kohderyhmän valitsemiseen. Luokan opettaja puolestaan määritteli kehityskohdiksi ohjelman toistuvat tehtävät, ja niiden muuttamisen. Lapsien kohdalla esiin nousi se, että ohjelman tehtävät koettiin tylsiksi ja

toistuviksi. Tämä saattaa antaa viitteitä siitä, että kuudesluokkalaiset ovat hieman liian vanhoja kohderyhmäksi, joten tehtävät tuntuivat epäsopivilta.

Avainsanat: tunteet, tunneäly, tunnekasvatus, itsetunto, empatia, Friends-ohjelma, toimintatutkimus

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	YKSIÖ YHTEISKUNNASSA	9
2.1	SUOMI 2010.....	9
2.1.1	<i>Moraalisubjektiksi kasvaminen uusliberaalissa yhteiskunnassa</i>	10
2.1.2	<i>Tunnekasvatuksesta</i>	12
2.1.3	<i>Masennus maksaa miljardeja -katsaus euromääriin</i>	13
3	TUNTEET	15
3.1	ALAKOULUIKÄISEN KEHITYSVAIHE	15
3.1.1	<i>Tunne-elämä</i>	16
3.1.2	<i>Moraali ja tahto</i>	16
3.1.3	<i>Kohti nuoruutta</i>	18
3.1.4	<i>Sukupuolierot</i>	18
3.2	TUNNE.....	20
3.2.1	<i>Tunteiden merkitys</i>	21
4	TUNNEÄLY	23
4.1	TUNNEÄLYKKYYS	23
4.1.1	<i>Gardnerin älykkyysteoria</i>	24
4.1.2	<i>Järki ja tunteet</i>	25
4.1.3	<i>Tunneäly ja lapsuus</i>	26
4.1.4	<i>Sosiaaliset kyvyt</i>	27
4.1.5	<i>Toivo ja empatia</i>	28
4.1.6	<i>Itsetuntemus</i>	28
4.1.7	<i>Itsetietoisuus</i>	30
5	ITSETUNTO JA EMPATIA	31
5.1	ITSETUNTO	31
5.1.1	<i>Itsetunnon tärkeys ja minäkuvat</i>	32
5.1.2	<i>Mitä hyvä itsetunto on ja miten se vaikuttaa?</i>	33
5.1.3	<i>Miten itsetunto ja minäkuva rakentuvat?</i>	36
5.1.4	<i>Itsetunto ja koulu kasvattajana</i>	38
5.1.5	<i>Itsetuntoon vaikuttaminen ja sen vahvistaminen</i>	39
5.2	EMPATIA	40
5.2.1	<i>Mitä empatia on?</i>	41
5.2.2	<i>Empatia ja persoonallisuus</i>	43
5.2.3	<i>Prososiaalisuus</i>	43
5.2.4	<i>Empaattisuuden sukupuolierot</i>	44
5.2.5	<i>Opettajien empatiaan kasvattaminen</i>	44
5.2.6	<i>Empatian kehittäminen</i>	45
6	TUNNEKASVATUS	47
6.1	TUNNETAIDOT JA KOULU	47
6.2	MIKSI TUNNETAIDOT?	48
6.3	TUNNETAITOJEN OPETTAMINEN	49
6.3.1	<i>Tunteiden opettaja</i>	49
6.3.2	<i>Tunnekasvattajan ominaisuuksia</i>	50
6.3.3	<i>Tunnetarpeiden kohtaaminen</i>	51
6.3.4	<i>Oppilaan kohtaaminen</i>	53

7	FRIENDS-OHJELMA.....	55
7.1	MIKÄ ON FRIENDS-OHJELMA?	55
7.2	FRIENDS-OHJELMAN YHTEYS OPETUSSUUNNITELMAAN	56
7.3	TUNTISISÄLLÖT	58
7.4	FRIENDS-OHJELMAN TEOREETTISET PERUSTEET	66
7.4.1	<i>Historia</i>	66
7.4.2	<i>Teoreettiset perusteet</i>	66
7.4.3	<i>Fysiologinen osatekijä</i>	67
7.4.4	<i>Kognitiivinen osatekijä</i>	68
7.4.5	<i>Oppimisen osatekijä</i>	69
7.4.6	<i>Oppimiskäsitys</i>	69
7.4.7	<i>Tavoitteena</i>	70
7.5	AIEMPAA TUTKIMUSTIETOA FRIENDSISTÄ	70
7.5.1	<i>Suomalainen tutkimus</i>	70
7.5.2	<i>Kansainvälinen tutkimus</i>	73
8	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	77
8.1	TUTKIMUSTEHTÄVÄ	77
8.1.1	<i>Tutkimuskysymykset</i>	77
8.2	TUTKIMUKSEN ETENEMINEN	78
8.3	TOIMINTATUTKIMUS TUTKIMUSMENETELMÄNÄ	78
8.3.1	<i>Toimintatutkimuksen piirteet</i>	79
8.3.2	<i>Toiminta ja totuus</i>	81
8.4	AINEISTO	83
8.4.1	<i>Havainnointi ja avoin kyselylomake</i>	83
8.4.2	<i>Lasten aineisto</i>	86
8.4.3	<i>Laadullisen aineiston analyysi ja sisällönanalyysi</i>	87
8.5	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	89
8.5.1	<i>Validiteetti</i>	89
8.5.2	<i>Reliabiliteetti</i>	91
8.5.3	<i>Eettisyys</i>	91
9	TUTKIMUSTULOKSET	93
9.1	LASTEN PÄIVÄKIRJA-AINEISTO	93
9.1.1	<i>Friends tuo vaihtelua ja rentoutumisen vaikeus (tytöt)</i>	94
9.1.2	<i>Tylsistymistä ja toisten ajatusten kuuntelua (pojat)</i>	96
9.1.3	<i>Auttavien ajatuksien hyöty (tytöt)</i>	96
9.1.4	<i>Selviytymissuunnitelmasta apua (tytöt)</i>	99
9.1.5	<i>Arkielämän palkinnot (tytöt)</i>	100
9.1.6	<i>Tunteista puhumisesta (tytöt)</i>	102
9.1.7	<i>Tunteista ei puhuta (pojat)</i>	103
9.1.8	<i>Vaikeuksista selviämistä ja tunteiden käsittelyä (tytöt)</i>	104
9.1.9	<i>Rentoutumista ja toistoa (pojat)</i>	106
9.2	OHJAAJIEN PÄIVÄKIRJA-AINEISTO	108
9.2.1	<i>Positiivinen aloitus</i>	108
9.2.2	<i>Hälinää ja kritiikkiä</i>	111
9.2.3	<i>Ystävyys ja esikuvat</i>	114
9.2.4	<i>Tunnelman laskua ja keskustelun tärkeyttä</i>	116
9.2.5	<i>Toimintaa ja juhlaa</i>	119
9.2.6	<i>Kerrataan opittua</i>	120
9.3	TYÖKIRJA-AINEISTO	122
9.3.1	<i>Maailma ilman tunteita</i>	123
9.3.2	<i>Tunteita eri tilanteissa</i>	124
9.4	KYSELYAINEISTO	125
9.4.1	<i>Kokemukset Friends-ohjelmasta ennen sen alkua ja ohjelman käynnistyminen</i>	125
9.4.2	<i>Käsitys Friends:stä ja ohjelman muuttaminen</i>	126
9.4.3	<i>Kokemukset tunneilta ja mielipiteen sanominen</i>	129
9.4.4	<i>Koko luokan ja lapsen oma osallistuminen Friends:iin</i>	129
9.4.5	<i>Mitä Friends opetti ja onko käyttänyt opittua koulun tuntien ulkopuolella?</i>	130
9.4.6	<i>Tunteista puhuminen</i>	131

9.4.7	<i>Erilaiset tilanteet, joihin tunteet liittyvät</i>	134
9.5	LUOKAN OPETTAJAN AINEISTO	138
9.6	YHTEENVETO TULOKSISTA	139
10	POHDINTA	142
	LÄHTEET	145
	LIITTEET	150

1 JOHDANTO

Tämä tutkimus käsittelee Friends-ohjelmaa interventiona erääseen kuudenteen luokkaan. Friends-ohjelma on lasten ja nuorten ahdistuneisuutta ja masentuneisuutta ennaltaehkäisevä ohjelma. Ohjelma koostuu 12 harjoituskerrasta, joiden aikana tutustutaan tunteisiin ja tehdään tehtäviä harjoituskirjasta. Tässä tutkimuksessa keskitymme tunteisiin ja niiden käsittelemiseen. Tarkoituksenamme oli selvittää oppilaiden, ohjaajien ja luokan opettajan kokemuksia ohjelmasta. Friends-ohjelmassa keskeisessä roolissa on tunnetaitojen harjoittelu, joten halusimme lisäksi selvittää oppilaiden ajatuksia tunteista puhumisesta ja niiden näyttämisestä.

Tutkimuksemme teoreettinen osuus alkaa Suomen läpi käymästä yhteiskunnallisesta murroksesta uusliberalismin rantautuessa myös tänne Pohjolaan ja siitä, millainen vaikutus muutoksilla on ollut yksilöön. Tämän osuuden tarkoitus on johdatella lukija siihen, miksi tänä päivänä tarvitaan tällaisia mielen hyvinvointiin tähtääviä ohjelmia. Tunnekasvatus on yksilön kehityksen kannalta oleellista ja kärjistäen voidaan sanoa vastuun siitä olevan ainakin osittain siirtymässä perheiltä kouluille ja opettajille. Yhteiskunnan arvojen korostama kylmä tieto ja sen siirtäminen lapsille ei enää riitä kasvattamaan OPS:n tavoitteiden mukaisia vuorovaikutustaitoisia, oikeudenmukaisia ja terveen itsetunnon omaavia demokraattisen yhteiskunnan jäseniä, vaan tarvitaan myös elämisen taitojen opiskelua, kuten Kari Uusikylä toteaa (2005, 25). Nuorten pahoinvoinnilla on hintansa, niin yksilötasolla kuin yhteiskunnallisesti euroissa mitattunakin. Tähän luomme katsauksen yhteiskuntaosuutemme lopussa.

Teoriaosuutemme luvuissa 3-6 avaamme tutkimuksemme oleellisesti kuuluvia ja Friends-ohjelmaan pohjautuvia käsitteitä tunteet, tunneäly, itsetunto, empatia sekä tunnekasvatus. Neljännessä kappaleessa esitellään Daniel Golemanin tunneäly-käsitteeseen liittyen tunneälykykyys. Tämä käsite sisältää paljon samoja piirteitä, joita Friends-ohjelmakin alleviivaa, ja siksi valitsimme Golemanin määritelmät oman tutkimuksemme pohjalle. Viides kappale sisältää itsetunnon ja empatian käsitteiden määrittelyn. Hyvään itsetuntoon pyrkiminen on osa Friends-ohjelman rakennetta, ja siksi se on tärkeä osa myös meidän tutkimuksessamme. Empatia liittyy tunneälyyn, ja on sen tärkeimpiä osatekijöitä. Empatia on omalta osaltaan myös tärkeässä asemassa Friends-ohjelmassa niin lasten kuin ohjaajienkin kannalta. Näin ollen kumpikin käsite

ansaitsee määrittelynsä. Kuudennessa kappaleessa tarkastellaan tunnekasvatusta ja Friends-ohjelmaa sen osana. Tunnekasvatukselle on oltava sijansa erityisesti koulussa, sillä aiemmin mainitsemaamme elämisen taidot sitä vaativat.

Luvussa 7 tutustumme tarkemmin interventioomme Friends-ohjelmaan. Tässä luvussa esitellään Friends, sen yhteys Perusopetuksen opetussuunnitelmaan, kuvataan ohjelman sisällöt ja tavoitteet sekä sen teoreettinen perusta. Lisäksi esitellään Friendsistä aiemmin tehtyä sekä suomalaista että kansainvälistä tutkimusta.

Luku 8 kuvaa tutkimuksemme toteuttamista. Luvussa esitellään tutkimuskysymykset ja -menetelmät. Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena toimintatutkimuksena. Aineistoa on kerätty havainnoimalla, avoimin kyselylomakkein, päiväkirjoin. Lisäksi oppilaiden Friends-ohjelmaan kuuluvat työkirjat analysoitiin. Aineiston analysointimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä. Tämän luvun lopussa pohditaan tutkimuksemme luotettavuutta. Luvussa 9 esitellään tutkimustulokset, ja luvussa 10 vedetään yhteen koko interventiomme.

2 YKSILÖ YHTEISKUNNASSA

Tässä luvussa luodaan lyhyt katsaus Suomen kokemaan yhteiskunnalliseen muutokseen 1980-luvulta alkaen ja pohditaan kriittisesti sen vaikutusta yksilöön ja kasvatukseen. Uusliberalistiset arvot toivat mukanaan jatkuvan kilpailun ja yksilön korostamisen. Perheen rooli tunnekasvattajana on muuttunut tai ainakin muuttumassa. Luvun tavoitteena on saada lukija ymmärtämään yhteys yhteiskunnan kehityksen ja yksilön tilan välillä sekä selittää tällä muutokselle sitä, miksi tällaisia mielen hyvinvoinnin ohjelmia kuten Friends tänä päivänä tarvitaan. Ohjelman tarkoitus on auttaa ennaltaehkäisevästi lasta. Karkeasti sanoen: jos ohjelma tekee tehtävänsä, eikä lapsi tai nuori masennu, voidaan siitä sanoa olevan hyötyä myös yhteiskunnan tasolla, sillä nuorten pahoinvointi aiheuttaa suuria kustannuksia tietenkin yksilötasolla, mutta myös euromäärissä mitattuna. Tähän ja Euroopan tason ajatteluun nuorten pahoinvoinnista luodaan katsaus luvun viimeisessä kappaleessa. Tämä luku johdattelee lukijaa ymmärtämään koko tutkimuksemme perustaa, sillä johonkin tarpeeseen mielen hyvinvointiin ja tunteisiin paneutuvia ohjelmia kehitetään. Me selitämme tätä oman ymmärryksemme kautta yhteiskunnan muutoksella.

2.1 Suomi 2010

Suomi muuttui vuosina 1980-2005 perusteellisesti, kirjoittavat Risto Heiskala ja Eeva Luhtakallio (2006, 7) toimittamassaan teoksessa *Uusi jako, miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* Kansainvälisesti Suomi siirtyi Neuvostoliiton etupiiristä Euroopan unionin jäseneksi. Kylmän sodan päättymisen Neuvostoliiton romahtamiseen yhdistyi globaalin talouden sääntelyn purkamiseen, jonka myötä valtiot, Suomi mukaan lukien, antoivat pois suuren osan niistä välineistä, joilla ne olivat toisen maailmansodan jälkeen sulkeneet taloudelliset virtaukset rajojensa sisään. Valtion sisällä tapahtui samanaikaisesti: siirryimme presidenttijohtoisesta mallista pääministerivetoiseen malliin. Uusliberaalit mallit rantautuivat myös Suomeen. Globalisoiduimme. Yhteiskunnallisten ryhmien ja alueiden välinen eriarvoisuus lisääntyi, talouden kilpailukykyä tuli keskeistä myös yksilötasolla. Kulttuurisesti muutos johti siihen, että sääntelyn ja suunnittelun holhousta suosinut ajattelutapa vaihtui kilpailua korostavaksi. Ideologisesti ja kulttuurisesti tulkittuna meistä kaikista tuli yrittäjiä (mp). Yhteiskunnallisten ryhmien ja alueiden välinen eriarvoisuus lisääntyi.

Työttömyys jäi laman jälkeen pysyväksi ilmiöksi, ja työelämän lisääntyneet paineet merkitsivät perheille niiden sietokyvyn virittämistä äärimmilleen. (Heiskala ym. 2006.)

2.1.1 Moraalisubjektiksi kasvaminen uusliberaalissa yhteiskunnassa

Kasvatusfilosofi Veli-Matti Värrä (2007, 71) kritisoi uusliberalistista talouden mallia, jossa kilpailu ylettyy kaikille elämänalueille: myös kouluihin ja siis edelleen kasvatukseen ja opetukseen. Hänen mukaansa opetuksen keskiössä ei ole enää yksilön ja yhteiskunnan suhde vaan yksilön ja talouden suhde, jossa yhteistä moraalialia tulkitaan markkinoiden näkökulmasta ja jossa kansalaiskasvatus on muuttumassa kilpailukykyisten yksilöiden valmentamiseksi. Värrä (mt., 72) vie ajatustaan eteenpäin sosiologi Richard Sennetin tulkinnalla aikamme henkisestä tilasta, jossa vähäosaisiin kohdistuvan kunnioituksen puute jäytää yhteiskunnan rakenteita. Tämä pohjautuu yhteiskunnan liikelaitostumiseen ja muuttumiseen kilpailuyhteiskunnaksi. Tällainen malli tuottaa joillekin suurta menestystä, mutta samaan aikaan perustuu sille, että jotkut myös häviävät. Oman logiikkansa mukaan tämä aiheuttaa jakautumista, syrjäytymistä ja jopa vakavaa pahoinvointia. (Mp.) Elämänrytmi on muuttunut: turvaverkot rakoilevat, ja kiinteät perhesuhteet löystyvät. Maatalousvaltaisessa Suomessa perhe ja ympäröivä yhteisö antoivat lapselle ja nuorelle turvaa ja suojan. Suurten arvojen ja ideologioiden aika on nyt ohi, ja painopiste on kääntynyt yksilöön. Tämä merkitsee joillekin myös suoraan yksinäisyyttä. Mielenterveyden häiriöt ovat lisääntyneet. (Vilkkä-Riihelä 1999, 598.) Liberaali subjekti tähtää oman mielihyvänsä tyydyttämiseen, mistä on tullut onnellisuuden kriteeri (Värrä 2007, 72). Yksilön nousu keskiöön on tuonut yhteiskunnallemme haastetta, jonka hintaa emme tunne.

Myös Gardner (1984) tarkastelee yksilöä, ja pohtii sen asemaa yhteiskunnassa. Ei ole itsestään selvää, että tunteet ja niiden mukana itsen ja toisten ihmisten ymmärrys otettaisiin huomioon yksilön kokonaisuutta tarkastellessa. Yksilön arvostus on kulttuurimme valinta, ja sillä on historialliset syynsä. ”Yksilön glorifikaatio”, niin kuin Gardner sitä kutsuu, on esillä läntisessä maailmassa ja on kulttuurisen valinnan tulos niin kuin on esimerkiksi ydinperheen arvostus. Yksilö on nostettu kulttuurissamme arvokkaaseen asemaan, ja tämä on tärkeää huomata tarkastellessa sitä erikoislaatuisena yksityiskohtana. (Gardner 1984, 275.)

Friends-projektia ja yhteiskuntamme kilpailullista tilaa tarkastellessa on huomattava ohjelman yksilökeskeinen asetelma. Friends:ssä tarkoituksena on tutustua omiin tunteisiin ja ratkaisukeinoihin vaikeiden tilanteiden edessä. Oman ajattelun avulla voi vaikuttaa myös toisten hyvinvointiin, joten oma itse on avainhenkilö Friends-ohjelmassa. Ohjelma toistaa tämänhetkisen

kulttuurimme luonnetta yksilöä arvostavana kokonaisuutena. Ohjelman teemat kannustavat pohtimaan oman pään sisällä liikkuvaa ja ottamaan se työkaluksi elämää varten.

Voiko tällä oman itsen tarkastelulla olla huonoja puolia? Moni eri taho (esim. Vilkkö-Riihelä 1999) on pohtinut sitä, kuinka yhteiskuntamme elää yhteisöllisyyden puutteessa. Ennen oltiin yhdessä, nyt kannustetaan pakertamaan ja pärjäämään yksin. Kilpailullisissa tunnelmissa yhteiskunnan eri tasoilla yksilöltä vaaditaan paljon, eikä anneta enää lupaa tukeutua toisiin. Omat meriittinsä on tehtävä itse. Onko siis hyvä käpertyä itseensä ja nostaa oma minä vielä enemmän jalustalle? Voiko Friends ohjelma tehdä karhun palveluksen yhteiskunnalle kun minun tunteeni ja minun ajatukseni ovat keskiössä?

Ehkä asia ei kuitenkaan ole aivan suoraviivaisesti näinkään. Kiireen ja valtaviin vaatimusten edessä on selvää, että aikaa oman ajattelun tarkasteluun on löydyttävä. Friends-ohjelma antaa keinoja suhtautua omaan itseän rohkaisevasti, mikä samalla edesauttaa myös toisten hyvinvointia. Se ei aseta itseä toisten yläpuolelle vaan elämään toisia kunnioittaen ja itseä arvostaen. Friends-ohjelman hyvä puoli tässä ajassa on se, että on tärkeää ymmärtää oman itsen arvokkuus, sillä kilpajuoksussa kohti meriittien maalia, jokainen meistä tarvitsee rohkaisua. Muuten voi näyttää siltä, että kaikki ympärillämme ovat niin taitavia, ja osaavia, ja pohdinta siitä, mitkä omat vahvuudet ovat, saattaa olla kadoksissa. On hyvä ymmärtää, että kaikki eivät tarvitse samanlaisia vahvuuksia, vaan erilaiset vahvuudet ovat elämän rakentumisen ydintä. Friends-ohjelma kokonaisuutena kannustaa kunnioittamaan itseä ja toisia, mikä on ensiarvoisen tärkeää lapsen kasvaessa hyväksi ja oikeudenmukaiseksi yhteiskunnan jäseneksi.

”Kasvatuksen tärkein tehtävä on ihmisen sivistäminen moraaliseksi”, kirjoittaa Värrin (mt., 70). Tässä merkityksessä kasvatusta alkaa jokaisen lapsen kohdalla alusta ja sen perustilanne on annettuna kaikissa yhteisöissä, kaikkina aikoina (mp). Perheeseen pienentymisen, perhe-elämän hajaantumisen ja koulutuksen pidentymisen myötä on koulun rooli lapsen ja nuoren kasvattajana ja sosiaalistajana vahvistunut. Vaikka koulun resursseja on jatkuvasti leikattu, tulisi sen silti pystyä yhä monipuolisemmin vastaamaan oppilaiden hyvinvoinnista. Koulu tavoittaa lähes koko ikäluokan suomalaisista lapsista ja nuorista vähintään yhdeksän vuoden ajan. (Joronen & Pennanen 2007.) Yhä useammat lapset eivät saa kotoa vakaata perustaa elämälle, ja koulut ovat ainoita paikkoja, joiden yhteiskunta voi toivoa korjaavan lasten tunnekykyjen ja sosiaalisten taitojen puutteita, kirjoittaa psykologi Daniel Goleman (1995, 331). Tämä ei tietenkään tarkoita, että koulut yksinään voisivat korvata muut sosiaaliset instituutiot, jotka ovat romahtamassa tai jo romahtaneet lapsen elämässä. Kouluissa voidaan kuitenkin tarjota elämän perustaitojen opetusta, jota he eivät välttämättä saa tänä päivänä enää mistään muualta. Tunnetaitoisuuden opetus merkitsee koulujen vastuun laajentamista sosiaalisten valmiuksien alueille, joista kriisissä tai

hukassa olevat perheet eivät enää itse pysty huolehtimaan. (Mp.) Monet opettajat kokevat, ettei koulussakaan ole tarpeeksi aikaa syventyä tunteisiin, sillä opetettavien aineiden sisällöt ovat hyvin laajoja. Tällaisten tunnetaito-ohjelmien hyvä puoli on se, että aikaa tunteiden käsittelylle varataan edes ohjelman vaatima aika. Sillä jos lapsi ei saa tunnekasvatusta kotona eikä koulussa, missä hän sitä sitten saa?

2.1.2 Tunnekasvatuksesta

”Eikö meidän olisi syytä opettaa näitä elämän perustaitoja jokaiselle lapselle - nyt enemmän kuin koskaan? Ellei nyt, niin milloin sitten?” kysyy Goleman (1995, 339). Goleman viittaa muun muassa lisääntyneisiin ampumavälikohtauksiin ja murhiin Yhdysvalloissa. Sama suuntaus on myös Suomessa: kouluampumiset sekä väkivaltaiset kiusaamistapaukset ovat nousseet otsikoihin. Tämän hetken ”minä, minä -ajattelussa” ei ole sijaa empatialle. Jotenkin lasten empatiakykyä olisi kehitettävä ja heräteltävä. Ehkä vastaus on tunnekasvatuksen lisäämisessä? Onhan empatiakyky tunnekasvatuksen tärkein tavoite.

Ajatuksiamme tunnekasvatuksen tärkeydestä tukee Jyrki Hilpelän pääkirjoitus *Kasvatus -lehdessä* (3/2009). Hilpelä kirjoittaa jatkuvan ponnistelun ja kilpailun vaikuttamisesta tunteisiin: tunteet pakotetaan tiettyyn muottiin. Ei ole varaa masentua, tuntea syyllisyyttä tai surua, eikä missään nimessä saa epäonnistua. Omaa pahoinvointia ei saa tunnistaa tai ainakaan tuoda julki. Menestyjän minäkuva on keinotekoisena myönteinen. Tuotteesta nimeltä *minä* on siirrettävä syrjään kaikki syvällisyys ja kosketus todellisiin tunteisiin, muutoin kauppa ei käy. Pinnallisuus jyllää markkinoilla. Suhteet toisiin ihmisiin muodostuvat oman pelistrategian välineiksi: muut ovat joko kilpailijoita tai välineitä menestykseen. Tällaisessa toimintaympäristössä ei ole varaa myötätunnolle. Ei ole varaa ajatella toisen kärsimystä. ”Mitä elämä nykyisessä yhteiskunnassa merkitsee tunne-elämän kannalta?”, Hilpelä pohtii. On kilpailtava, annettava jatkuvasti näyttöjä ja menestyttävä. Vaikka elämme näennäisesti vapaassa yhteiskunnassa, arkinen elämä näyttää merkillisen pakonomaiselta. Pärjäämisen ehdoksi tulee jatkuva tilaisuuksien tarkkailu ja määrätietoinen eteenpäin pyrkiminen. Se, joka ei nouse, putoaa. Tällaiset olot ruokkivat Hilpelän mukaan sellaisten persoonallisuushäiriöiden muodostumista, joille on tyypillistä empatiakyvyn puuttuminen ja vastuuntunnon puuttuminen sekä äärimmäinen itsekeskeisyys. Vaurioituneisuus tunne-elämässä näkyy erinäisin tavoin. Näitä ovat muun muassa lasten laiminlyöminen, kiusaaminen, masentuneisuus ja muut mielenterveysongelmat. Tunne-elämän lisääntyneet häiriöt nostavat tunnekasvatuksen tämän päivän tärkeäksi teemaksi. (Mp.) Koulujen ja opettajien tulisi olla jatkuvasti ajan hermolla ja tietoisia yhteiskunnallisesta tilanteesta ja sen muutoksista, jotta

pystytään ohjaamaan kasvatusta eettisesti ja moraalisesti oikeaan suuntaan. Moraalisuus ja eettisyys näyttävät hälyttävällä tavalla puuttuvan yhä useammalta nuorelta. Emme tarvitse lähdekirjallisuutta löytääksemme tapauksia, joissa esimerkiksi mitä pahempia kiusaamistapauksia on noussut esille. Nuoret laativat tappolistoja kiusaajistaan ja ampuvat koulutovereitaan. Tämä on selkeä merkki, ehkä masennuksesta, ainakin pahoinvoinnista. Opettajien ja kasvattajien on toden teolla ryhdyttävä ajattelemaan moraaliin kasvattamista, sillä se ei enää ole samoin itsestään selvää kuin aiemmin kasvatuskysymyksiä mietittäessä. Myös masennuksen ja ahdistuneisuuden vähentämiseksi olisi jotakin tehtävä, sillä kustannukset ovat huimia niin käytännössä kuin euroissa mitattuina.

2.1.3 Masennus maksaa miljardeja -katsaus euromääriin

”Nuorten masennus maksaa miljardeja” otsikoi Työterveyslaitoksen julkaisema Työ Terveys Turvallisuus -lehti 6.4.2010. Artikkeleihin on haastateltu Työterveyslaitoksen tutkimusprofessori Guy Ahosta, joka on erityisen huolissaan nuorten masennuksesta ja muista mielenterveyden ongelmista ja niistä aiheutuvista ennenaikaisista eläkkeelle jäämisistä. Määrä kasvoi selvästi vuosina 2003-2008. 16-34-vuotiaina ennenaikaiselle eläkkeelle jääneiden mielenterveyshäiriöiden aiheuttama työpanosmenetys on 4,7 miljardia euroa, kun laskenta tehdään vuoden 2008 luvuilla. ”Summa on kymmenkertainen verrattuna siihen euromäärään, mikä työterveyshuoltoon satsataan vuosittain”, Ahonen vertaa. Lisäksi tulevat vielä hoitokustannukset, jotka vuonna 2008 olivat 2,5 miljardia euroa alle 35-vuotiaiden kohdalta. Ongelman vakavuutta ei Ahosen mielestä osata hahmottaa. (TTT-lehti 3/2010.) Yksi keino vaikuttaa niin yksilön hyvinvointiin kuin tilastoihinkin on kouluun suunnatut tunnekasvatusohjelmat. Netta Tiippana (2009, 91) ehdottaa Mielen hyvinvoinnin tukeminen koulussa -tutkimuksessaan, että toimivat käytänteet ja interventioiden hyödyt tulisi tuoda opettajien ja hyötykustannussuhde päättäjien tietoon, ennen kuin nuoruusikäisten masentuneisuus muodostaa entistä suuremman kansantaloudellisen- ja terveydellisen ongelman. Nuorten masentuneisuus on ongelmallista myös siksi, että suurin osa oireilevista nuorista ei saa apua vaan joutuu pärjäämään yksin. Ja vaikka apua haluaisi ja yrittäisi hakea, ei sen saaminen ole yksinkertaista, sillä jonot ovat hyvin pitkät. Monilla nuorilla oireilu on alkanut jo lapsuudessa, mihin olisi mahdollista pureutua tunnekasvatuksen keinoin. Friends-ohjelman hyvä puoli on se, ettei se erottele lapsia keskenään vaan kaikki tekevät samoja tehtäviä, oireilivat he tai eivät.

Mielenterveys ja hyvinvointi askarruttavat myös Euroopan tasolla. Euroopan alueen terveysministerit laativat vuonna 2005 mielenterveysjulistuksen tuleviksi 5-10 vuodeksi, jossa

lasten ja nuorten mielenterveyden tukeminen pitäisi nähdä strategisena investointina, joka tuo monia pitkän tähtäimen etuja niin yksilölle itselleen, hänen yhteisölleen kuin terveydenhuollollekin. Toimintasuunnitelmassa mainitaan ehkäisevien ohjelmien kehittäminen masennukseen, haitalliseen stressiin, ahdistuneisuuteen, itsetuhoisuuteen, ja muihin riskialueisiin. Ohjelmat tulee kehittää näiden ryhmien erityistarpeiden pohjalta niin, että otetaan huomioon myös ryhmiin kuuluvien henkilöiden tausta ja kulttuuri. (WHO 2005.) Friends on yksi näistä Maailman terveysjärjestön eli WHO:n hyväksymistä ohjelmista. Vaikka ohjelma on kehitetty Australiassa, tutkimukset ovat osoittaneet sen sopivan myös muihin kulttuureihin (ks. kappale 7.5.2 kansainvälistä tutkimusta Friendsistä). Meidän kulttuuristen erityispiirteistämme kannalta on tärkeää, että suomalaisia lapsia ja nuoria kuunnellaan kehitettäessä ohjelmaa Suomeen sopivammaksi. Yksi tutkimuksemme tutkimuskysymyksistä on selvittää, miten kuudesluokkalaiset kokevat ohjelman, mitä he kokevat saaneensa ohjelmasta sekä, miten he itse kehittäisivät sitä? Ohjelman kehittäminen suomalaisille lapsille ja nuorille sopivaksi tarvitsee mielestämme lasten oman ääneen esiin nostamisen.

Kari Uusikylä (2005, 25) kokoaa sekä meidän että edellä esittelemiemme tutkijoiden ajatukset yhteen seuraavasti: Kouluissa korostuu nyt yhteiskunnan arvojen heijastama kylmä tieto tunne-elämän kustannuksella. Koulu-aika ei saisi olla pelkkää suoritusten keräämistä, vaan myös elämisen taitojen opiskelua. Eheässä ihmisessä tieto, tunne ja tahto ovat tasapainossa. (Mp.)

3 TUNTEET

3.1 Alakouluikäisen kehitysvaihe

Tässä kappaleessa tarkastelemme alakoululaisten kehitysvaihetta, erityisesti tunteiden ja moraalien kehityksen kannalta. Aloitamme Jean Piaget kehitysteorialla ja esittelemme myös muita suuntauksia. Lasten Friends-ohjelma on suunnattu 4.-5.-luokille, mutta sitä voidaan käyttää myös muilla alakouluikäisillä. Meidän interventioluokkamme oli 6. luokka ja iältään lasten Friendsin ylärajalla.

Siirtymä varhaislapsuudesta seuraavaan vaiheeseen tapahtuu kehityksen kaikilla tasoilla niin, että biologiset, kognitiiviset ja sosiaaliset muutokset kietoutuvat toisiinsa ja tekevät yhdessä kehityksen mahdolliseksi (Nurmi & Ahonen 2006, 121). Jean Piaget'n kehitysteorian mukaan kaikki lapset läpikäyvät samat kehitysvaiheet samassa järjestyksessä, kukin omalla kehitysnopeudellaan. Piaget on luonut kognitiivisen kehityksen teoriansa 1920-luvulla, mutta sitä voidaan edelleen käyttää tarkasteltaessa lapsen ajattelun muotoutumista eri ikäkausina. Piaget'n mukaan ajattelu muuttuu laadullisesti siirryttäessä vaiheesta toiseen. Lapsen siirtyessä ajattelussaan vaiheesta toiseen, hän käyttää aikaisemman ajattelunsa muotoja rinnan uusien kehittyvien ajattelumallien kanssa. Tässä tutkimuksessa keskitytään lasten Friends-ohjelman ikäkauteen, jota Piaget kutsuu *konkreettisten operaatioiden vaiheeksi*. Lapset ovat alakouluikäisiä eli 7-12-vuotiaita. Samasta ikäkaudesta käytetään myös käsitettä *keskilapsuus* (mm. Pulkkinen 1996; Nurmi & Ahonen 2006). Freudin teoriaan ajatuksensa pohjaavat puolestaan kutsuvat vaihetta *latenssi-ikäksi* (Sinkkonen 2005; Vuorinen 1997). Konkreettisten operaatioiden vaihe on Piaget mukaan loogisen ajattelun alkuvaihe, jolloin ihmisten välisestä yhteistoiminnasta syntyvät moraaliset ja sosiaaliset tunteet. Toiminnoista tulee operationaalisia, kun lapsi pystyy ajattelemalla yhdistelemään samanlaatuisia toimintoja ja edelleen palauttamaan niitä. Näin muodostuu kokonaisjärjestelmiä. (Piaget 1988.)

3.1.1 Tunne-elämä

Tunteet rikastuttavat elämää, suuntaavat huomiota ja sopeuttavat ympäristön muutoksiin. Tunteet merkitsevät paljon ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa: ihmiset tarkkailevat toistensa tunteita ja reagoivat niihin omien kykyjensä mukaan (Nurmi & Ahonen 2006, 104). Friends-ohjelmassa harjoitellaan omien tunteiden tunnistamisen ja käsittelemisen lisäksi myös erilaisia vuorovaikutustilanteita, joissa kohdataan muiden ihmisten tunteita. Tunne-elämässä lapsella tapahtuu konkreettisten operaatioiden vaiheessa syvällisiä muutoksia. Yksilöiden välisen yhteistoiminnan tuloksena näkökulmat koordinoituvat vastavuoroisuudeksi ja tätä kautta lapsi saavuttaa samanaikaisesti sekä autonomian että yhteenkuuluvuuden tunteen muiden ihmisten kanssa (Piaget 1988, 80). Kouluikäiset lapset ymmärtävät toisten ihmisten tunteita ja sen, että sama kokemus voi synnyttää itsessä erilaisia tunteita. Empatian kehityksen myötä lapsi pystyy eläytymään muiden iloon ja suruun. Empatian kyky on yksi terveen persoonallisuuden ominaispiirteistä (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 62). Nurmen ja Ahosen mukaan (mt., 106-107) useimmat lapset oppivat kymmenenteen ikävuoteen mennessä tunteiden säätelyn strategioita. Tällaisia taitoja ovat muun muassa ongelmanratkaisutaidot, sosiaalisen tuen etsiminen muilta ihmisiltä, oman ajattelun uudelleen suuntaaminen ja asioiden monipuolinen pohtiminen. Interventioluokassamme oli huomattavissa, että 12-vuotiaat lapset olivat suurimmaksi osaksi jo saavuttaneet kehitysvaiheen, jossa pystyivät käyttämään erilaisia tunteiden säätelyn strategioita. Keskustelumme lasten kanssa olivat ajoittain jopa yllättävän syvällisiä. Tunteitaan hyvin säätävät ja mieleltään tasapainoiset lapset ovat suosittuja kavereiden keskuudessa (mp). Lapsen tunne-elämän kehityksen kannalta olisi tärkeää, että lapsi saisi keskustella aikuisen kanssa omista ja aikuisen tunnekokemuksista. Nurmi ja Ahonen (mp.) mainitsevat tässä kohtaa myös tunneohjelmat, joiden katsotaan olevan avuksi tunteiden käsittelemisen opettamisessa ja oppimisessa. Tämä tukee lasten Friends-ohjelmaan osallistumista juuri tässä ikävaiheessa.

7-12-vuotiaiden lasten tunne-elämään tulee uusia moraalisia tunteita, ja oma tahto järjestäytyy. Seuraava kappale käsittelee niitä.

3.1.2 Moraali ja tahto

Moraalilla tarkoitetaan käsitystä oikeasta ja väärästä. Sen kehitys on osa yksilön kognitiivista ja sosiaalista kehitystä. Moraalin kehittymisen perustekijä on kyky omaksua erilaisia rooleja ja vaihtaa näkökulmia. (Nurmiranta & co 2009.) Lapsen ensimmäiset moraaliset tunteet, jotka ovat syntyneet lapsen vanhempiaan ja muita aikuisia kohtaan tuntemasta yksipuolisesta kunnioituksesta, muuttuvat

sosiaalisen elämän saadessa uusia muotoja. Kouluikäisen uusi moraalinen tunne perustuu molemminpuoliseen kunnioitukseen, joka syntyy vastavuoroisuudessa, kun yksilöt antavat toisilleen yhtäläisen henkilökohtaisen arvon. (Piaget 1988, 80.) Lasten yhteistoiminta ja molemminpuolinen kunnioitus kehittävät oleellisesti oikeudentuntoa, joka on lapsen moraalista tunteista voimakkaimpia (mt., 83). Toveripiiri on yksi hyvä moraalikasvattaja, jossa opetellaan käyttäytymisen pelisääntöjä. Lapset joutuvat jakamaan sekä vuorottelemaan, ja heille syntyy käsitys sopivasta käyttäytymisestä (Nurmi & Ahonen 2006, 109-110). Jari Sinkkonen kuvaa 9-12 -vuotiaiden kehitysvaihetta Freudin psykoanalyttisen teorian mukaan myöhäislatenssiksi, jossa moraalikäsitusten ja -arvioiden mustan ja valkoisen sekaan tulee eri harmaan sävyjä. Lapset alkavat tällöin ymmärtää entistä paremmin ristiriitoja tekojen takana, oikean ja väärän suhteellisuutta sekä sen, että joskus on valittava kahdesta pahasta vaihtoehdosta se pienempi paha. (Sinkkonen 2005, 18.)

Vilkko-Riihelä (1999, 230-232) esittelee teoksessaan Kohlbergin teoriaa, jota pidetään moraalin kehityksen yleisenä viitekehyksenä. Kohlberg rinnastaa moraalin kehityksen Piaget'n ajattelun kehitykseen: moraalit muuttuu laadullisesti samalla kun ajattelukin muuttuu, vaikka vaiheet eivät ole yhtenevät. Noin kolmasosa kouluikäisistä lapsista elää Kohlbergin mukaan esisovinnaisen moraalin vaihetta, jossa käsitys oikeasta ja väärästä perustuu teon välittömiin seurauksiin, eikä lapsi pysty huomioimaan monia näkökulmia samaan aikaan (10-vuotiaat). Tällöin teon moraaliperustana on yksilön oma näkökulma. Kehityksen toinen taso on sovinainen moraalit, jossa yhteisön säännöt ja lait ovat toiminnan perustana (13-vuotiaat). Voimme sanoa Friends-luokkamme kuuluneen tälle moraalin tasolle, sillä sekä luokan yhteiset että Friends-tunneille luomamme säännöt ohjasivat oppilaiden toimintaa. Moraalikehityksen korkeimmalla tasolla eli periaatteellisen moraalin tasolla oikean ja väärän arviointia säätelevät yksilön omat periaatteet yhdessä yhteiskunnan edun ja hyödyn kanssa (16-vuotiaat). Kaikki ihmiset eivät koskaan pääse moraalin korkeimmalle tasolle. Moraalia ajateltaessa on muistettava, että se on hyvin tilanne- ja kulttuurisidonnaista.

Piaget'n teorian mukaan konkreettisten operaatioiden vaiheessa myös yksilön tahto kehittyy uudelle tasolle. Ajatuksien ja tunteiden jäsenyessä alkaa syntyä säätelyä, ja säätelyn lopullinen tasapainomuoto on tahto. Tahto on siis järjen operaatioiden todellinen affektiivinen vastine. Tahto ilmenee tässä muodossa melko myöhäisessä kehitysvaiheessa ja sen toiminnat ovat yhteydessä autonomisten moraalisten tunteiden toimintaan. Tahtoa tarvitaan silloin, kun lapsella on tietyn suuntaisia pyrkimyksiä, jotka ovat ristiriitaisia aikomusten kanssa (Piaget 1988, 84-85). Tahto on operaation mukaisesti palautettavissa oleva säätelytoiminto, ja se kehittyy samaan aikaan älykkyyden operaatioiden kanssa, kun päättelykyky kilpailee havaitun asian kanssa.

Velvollisuuden ollessa hetkellisesti mielihalua heikompi, tahto palauttaa asiat oikeaan arvojärjestykseen (mt., 86). Friends-ohjelmassa tahdosta puhutaan käsitteellä *päättää*. Tahdon käyttö on oleellista Friendsissä. Oppilaat opettelevat ymmärtämään yhteyttä ajatusten, tunteiden ja käytöksen välillä, ja kuinka päättämällä jotakin voimme ohjailta niitä (Barret 2009, 28).

3.1.3 Kohti nuoruutta

Interventioluokkamme oppilaat ovat siirtymässä nuoruusikään, jonka aikana Piaget'n mukaan esiintyy ohimenevää tasapainottomuutta. Kaikki siirtymät kehitysvaiheesta toiseen aiheuttavat yleensä hetkellisiä heilahteluja. Ajattelussa alkaa olla tilaa vapaalle ja lennokkaalle vaellukselle, ja oma persoona kehittyy (Piaget 1988, 87-88). Kehitysvaiheesta voidaan käyttää myös käsitettä varhaisnuoruus, johon määritellään kuuluviksi lähteestä riippuen hieman eri-ikäisiä nuoria: 12-16-vuotiaat (Vilkko-Riihelä 1999, 246) tai 11-14-vuotiaat (Nurmiranta & co 2009, 72). Varhaisnuoruudessa suurin myllerrys liittyy fyysisiin muutoksiin. Psykososiaalisesti merkittäviä asioita ovat kapinointi vanhempia ja muita auktoriteetteja vastaan sekä ystävyysuhteiden luominen (mp). Moni nuori vaikuttaa fyysisesti jo lähes aikuiselta, mutta psyykkisesti on vielä lapsen tasolla. Tämä ulkoisen ja sisäisen välinen ristiriita saattaa aiheuttaa sen, että nuorta pidetään henkisesti kypsempänä kuin hän onkaan ja häneltä edellytetään sellaisia päätöksiä ja valintoja, joita hän ei vielä pysty asiallisesti tekemään (Vilkko-Riihelä 1999, 237). Moraalin suhteen 12-vuotias on ”matalalla” tasolla, vaikka ajattelussaan kykenisikin jo jonkinasteiseen abstraktiin ajatteluun (mt., 230). Meillä olisi ollut mahdollista käyttää interventionamme nuorille suunnattua Friends-ohjelmaa, mutta koimme ohjelmiin tutustuttuamme, että lasten Friends on kuitenkin vielä alakoululaiselle sopivampi vaihtoehto. Koemme valinneemme oikean vaihtoehdon, vaikka kuten analyysissämme tulee esiin, muun muassa jotkin työkirjan tehtävät tuntuivat kuudesluokkalaisista jo liian lapsellisilta.

3.1.4 Sukupuolierot

Sukupuolierot tunnemaailmassa ovat jyrkkiä. On todettu, että vanhemmat puhuvat tunteistaan enemmän tyttäriensä kuin poikiensa kanssa. Tytöt saavat myös enemmän tietoa tunteista, sillä tutkimuksissa on huomattu että esimerkiksi satuja keksiessään vanhemmat käyttävät enemmän tunteita herättäviä sanoja lukiessaan niitä tytöille. Äidin ja lasten välisissä leikissä on äitien huomioitu ilmaisevan tunteita monipuolisemmin tytöille kuin pojille. (Goleman 1997, 167.)

Tytöillä kielen kehitys on nopeampaa kuin pojilla, ja siksi tytöt ovat usein taitavampia kertomaan tunteistaan, ja he osaavat paremmin käyttää kieltä tunteiden ilmaisuun. Pojat taas korvaavat kielen fyysisyydellä ja saattavat olla epätietoisia omista tunteistaan ja muiden tunnetiloista (Mp.) Kolmetoistavuotiaiden erot sukupuolten välillä tunteiden käsittelyssä alkavat olla huomattavia. Tämä oli nähtävissä myös interventioluokassamme. Tytöt olivat selkeästi halukkaampia ja kielellisesti taitavampia jakamaan ajatuksiaan tunteista kuin pojat. Käsittelemme aihetta lisää luvussa 9, jossa pääsemme tutkimustuloksiimme. Tytöt oppivat kätkemään aggressioitaan paremmin kuin pojat, mikä saattaa johtaa epäsuotuisiin vaikutuksiin kuten juoruiluun, hyljeksintään tai epäsuoraan kostamiseen. Pojat puolestaan turvautuvat tässä iässä suoraan toimintaan. Sukupuolierot johtavat kuitenkin siihen, että aikuisina miehet ovat usein naisia taitamattomampia tunne-elämän alueella. (Mp.)

Tyttöjen ja poikien väliset erot näkyvät leikkityyleissä. Tyttöjen leikeissä muodostetaan pieniä ja kiinteitä ryhmiä, joissa yhteistyö korostuu. Poikien leikeissä on usein suurempi joukko, joka keskittyy kilpailuun. On havaittu, että jos poikien leikeissä leikkijä loukkaantuu jollakin tavalla, pojat odottavat, että loukkaantunut väistyy, jotta leikki voi jatkua. Tytöillä taas loukkaantunutta aletaan lohduttaa, ja leikki keskeytyy. Leikissä tulee esille se, että pojat ovat usein tyytyväisiä ja ylpeitä itseriittoisuudesta kun taas tytöille juuri yhteys toisiin on tärkeää. Tämä ero johtaa myöhemmin siihen tosiasiaan, että tuntuu, että miehet haluavat keskustella eri tavalla kuin naiset. Miehillä tärkeää on asiasta puhuminen, naiset taas etsivät tunneyhteyttä. (Mp.)

Lapsuuden aikana opitut tavat johtavat siihen, että tytöt oppivat tekemään paremmin tulkintoja sanallisista ja sanattomista tunneviesteistä ja ilmaisemaan tunteitaan. Pojat taas oppivat tunteidensa minimoimisen, jotteivät tuntisi avuttomuutta, syyllisyyttä, pelkoa tai tuskaa. (Mp.)

Puhuttaessa naisten tunteellisuudesta, on asiassa totuus. Naiset kokevat tunneskaalan voimakkaammin kuin miehet, kun jo alakoulussa poikien tunneilmaisut vaimenevat kun taas tyttöjen voimistuvat. (Goleman 1997, 168-169.) Sukupuolierot olivat selvästi huomattavissa omassa tutkimuksessamme. Niitä pohditaan tulososioissa.

Ennen kuin lähdemme pohtimaan tutkimuksemme tärkeitä käsitteitä, kuten tunneäly, empatia, itsetunto ja tunnekasvatus, on tunteita ja niiden merkitystä avattava. Seuraavassa kappaleessa pohdimme tunteiden merkitystä, ja sitä miten tunteet meidän projektissamme ymmärretään ja, miksi ne ovat tärkeitä.

3.2 Tunne

Keltikangas-Järvinen (2000, 152) määrittelee tunteiden merkitystä sanomalla niiden olevan motiiveina käyttäytymisemme takana. Tunteet herättävät ihmisen käyttäytymisen ja määräävät ratkaisut. Lähes kaiken ihmisen toiminnan voidaan sanoa olevan johonkin pyrkimistä ja jonkin tavoittelemista tai jonkin pakenemista tai välttämistä. Näiden toimien takana on toki myös järki, mutta tunteilla on oma vaikutuksensa toimintaan. (Mp.) Inhimillisessä toiminnassa tunnereaktiot ja mielialat ovat keskeisiä elementtejä (Jalovaara 2005, 28). Jotta tunnetta voisi ymmärtää, on sen luonnetta avattava lisää. Rauhala (1995, 131) erottaa tunteen emootiosta. Vaikka usein tätä erottelua puhuttaessa tunteista ei tehdä, selventäisi se tunteen määrittelyä. Hänen mukaansa puhuttaessa tunteiden fysiologisesta ja merkitystasosta yhdessä, voitaisiin käyttää termiä *emootio*. Sana *tunne* voitaisiin ottaa käyttöön vain silloin, kun puhutaan tunteista pelkästään merkityksinä. Tällä hän tarkoittaa tunteiden ideologista luonnetta, sitä että tunteet eivät ole ainoastaan tapahtumia, joita ruumiissamme fysiologisesti tapahtuu. Hänenkin mielestään huomattava osa tunteista on intentionaalisia, eli tuntiessamme jotakin, tunne kohdistuu johonkin ilmiöön maailmassa tai omassa kehossamme. Esimerkiksi viha, rakkaus ja pelko ovat kaikki johonkin kohdistuvia tunteita. (Mp.)

Tunteet ovat tietyllä tavalla ihmiseen perustavanlaatuisemmin kuuluvia kuin tieto. (Mp.) Tunteissa voidaan katsoa ilmenevän ihmisen persoonallisuus. Tunteet eivät kuitenkaan muodosta persoonallisuuden osa-aluetta vaan niiden kautta ihminen kokee, elää ja havaitsee. (Keltikangas-Järvinen 2000, 152.) Tunne arvottaa tietojamme. Se on sisäinen ääni, jota tulisi kuunnella, sillä pelkkä tieto ja järki eivät sellaisinaan sisällä arvovarausta. (Jalovaara 2005, 29.) Turunen (1990, 18) puhuu ihmisen eksistentiaalisesta tarpeesta liittyä todellisuuteen. Tähän todellisuuteen ei voi olla liittymättä, ja todellisuus on todellisuutta joka tapauksessa. Se tapa ja kyky, miten liitymme tähän todellisuuteen on riippuvainen tunteistamme. Turusen mukaan ihmiselle on olemassa vain se, mihin hänellä on tunteita. (Mp.) Tunteita ja järkeä ei voi asettaa toisiaan vastaan. (Jalovaara 2005, 26.) Tunne on aina ensimmäinen, joka käsittelee tietoa ja arvottaa sen (mt., 39).

Tunteilla on aina kulttuurinen merkitys. Tunneilmaisut ovat suuresti kulttuurin tulosta ja kasvatuksen säätelemiä. Opimme ympäristöstämme, kulttuuristamme ja perheestämme, miten tunteita ilmaistaan, ja sen mitkä tunteet ovat sopivia ja mitkä eivät. Samat tunteet ovat olemassa, mutta ilmaisutavat muuttuvat kulttuurista toiseen. (Mt., 153.) Rauhala (1995, 135) mainitsee häpeän tunteen esimerkkinä tästä kulttuurisesta erosta. Tätä tunnetta tunnetaan hyvin eri tavalla sivilisoituneiden kansojen keskuudessa kuin niin sanottujen luonnonkansojen keskuudessa. Häpeä on yksi perustunteista, ja jos lapsi jää usein vaille hyväksyvää vastavuoroisuutta, voi häpeän tunteelle herkistyä. Tämä saattaa vaikuttaa aikuisuuteen ja aiheuttaa huonoa itsetuntoa. Häpeän

tunteen piilottaminen ei siksi ole hyväksi. Häpeä kuuluu moraaliseen olemukseen, mutta se on voitava kanavoida oikein, ja lapsen on annettava peilata kaikenlaisia tunteita ilman häpeän tunnetta. (Jalovaara 2005, 20-21.)

3.2.1 Tunteiden merkitys

Tutkimuksemme ja Friends-projekti alleviivaa tunteiden tärkeyttä. Olemme itse huomanneet niiden käsittelyn tarpeen ja sen hyvän vastaanoton, jonka projektimme sai niin oppilaiden kuin opettajankin osalta. Tämän vuoksi voimme todeta, että tunteilla ja tunnekasvatuksella on ainakin meidän tutkimuksemme mukaan tärkeä merkitys, ja samalla se antaa tälle tutkimukselle tarkoituksen ja perustelun.

Mikä merkitys tunteilla sitten on? Goleman (1997, 81) arvioi, että kaikilla tunteilla on oma arvonsa ja merkityksensä. Ilman niitä elämä olisi hyvin monotonista. Kari Turunen (1990, 16) puhuu tunteiden voimasta. Hänen mukaansa, niin kuin Golemankin on todennut ja olemme ajatuksen jo esitelleet, opillisessa maailmassamme usein vähätellään tunteiden merkitystä. Ihminen reagoi aina tunteillaan, niistä ei pääse eroon. Tarvitsemme tosin myös järkevyyttä elämässämme, sitäkään ei voi kieltää. Tunteiden olemassaolo ja vaikutus ovat kuitenkin niin suuria, että ne näyttelevät suurta osaa elämässämme. Tätä ei voi kieltää, kun ajattelee esimerkiksi elämämme vaikeita tilanteita, ihmisten välisiä ristiriitoja tai vaikeita muutoksia. Näissä tilanteissa tunteet ovat suuressa roolissa. (Mt., 16-17.) Lauri Rauhala (1995) puhuu myös tunteiden tärkeydestä ihmisajalle. Hän on sitä mieltä, että tunteilla on oma paikkansa ja ne toimivat ihmisessä, vaikka niitä ei kasvatuksellisesti vaalita eikä opeteta käyttämään, niin kuin opetetaan tiedollisia aineksia ja niiden käyttöä. Tunteet ovat säilyttäneet ihmisessä oman erikoisasemansa, rationaalisen ajattelun ja tiedon kasvun paineessa, ja tämä on juuri merkki niiden tärkeydestä ihmisajalle. (Rauhala 1995, 132.) Tämä Rauhalan ajattelu, ja Turusen ja Golemaninkin esittelemä ajatus tunteiden vähättelystä on omiaan perustelemaan oman tunneprojektimme merkityksellisyyttä. Projektimme edetessä meille tuli hyvin selkeäksi, että aika tunteiden käsittelylle oli hyvin toivottavaa. Sitä arvostettiin luokassa ja siellä tuntui, ettei tunteita ainakaan vähätelty. Ne saivat oman paikkansa, ja me uskomme, että se oli kaikille meille projektiin osallistuneille tärkeää.

Rauhala käsittelee myös sitä, millä tavalla tieto ja tunne eroavat ja antavat erilaista informaatiota. Kun aistimme, tieto kertoo meille, mitä havaitsemamme asia rationaalisesti kuvaten on. Tunne puolestaan välittää meille kokemamme arvollisen puolen. Tunne siis on se, joka antaa subjektiivisen näkökulman aistitapahtumaan. (Mt., 132-133.) Selvästikin tuntuu siltä, että kumpaakaan ei voi unohtaa, vaan niille on annettava oma paikkansa. Projektimme edetessä luokan

opettaja ilmaisi useaan otteeseen, että hänen mielestään koulussa lasten päähän annetaan liian suuri määrä tietoa. Usein tieto jää irralliseksi, kun syy-seuraussuhteita ei ymmärretä. Pelkkä tieto ei riitä. Tarvittaisiin jotakin, mihin tämän tiedon voisi yhdistää. Tässä tunteen maailma voisi olla apuna. Jos esimerkiksi historian aihekokonaisuus käytäisiin läpi niin, että tiedon lisäksi oppilas voisi itse kokea ajanjakson syvällisemmin, saisi hän subjektiivisemmän kokemuksen siitä, ja tiedollinen ja tunteellinen puoli yhdistyisivät. Tämä saattaisi johtaa parempaan tiedon omaksumiseen ja miellyttävämpään oppimiskokemukseen. Jalovaara (2005) on sitä mieltä, että eri oppiaineiden välisiä yhteyksiä ja kokonaisuuksia tulisi oppia näkemään. Tietoon liittyvät arvostukset olisi myös opittava tuntemaan, ja tietoa olisi opittava arvioimaan kriittisesti. Jos tiedon liittyy tunnekokemukseen, saattaa asia jäädä paremmin mieleen. Tunnetekijät ovat osallisina oppimisessa. (Mt., 99.)

Marja-Tytti Talib (2005, 57) puhuu artikkelissaan *Voiko tunteita opettaa?* suomalaisesta opettajankoulutuksesta ja yleisestä kouluperinteestämme, ja siitä kuinka sielläkin vallitsee käsitys, että älykkyys olisi tunteita arvokkaampaa, ja tunteet ovat marginaalissa. Pelkän älykkyyden korostaminen muokkaa ihmiskuntaa väärään suuntaan, ja affektiivisen puolen laiminlyönti vaikuttaa myös tietojen oppimiseen. Talib (mp.) alleviivaa, että opettajan työ on pitkälti tunnetyötä, ja opettajan toiminnalla on suorat vaikutukset oppilaiden käyttäytymiseen. Pelkän tiedollisen puolen perusteella ei tulisi oppilaita arvioida, sillä se vaikuttaa suoraan minuuden kehittymiseen, eikä ehkä anna oikeanlaista kuvaa lapselle itsestään. Jotta lapsi voisi kasvaa moraalisesti oikein toimivaksi yksilöksi, niin kuin OPS:ssakin lukee, tarvitaan siihen tunteita. (Mp.)

Esko Jalovaara (2005, 10) on myös sitä mieltä, että nykyaika painottaa ehkä liikaa rationaalista ihmiskäsitystä, jossa järki painottuu tiedon lähteenä. Tällainen kaventaa hänen mukaansa ihmisen persoonallista kokonaiskuvaa, sillä se väheksyy tunteiden voimaa ja kokemuksen tuomaa viisautta. Pelkkä järki ja tieto eivät anna inhimillistä arvoa asioille. Eettiseksi ja moraalisesti yksilöksi kasvaminen vaatii kuitenkin tunnepohjaa. Tunteilla on merkitys ihmisen oppimisessa, muistamisessa, havaitsemisessa, ajattelussa ja käyttäytymisessä. Olisi tärkeää, että lapsia kasvatettaisiin tunnistamaan tunteitaan, hillitsemään mielihalujaan sekä kestämään vaikeuksia. Yleensä tunnetaitoisella ihmisellä on myös sosiaalisia taitoja ja empatiaa. (Mt., 10-11.)

4 TUNNEÄLY

Tässä luvussa käsitellään tunneälyä. Tunneälyllä tarkoitetaan muun muassa taitoja hallita omia tunteitaan ja ymmärtää toisten tunteita. Friends-ohjelmassa on tarkoitus tutustua erilaisiin tunteisiin ja ymmärtää omia tunteitaan. Ohjelmassa etsitään keinoja miten esimerkiksi hankalista tilanteista pääsee eroon vaikuttamalla omiin ajatuksiin ja juuri tunteisiin. Friends-ohjelman yhtenä tavoitteena voitaisiin siis sanoa olevan tunneälykkyyden kehittäminen. Tunneäly on hyvin laaja käsite, ja seuraavassa annetaan erilaisia näkökulmia tähän käsitteeseen. Tunneälyä tarkastellaan erityisesti Daniel Golemanin tunneäly-käsitteeseen nojaten. Mielestämme on tärkeää määritellä tunneäly, koska se on Friends-ohjelmassa hyvin tärkeänä osa-alueena, mutta tässä tutkimuksessa lasten tunneälyä ei ole mitattu.

4.1 Tunneälykkyyys

Älykkyydellä on monia kasvoja. Kun älykkyydestä puhutaan, saatetaan usein unohtaa, että älykkyyys voi olla myös tunneälykkyyttä. Goleman (1997, 56) arvioi, että kulttuurissamme ja kouluissamme painotetaan vain älyllisiä taitoja unohtaen tunneäly, jolla on hänen mukaansa suuri merkitys itse kunkin tulevaisuuden kannalta. Ihminen voi onnistua tai epäonnistua matematiikassa tai kielissä, samoin voi käydä tunne-elämässä. Nämä kaikki vaativat omia valmiuksiaan ja Golemanin (mt., 56-57) mukaan näistä valmiuksista riippuu, miten onnistumme elämässämme. Hän sanoo tunnekyvykkyyden olevan metakyky, josta riippuu kuinka tehokkaasti osaamme käyttää muita kykyjämme, kuten esimerkiksi juuri älyämme. Tunnetaitoiset ihmiset, sellaiset jotka tajuavat omat tunteensa ja pystyvät hallitsemaan niitä sekä ymmärtävät toisten tunteita ja osaavat suhteutua niihin oikein, ovat paremmassa asemassa kaikilla elämänalueilla, niin rakkaudessa ja perheen parissa kuin työelämässäkään. Kehittyneet tunnekyvyt antavat paremmat mahdollisuudet tyytyväisyyteen elämässä sekä tehokkuutta ja samalla lisäävät aikaansaavuutta. Tunteiden hallitsemattomuus puolestaan aiheuttaa sisäisiä taisteluita, ja selkeä ajattelu tai työntekoon keskittyminen vaikeutuvat. (Mt., 57.)

4.1.1 Gardnerin älykkyysteoria

Goleman aloittaa tunneälykkyyden määrittelyn Howard Gardnerin kuuluisan älykkyysteorian valossa. Gardnerin teoriassa älykkyydellä on seitsemän lajia, jotka ovat kielellinen, matemaattislooginen, avaruudellinen hahmotus, kinesteettinen, musikaalinen, interpersoonallinen sekä intrapersoonallinen. Gardnerin älykkyysteoria on siinä mielessä mielenkiintoinen, että se antaa moninaisemman kuvan älykkyysosamäärästä kuin pelkkä ÄO-luku. Perinteisesti amerikkalaisia lapsia alistetaan koko kouluaikansa ajan testien alle, missä pelkkä ÄO-luku merkitsee. Tämä antaa liian suppean kuvan älykkyydestä. Tunneälykkyyden kannalta Gardnerin interpersoonallinen ja intrapersoonallinen älykkyys, joita hän kutsuu myös persoonallisiksi älykkyyksiksi, ovat merkityksellisimpiä, sillä nämä kaksi lajia sisältävät niitä piirteitä, joita Goleman pitää tärkeinä tunneälykkyydessä. (Goleman 1997, 59-61.) Gardnerin interpersoonallinen älykkyys pitää sisällään kykyjä ymmärtää muita ihmisiä, heidän halujaan, työskentelytottumuksiaan ja ymmärrystä yhteistyön laadusta. Intrapersonallinen älykkyys puolestaan on taitoa luoda totuutta vastaava malli itsestään ja mallin hyväksikäyttöä omassa elämässään. Se tarkoittaa oman tunnemaailman tuntemusta, tunteiden tunnistamista ja luokittelua. (Gardner 1984, 239.) Juuri intrapersoonallisessa älykkyydessä on tunneälykkyyden kannalta jotakin erityisen tärkeää: itsetuntemukseen liittyvä piirre. Itsetuntemuksessa on tärkeää omien tunteiden ymmärtäminen, niiden erittely ja kyky käyttäytyä niitä kuunnellen. (Goleman 1997, 59-61.)

Gardnerin älykkyysteoriassa on keskitytty persoonallisten älykkyyksien tiedolliseen puoleen. Tämä kuvastaa Golemanin (1997, 62) mukaan aikakauden suuntauksia. 1900-luvun puolivälissä behavioristit hallitsivat psykologian tutkimuksia, ja he arvioivat että käyttäytymistä, joka näkyy ulospäin, voidaan ainoastaan tutkia tieteellisen tarkasti. Behavioristeille sielun elämä ja tunteet eivät olleet tutkimuskentällä. Vielä 1960-luvulla, jolloin psykologit olivat kiinnostuneita siitä, mitä mieli havaitsee, ja siitä mitä älykkyys oikeastaan on, ei kuitenkaan ajateltu, että tunteilla olisi mitään tekemistä älykkyyden kanssa. Viimein 1980-luvun jälkeen psykologit ovat alkaneet ymmärtää tunteiden ratkaisevan merkityksen ajattelulle. (Mt., 62-64.) Gardner pitää tunne- ja ihmissuhdetaitoja eli persoonallisia älykkyksiä merkityksellisinä ihmisen elämässä. Hän kuvaa niiden olevan hyvin perustavanlaatuisia ja biologisia, kuten muutkin älykkyyden lajit. Hänen mukaansa kuitenkin, erityisesti läntisessä ajattelussa, yksilön käsitys itsestä on ”toisen asteen” regulaattori, jonka kautta tulisi ymmärtää yksilön muita kapasiteetteja. Näin ollen persoonalliset älykkyudet eivät hänen mukaansa ole suoraan verrannollisia toisten älykkyyslajien kanssa (Gardner 1984, 275.)

4.1.2 Järki ja tunteet

Goleman jatkaa määrittelyään siitä, miten järki voitaisiin tuoda tunteisiin, avaamalla Gardnerin jalanjäljissä seuranneiden teoreetikoiden ja psykologien ajatuksia. Hän pitää tärkeänä psykologi Peter Saloveyn ajatuksia. Salovey yrittää löytää älykkyyteen uusia näkökulmia, sillä hän ajattelee, että älykkyydosamäärä mittaa kapea-alaisesti kielellistä ja matemaattista lahjakkuutta ja antaa vähän merkkejä menestyksestä akateemisen maailman ulkopuolella. Menestyminen vaatii erilaisia kykyjä ja näitäkin kykyjä voidaan kutsua persoonalliseksi älykkyydeksi, missä tunneälyllä on tärkeä merkitys. Salovey jakaa tunneälyn viiteen osa-alueeseen. Ensimmäisenä on *omien tunteiden tiedostaminen*. Varmuus omista tunteista antaa varmuutta erilaisiin elämänvalintoihin, ja näin tukee hyvien valintojen tekemistä. Toisena tunneälyn osa-alueena on *tunteiden hallitseminen*. Tämä merkitsee tunteiden käsittelemistä niin, että ne sopivat erilaisiin olosuhteisiin, mikä on mahdollista itsetuntemuksen myötä. Tunteiden hallitseminen voi tarkoittaa vapautumista kielteisistä tunteista, kuten hermoilusta tai masennuksesta. Tämän tunneälyn osa-alueen puuttuminen voi merkitä jatkuvaa taistelua itsensä kanssa, kun kielteisistä tunteista ei päästä eroon. Tunneälyn kolmas osa-alue on *motivaation löytäminen*. Tässä tärkeää on se, että tietyn päämäärän saavuttamiseksi tarvitsemme tietynlaisia tunteita. Esimerkiksi oppiminen ja luovuus vaativat omanlaisiaan tunteita. On siis tärkeää, että osaamme hallita tunneimpulsseja, jotta suoritukset olisivat tietynlaisia. Tällaisen kyvyn omaavat ovat usein tuotteliaita ja tehokkaita. Neljäs tunneälyn osa-alue on *muiden tunteiden havaitseminen*. Empatia on osa-alueen tärkein piirre. Empaattiset ihmiset pystyvät havaitsemaan tarkasti muiden ihmisten antamia sosiaalisia viestejä, jotka kertovat näiden tarpeista ja haluista. Viidentenä ja viimeisenä tunneälyn osa-alueena on *ihmissuhteiden hoito*. Tämä tarkoittaa muiden ihmisten tunteiden hallintaa, mikä liittyy sosiaaliseen kyvykkyyteen. (Goleman 1997, 65-66.)

Goleman mainitsee, että jokaisella meistä on erilaisia piirteitä tunneälyn eri osa-alueilta, ja niissä on mahdollista kehittyä. Hänen mukaansa jokaisella meistä on tunnetaitoja sekä älyä. Tunnetaitojen mittaamiseen ei, niin kuin älykkyyden mittaamiseen, ole keksitty erillistä koetta. Niin äly kuin tunneälykin ovat ihmisessä yhtenä kokonaisuutena, mutta tunneäly antaa meille niitä ominaisuuksia, jotka tekevät meistä inhimillisen. (Goleman 1997, 67-68.) Gardner (1984, 254) mainitsee, että persoonallisten älykkyyksien, eli niiden, missä oleellista on oman itsen ja toisten ihmisten ymmärrys, oppimiseen ei ole suoraa keinoa. Hän jatkaa, että totta on se, että mitä vähemmän ihminen ymmärtää toisten tunteita, niihin vastaamista ja toisten käyttäytymistä, sitä todennäköisemmin hän toimii epäsoveliaalla tavalla yhteisössään. Vastaavasti mitä vähemmän ihminen ymmärtää omia tunteitaan, sitä enemmän hän on tunteidensa vanki. (Mp.)

4.1.3 Tunneäly ja lapsuus

Tunneälykkyyden kehittymisen kannalta lapsuus on tärkeää aikaa. Tutkimusten mukaan lapsen ja hoitajan välinen kommunikaatio on ensiarvoisen tärkeää ja tunne-elämän perusta muodostuu jo aivan varhaislapsuudessa (Goleman 1997, 132.) Vanhempien osoittama empatia lasta kohtaan on tärkeää, sillä jos vanhemmat eivät reagoi lapsen iloon, tai itkuun tai hellyyden kaipuuseen, lapsi lakkaa ilmaisemasta kyseistä tunnetta ja mahdollisesti jopa tuntemasta tätä tunnetta.

On myös todettu, että synnynnäiset tunneominaisuudet voivat muuttua jonkin verran. Geenit eivät ole ainoita määrääjiä, vaan myös ympäristö ja kasvuiän kokemukset vaikuttavat luonteen kehitykseen. Oikeanlainen kasvatusta vaikuttaa vahvasti tunnekykyihin. (Goleman 1997, 270.) Aina kuuteentoista – kahdeksaentoista ikävuoteen asti lapsen tai nuoren ne aivonosat, jotka vaikuttavat itsekurin, tunteiden ymmärtämisen ja hallittujen tunnereaktioiden muodostamiseen, kehittyvät. Tämä jo kertoo sen, että lapsuus on ratkaisevan tärkeää aikaa tunnetapojen muodostamiselle. On siis myös erittäin toivottavaa, että tunnetaitoja opetettaisiin niin kotona, päiväkodissa kuin koulusakin (Jalovaara 2005, 39.)

Lapsen kyky oppia havaitsemaan ja ymmärtämään toisen tunteita ja hallitsemaan omia tunnetilojaan, mitkä ovat tunneälykkyyden peruskiviä, vaikuttavat tärkeään taitoon elämässä: ihmissuhdekykyihin. Ne ovat sosiaalisia taitoja, joiden avulla ihminen pystyy olemaan tehokkaassa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Puutteelliset sosiaaliset taidot saattavat johtaa siihen, ettei ihminen pysty muusta älykkyydestään huolimatta antamaan itsestään hyvää kuvaa ja näin saattaa epäonnistua esimerkiksi ihmissuhteissaan tai muissa kommunikaatiotilanteissa. (Goleman 1997, 145-146.)

Lapsuuden tunnekokemukset vaikuttavat aivoihin ja niiden tunnetapojen muotoutumiseen ja toimintaan. Persoona kehittyy paljolti näiden emotionaalisten kokemusten pohjalta. (Jalovaara, 2005, 19.) Goleman (1997, 232) sanoo, että ”perhe on tunteidemme ensimmäinen koulu”. Perheen kanssa, pienoismaailmassa, lapsi oppii, mitä tuntee itseään kohtaan, miten muut vastaavat lapsen tunteisiin, miten tunteisiin suhtaudutaan ja miten tunteiden pohjalta voi toimia. Erilaiset tilanteet, joissa esimerkiksi lapsen lähettämää tunnetilaa ei ole käsitelty tai huomioitu, jättävät jälkensä lapsen tunne-elämään. Jos tällaiset tilanteet toistuvat, ne jättävät jälkeensä pysyviä tunneviestejä, joilla on vaikutusta loppuelämässä. Lapset eivät opi ainoastaan sitä, mitä vanhemmat sanovat tai tekevät lapselle, vaan myös sitä, miten vanhemmat hallitsevat ja käsittelevät omia tunteitaan, ja suhteita esimerkiksi toiseen vanhempaan tai puolisoon. Lapsen tunne-elämään vaikuttaa suuresti se tapa, jolla heihin suhtaudutaan, oli se sitten kovakurinen, empaattinen, välinpitämätön tai lämmin. Toiset vanhemmat ovat luonnollisesti kyvykkäämpiä tunnekasvattajia kuin toiset. Tutkimuksissa

on todettu, että tunnetaitoja taitavasti käsittelevät vanhemmat ovat suuri etu lapsen kasvun kannalta. (Mp.)

4.1.4 Sosiaaliset kyvyt

Sosiaalisista kyvyistä tärkeimpiä ovat taito ilmaista omia tunteitaan. Omien tunteiden näyttämisessä on tärkeää, että havaitsee milloin millaisetkin tunteet ovat sopivia, ja milloin tiettyjä tunteita ei voi näyttää.. Tunteiden oikea-aikainen käyttö ja erilaisten keinojen hyödyntäminen tilanteissa, jossa tarvitaan esimerkiksi tunteen voimakasta hillitsemistä, tunteen liioittelua tai tunteen korvaamista jollakin tilanteeseen sopivammalla, on tärkeä osa tunneälyä. (Goleman 1997, 147.)

Ollessamme tekemisissä muiden ihmisten kanssa lähetämme jatkuvasti erilaisia tunneviestejä. Ja näillä viesteillä on suuri merkitys ympäristömme kannalta. Hyvien tapojen opettelu kuuluu esimerkiksi osaksi tunneviestien hallintaa. (Goleman 1997, 148.) Ollessamme kohteliaita ja toisia kunnioittavia, meidät otetaan usein hyvin vastaan, emmekä herätä huomiota ”vääränlaisella” käyttäytymisellä. Goleman puhuu interpersoonallisesta tehokkuudesta, mikä tarkoittaa sitä, miten taitava ihminen on omaksumaan toisten tunteita tai kuinka taitavasti hän pystyy siirtämään omia tunteitaan toisiin ihmisiin. Vastaavasti ihminen, joka lähettää tai vastaanottaa puutteellisesti tunneviestejä, voi olla vaikeuksissa ihmissuhteissaan, koska ei tule ymmärretyksi. (Mt., 151.) Erityisesti ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa korostuu se, että ilman tunteita ei tulla toimeen. Ihmisellä tulee olla kyky samaistua toiseen ja tunnistaa mitä toinen tuntee, vasta sitten sosiaalinen vuorovaikutus on mahdollista. (Jalovaara 2005, 38.)

Aiemmin on jo käsitelty Golemanin kirjassaan esittelemät Gardnerin lahjakkuuden lajit. Ihmissuhdekykyjen kannalta näistä tärkeää on interpersoonallinen älykkyys. Sen rakenneosina on neljä kykyä. Näistä ensimmäinen on *organisointi* kyky, mikä tarkoittaa taitoja jakaa tehtäviä tai koordinoitua ryhmän sisällä. Toinen kyky on *neuvottelu*. Tällä tavalla lahjakas pystyy estämään yhteydenottoja ja rauhoittamaan esiintyviä erimieleisyyksiä. Kolmas kyky on *yhteisymmärrys*. Tämä tarkoittaa helppoutta tutustua muihin, ja havaita ihmisten tunteita ja vastata niihin. Neljäs kyky on *sosiaalinen havainnointi*. Tällainenkin ihminen osaa havaita toisten erilaisia tunnetiloja, motiiveja ja huolenaiheita. (Goleman 1997, 152-153.) Ihmisen interpersoonallinen taito koostuu näistä kyvyistä, ja eri ihmisillä on näitä kykyjä eri määrää. Sosiaalisesti älykkäiltä löytyy näitä kaikkia ominaisuuksia. He tutustuvat helposti toisiin, tulkitsevat toisten tunteita tarkasti, osaavat ratkoa ristiriitoja, ja pystyvät organisoimaan tilanteissa tarvittavalla tavalla. Liit sosiaaliset taidot eivät myöskään ole hyväksi, sillä ne saattavat johtaa siihen, että ihminen on niin taitava

sosiaalisesti, että unohtaa omat mieltymyksensä eikä rakenna aitoja suhteita ihmisiin. Tasapaino on tärkeää; omat tunteet ja toisten tunteet on pidettävä huomiossa, sosiaalisia kykyjä ei saa pitää itsetarkoituksena. Rehellisyys itseään kohtaan ja omien tunteiden ja arvojen kunnioitus sosiaalista seuraamuksista huolimatta on oleellista. (Mt., 153-154.)

Golemanin (1997, 233-234) mukaan hyvien tunnekasvattaja vanhempien on oltava selvillä tunneällyn perusteista, jotka ovat tunteiden tunnistamistaidot, hallinta- ja hyödyntämistaidot ja se, millaista tunteiden käsittelyä ihmissuhteet vaativat. Heidän on siis oltava selvillä omista tunteistaan, jotta lapsi oppisi erottamaan erilaiset tunteet toisistaan. Vanhemmille tärkeitä ominaisuuksia ovat puhuminen tunteista ja niiden ymmärtäminen, kertominen kriittisyyden ja tuomitsevuuden vaaroista, vaikeiden tunnetilanteiden ratkaisukeinojen ohjaus, ja käytännöllisten ohjeiden antaminen haastaviin tilanteisiin, kuten sellaisiin, joissa lapsi haluaa lyödä tai vetäytyä kuoreensa murheen takia. (Goleman 1997, 274.) Tunnetaitoisten vanhempien lasten on todettu kasvavan paremmiksi omien tunteidensa käsitteijöiksi, ja muun muassa hyväntuulisemmiksi, keskittyneemmiksi ja paremmiksi oppimaan eri asioita esimerkiksi koulussa.

4.1.5 Toivo ja empatia

Eräs tunneällyn liittyvä ominaisuus on toivo. Goleman (1997, 117) mainitsee, että tutkimuksissa on havaittu, että toivolla hämmästyttävän paljon merkitystä elämässä, esimerkiksi koulumenestyksessä. Toivo voidaan tieteellisesti määritellä omiin kykyihin uskomiseen ja tahtoon saavuttaa itselle tärkeitä päämääriä. (Mp.) Toivo on tunneällyn kannalta merkittävä ominaisuus. Toiveikkuus voi olla sitä, että ihminen ei luovuta liian helposti tai masennu vaikeiden haasteiden tai pettymysten edessä, ja näin ollen selviää haastavista tunteista paremmin. Toivoon läheisesti liittyvä ominaisuus on optimismi, mikä on myös eräs tunneällyn piirre. Se suojaa juuri toivottomuudelta ja masennukselta vaikeuksien edessä. (Mt., 118.) Tunneällykkyyden kannalta on huomioitava, että toivo ja optimismi ovat opittavia ominaisuuksia. Ihmiset ovat aina taipuvaisia jompaankumpaan suuntaan, mutta omia tunnetaitojaan voi kehittää. Parantamalla itseluottamusta, ja muuttamalla ajatuksia positiivisiksi, taito selvitä epäonnistumisistakin kasvaa. (Mt., 120.)

4.1.6 Itsetuntemus

Niin kuin aiemmin on todettu, Goleman arvio yhdeksi tunneällyn tärkeäksi osaksi itsetuntemuksen. Tämän itsetuntemuksen perusajatuksena on tietoisuus omista tunteista niiden aikana. Psykologiassa voidaan käyttää metatunne-käsitettä, mutta Goleman pitää käsitettä itsetuntemus

sopivampana. Hänelle itsetuntemus on jatkuvaa tietoisuutta omista tunteista ja omien kokemusten ja tunteiden tarkkailua ja tutkimista. Se on itsetutkiskelua kuohuvimpienkin tunteiden keskellä. Itsetuntemus on sitä, että pystyy tarjoamaan itselleen ikään kuin puolueettoman näkemyksen vahvojen tunteiden vallitessa. esimerkkinä hän käyttää vihan tunnetta. Henkilö, jolla itsetuntemus on vahva, ja hän tuntee vihaa, pystyy kuitenkin ajattelemaan, että ”tunnen vihaa”, eikä esimerkiksi syöksy tappamaan vihaamaansa henkilöä. Tunteiden tarkkailu on siis oleellista. Se on tunteiden tiedostamista, mikä on perustavanlaatuinen tunnetaito. Itsetuntija on selvillä siitä, mitä tuntee sekä siitä, mitä tuosta tunteesta ajattelee. Näin ollen henkilö pystyy havaitsemaan esimerkiksi huonon tuulensa ja haluaa päästä siitä eroon. (Goleman 1997, 69-71.) Goleman (mt., 71-72) erittelee vielä John Mayerin, joka esitellään Peter Saloveyn kanssa tunneällyn teorian isänä, tutkimustuloksena syntyneet kolme ihmistyyppiä, jotka on luotu sen mukaan, miten he tarkkailevat ja hallitsevat tunteitaan. Näistä ensimmäinen on *tiedostava* ihmistyyppi. He ovat jatkuvasti tietoisia omista tunteistaan ja ovat etevä tunte-elämässään. He ovat itsenäisiä, tuntevat omat rajansa ja heidän psyykensä on hyvässä kunnossa. He ovat usein myös elämänmyönteisiä, eivätkä jää huonon tuulen vaikutuksen alaisiksi, vaan hyvä itsetuntemus auttaa heitä säätelemään tunteitaan ja he pääsevät eroon negatiivisista tuntemuksista. Toisena ihmistyyppinä on *voimattomat*. He saattavat usein joutua tunteidensa valtaan voimatta sille mitään. Heidän on hankala nähdä omia tunnetilojaan oikeassa valossa, eivätkä he ole tietoisia tunteistaan. Ikävän tuulen vallitessa, he eivät pääse siitä eroon, sillä he eivät usko omaan hallintakykyynsä tunteiden suhteen. He uskovat olevansa ikään kuin tunteidensa armoilla. Kolmas ihmistyyppi on *hyväksyjät*. Nämä ihmiset ovat selvillä tunteistaan, mutta hyväksyvät ne sellaisinaan, eivätkä yritä muuttaa niitä. He saattavat olla hyväntuulisia, eivätkä siksi halua muuttaa olotilaansa. Toisaalta ikävien tunteiden vallitessa, he ottavat ne vastaan, ja jäävät niiden valtaan ja ikään kuin alistuvat kohtalolleen.

Ihmisten itsetuntemustasot voivat vaihdella, kuten yllä oleva jaottelu sen osoittaa. Myös herkkyys havaita erilaisia tunnesymboleita vaihtelee eri ihmisillä. Goleman (1997, 79) toteaa, että toiset osaavat paremmin tunteiden kieltä kuin toiset, eli osaavat kuunnella sydäntään tai tulkita toisen ihmisen syviä tunnetiloja, kuten psykoterapeutit osaavat. Toisilla on siis taito antaa alitajuisille ajatuksilleen ääni. Alitajunta liittyy tunteisiin, sillä ihmisellä on kaksi tunteiden tasoa, joista toinen on tietoinen ja toinen alitajuinen. Freudilaisen käsityksen mukaan suurin osa tunteistamme on alitajuisia, mikä merkitsee sitä, että tunteet, joita tunnemme eivät aina ylitä tietoisuus-kynnystä. Nämä alitajuiset tunteet saattavat kuitenkin vaikuttaa huomattavasti toimintaamme ja havaintoihimme. Tämä voi tulla esille aivan arkipäiväisissä olosuhteissa. Joskus emme välttämättä rekisteröi esimerkiksi ärtymistämme ja sen merkittävää näkymistä käyttäytymisessämme. Jos joku tästä käytöksestä huomauttaa, saatamme itsekin herätä

huomaamaan tunnetilamme, eli tiedostamaan siitä, ja yrittää muuttaa tunnetilaa ajattelemalla asioista uudella tavalla. (Goleman 1997, 79-80.)

4.1.7 Itsetietoisuus

Itsetuntemukseen läheisesti liittyvä käsite on Greenhalghin käyttämä termi *itsetietoisuus*. Greenhalghin (1984, 89) mukaan itsetietoisuus on lähtökohta rakennettaessa auttavia suhteita toisiin. Henkilö, joka pystyy olemaan tietoinen omista tunteistaan ja hyväksymään ne, pystyy myös auttamaan toisia näissä samoissa ominaisuuksissa. Mitä itsetietoisempi ihminen on, sen itsetietoisemmiksi hän voi toisia kasvattaa. Omista tunteista on oltava tietoinen ja niitä on osattava hallita, jotta muutosta voisi saada aikaan toisessa ihmisessä. Tämä tunteiden tiedostaminen ja tunnistaminen on tärkeää psykoterapiassakin, mutta on käytännöllinen muuhunkin kasvatukseen, kuten on jo aiemmin sanottu tunneälyä määritellessä. Tietoisuus omista tunteista auttaa lasta saamaan perspektiiviä omaan tunnemaailmaan ja ymmärtämään sitä. (Mt., 89-90.) Aikuisen on voitava tunnistaa tunteet, joita lapsi lähettää, jotta hän voi ymmärtää mitä lapsi kokee (mt., 98). Tämä vaatii aikuiselta käsitystä omista tunteistaan.

5 ITSETUNTO JA EMPATIA

Esittelemme tässä kappaleessa itsetunnon ja empatian käsitteet. Itsetuntoa pidetään persoonallisuuden tärkeimpänä osa-alueena. Friends-ohjelman keskiössä on lapsen persoonallisuus, ja se miten sen kanssa opitaan tulemaan toimeen erilaisissa vaikeissa tilanteissa. Oman itsen kanssa on opittava toimimaan ja olemaan ystävä, jotta pystyy kokonaisvaltaisesti voimaan hyvin. Hyvinvointiin vaikuttaa hyvä itsetunto, jota Friends-ohjelmassa vahvistetaan erilaisin harjoittein. Koska itsetunto kuuluu Friends-ohjelmaan niin vahvasti, on oleellista, että me otamme sen huomioon omassa tutkimuksessamme. Itsetuntoa tarkastellaan määrittelemällä mitä se tarkoittaa, miten se vaikuttaa ja rakentuu sekä pohditaan, miten siihen pystyy vaikuttamaan.

Empatia puolestaan kuuluu osaksi tunneälykkyyttä, joka esiteltiin kappaleessa 4. Empatian tärkeyttä korostetaan Friends-ohjaajan oppaassa (2009). Empatia on tärkeää niin ohjaajalle kuin oppilaillekin. Ohjaajan on osattava olla empaattinen, jotta pystyy asettumaan lasten asemaan ja auttamaan heitä. Lasten kannalta empatian oppiminen on tärkeää, sillä se on tunneälykkyyden tärkeimpiä ominaisuuksia ja vaikuttaa lapsen tunne-elämän muotoutumiseen sekä vuorovaikutussuhteisiin pitkälle elämässä. Friends:ssä ohjaajaa rohkaistaan tukemaan lapsen empaattista kasvua aina kun se on mahdollista. Empatian kokonaisuutta tarkastellaan tässä tutkimuksessa pitkälti Merja Kalliopuskan mukaan.

5.1 Itsetunto

Kaksi edellistä käsitettä *itsetuntemus* ja *itsetietoisuus* voidaan katsoa kuuluvaksi suurempaan käsitteeseen, *itsetuntoon* (Aho 1996, 10). Tässä tapauksessa itsetietoisuus on neutraalia itsensä havaitsemista ja itsetuntemus on yksilön tietoisuutta omista heikkouksistaan ja vahvuuksistaan. Kolmas osa itsetuntoa on *itsearvostus* eli se, miten arvokkaana yksilö itseään pitää. (Mp.) Friends-ohjelman tavoitteita ovat muun muassa lasten tunnetaitojen kehittäminen niin, että he selviäisivät paremmin vaikeista tilanteista, tunne-elämän tasapainoisuuden vahvistaminen ja itsevarmuuden kasvattaminen (Barrett 2004, 4). Kaikki nämä liittyvät hyvään itsetuntoon, tai sen alakäsitteisiin. Tunnetaitojen kehittäminen liittyy itsetuntemukseen ja itsetietoisuuteen samoin kuin tunne-elämän tasapainoisuus ja itsevarmuus. Myös itsearvostus on Friends-ohjelmassa tärkeää. Oma keho on

ystävä, ja sen kanssa on tultava toimeen (mt., 5). Toisin sanoen oman itsen arvostaminen on lähtökohta elämän muiden osa-alueiden arvostamiselle. Koska itsetunto on vahva osa Friends-ohjelmaa, on käsitettä avattava enemmän.

Ennen kuin lähemme analysoimaan itsetuntoa, on syytä tarkastella, mitä se meidän tutkimuksessamme tarkoittaa. Keltikangas-Järvinen (1994) aloittaa itsetunnon määrittelyn puhumalla minäkäsityksestä. Minäkäsitys on käsitys, mikä ihmisellä on itsestään, millaisena hän itseään pitää ja millä tavoin hän itseään, tavoitteitaan ja arvomaailmaansa kuvaa. Itsetunto puolestaan on hänen mukaansa ihmisen minäkäsityksen positiivisuuden määrä. Se on sisällä olevaa tunnetta siitä, että on hyvä ja arvokas. Se ei liity ulkoiseen menestymiseen. (Mt., 16). Aho (1996, 10) puhuu realistisen positiivisesta minäkuvasta ja vahvasta itsetunnosta samaa tarkoittavina asioina. Käytämme tutkimuksessamme itsetunnon käsitystä, jossa sekoittuvat Keltikangas-Järvisen ja Ahon määrittelyiden mukaiset sisällöt. Puhumme itsetunnosta, ja tarkoitamme sillä ihmisen persoonallisuuden ja minäkuvan positiivista määrää. Friends-ohjelma on alunperin luotu ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden ennaltaehkäiseväksi ohjelmaksi. Masentuneella ja ahdistuneella itsetunto on usein huono. Vahva tai hyvä itsetunto on oleellinen osa ihmisen hyvinvointia. Ohjelman avulla sitä pyritään vahvistamaan, jotta lapsi tai nuori ei joutuisi masennukseen tai tulisi ahdistuneeksi.

5.1.1 Itsetunnon tärkeys ja minäkuvat

Ahon (1996, 10) mukaan minäkuva on persoonallisuuden ydin ja sen keskeisin alue. Se on tärkeä, koska se määrää ihmisen käyttäytymistä. Ihminen toimii sen pohjalta, millainen käsitys hänellä on itsestään, ei esimerkiksi todellisten ominaisuuksiensa tai kykyjensä mukaan. Tutkijoiden mukaan vastuunotto asioista on mahdollista vain, jos ihmisellä on vahva itsetunto, toisin sanoen oman itsen hyväksyntä. Itsetunnolla on merkitystä myös sen takia, että sen avulla ihminen pitää itsensä psyykkisesti tasapainossa. Tunteet, havainnot ja ajatukset pysyvät sisäisesti johdonmukaisina itsetunnon ylläpitäminä. Yksilön tavoitteena on puolustaa omaa minäkäsitystään eli itsetuntoaan, mikä vaikuttaa siihen minkälaista tietoa ihminen ottaa vastaan ympäristöstään. Itsetunnolla on näin suora yhteys oppimiseen. Itsetunnon avulla ihminen tulkitsee maailmaa ja antaa merkityksiä kokemuksilleen. Heikkoitsetuntoinen oppilas esimerkiksi tulkitsee opettajan käyttäytymistä aivan eri tavalla kuin vahvaitsetuntoinen, ja saattaa tehdä vääristyneitä tulkintoja tämän käyttäytymisestä. Itsetunnolla on myös yhteys niihin odotuksiin, mitä ihmisellä on esimerkiksi tulevaisuudeltaan. Ihminen toimii usein odotustensa mukaisesti ja näin ollen ihmisen minäkäsityksen (itsetunnon) voidaan sanoa ennustavan ihmisen käyttäytymistä. (Mt., 11-12.)

Ihmisen minäkuva on kokonaisuus, joka esimerkiksi kasvattajan tulisi tuntea, jotta pystyy arvioimaan ihmisen itsetuntoa. Minäkäsityksiä on useita, mutta kokonaisuutta kutsutaan yleisminäkuvaksi. Se jakaantuu kolmeen osa-alueeseen. *Todellinen* eli reaalinäkäsitys on sitä, millaisena yksilö pitää itseään. Hän voi arvioida itsensä esimerkiksi älykkääksi, iloiseksi, sosiaalisesti tai impulsiiviseksi. *Ihanneminäkäsitys* on sitä, mitä ihminen haluaisi olla. Se on vertailukohta, mihin ihminen vertaa itseään ja toimii psyyken voimanlähteenä. Se saa ihmisessä aikaan sisäistä liikettä kohti muutosta ja kehittymistä. Normatiivinen minäkäsitys kuvaa sitä, millaisena yksilön mielestä muut ihmiset häntä pitävät ja mitä he häneltä odottavat. Tällainen käsitys on esimerkiksi se, millaisena oppilas pitää opettajan käsitystä hänestä. (Aho 1996, 15.)

Tasapaino näiden eri ulottuvuuksien välillä tarkoittaa, että yksilö sopeutuu ympäristöönsä ja hyväksyy itsensä. Jos ulottuvuudet ovat epätasapainossa, voi se olla merkkiminäkäsityksen epärealistisuudesta tai itsensä väheksymisestä. Todellisuudessa kuitenkin esimerkiksi ihanneminäkuva on usein jonkin verran positiivisempi kuin todellinen minäkuva, mikä auttaa yksilöä kannustamaan itseään. (Mt., 16.)

Tehokkaan kasvatuksen edellytyksenä, niin kuin kappaleen alussa todettiin, on että kasvattaja tutustuu kasvatettavien minäkuvan ulottuvuuksiin. Näin hän saa luotettavan kuvan, ja pystyy vertailemaan kasvatettavien psyykeitä toisiinsa. (Mt., 15.)

5.1.2 Mitä hyvä itsetunto on ja miten se vaikuttaa?

Hyvä itsetunto tarkoittaa sitä, että ihmisen minäkäsityksessä on suurempi osa positiivisia ominaisuuksia kuin negatiivisia. Minäkuvan on oltava myös totuudenmukainen, jotta itsetunto olisi hyvä. Se tarkoittaa myös omien heikkouksien tuntemista. Hyvät ominaisuudet ovat kuitenkin tärkeämmässä asemassa, eikä huonojen puolien olemassaolo saata ihmistä ahdistuneeksi. Hyvä itsetunto merkitsee, että on rehellinen omia huonoja puoliaan kohtaan, mutta kunnioittaa itseään ja pyrkii pääsemään huonoista puolista eroon. (Keltikangas-Järvinen 1994, 17.)

Itsetunnossa tärkeää on itsearvostus. Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen pitää kiinni omista mielipiteistään, eikä anna toisten loukata itseään. Itsearvostukseen kuuluu kyky olla tyytyväinen omiin suorituksiinsa ja ratkaisuihinsa. Haasteiden vastaanotto ja tavoitteiden asettelu korkeallekin kuuluvat itsevarmuuteen ja samalla hyvään itsetuntoon. (Mt., 18) Itsetunnoltaan heikot saattavat valita itselleen epärealistisia tavoitteita, joko liian vaikeita tai liian helppoja tehtäviä, eivätkä osaa muuttaa tavoitetasoaan aikaisempien suoritustensa mukaisesti. (Aho 1996, 45.)

Oman elämän näkeminen arvokkaana ja ainutkertaisena on keskeinen piirre itsetuntoa. Elämän tärkeys ja ainutkertaisuus perustuvat ihmisen sisäiseen itsearvostukseen ja tunteeseen, että

elää omaa elämää, joka on sinänsä tärkeää. On merkityksetöntä, mitä toiset ajattelevat tai miten ihmisen elämä yhteiskunnallisille tasoille asettuu. Oma tunne elämästä on tärkein, sitä eivät toiset ihmiset voi toiselle antaa. Kilpailuyhteiskunnassa sisäistä tasapainoa ja elämäntyytyväisyyttä ei pidetä hyvän itsetunnon osa-alueina, vaan aktiivisuus ja suoritukset määräävät ihmisen onnellisuuden. (Keltikangas-Järvinen 1994, 18-19.) Tämä asettaa haasteita yksilöille, sillä loppujen lopuksi onnellisuutta eivät kuitenkaan määrää suoritukset vaan tyytyväisyys itseän ja sen kautta elämään.

Itsetunto ei liity vain itseluottamukseen ja oman itsensä arvostamiseen. Hyvään itsetuntoon kuuluu myös kyky arvostaa toisia ihmisiä. Hyvä itsetunto antaa ihmiselle pystyvyyden näkemään myös toisten suoritukset ja mielipiteet arvokkaina. Hän osaa arvostaa itseään mutta antaa arvoa myös toisille. Vastaavasti huono itsetunto saa aikaan tunteita, jotka aiheuttavat sitä, että muita ihmisiä pitää uhkana. Se saattaa aiheuttaa vähättelyä ja kritisointia. (Keltikangas- Järvinen 1994, 19.)

Hyvän itsetunnon sisälle kuuluu myös pettymysten ja epäonnistumisien sieto. Epäonnistuminen ei vaaranna itsetuntoa, eikä huononna ihmisen arvoa. Hyvässä itsetunnossa tärkeää on, että pettymys myönnetään, ja pohditaan, mitä tilanteesta voisi oppia. Epäonnistumiset kuuluvat kaikkien elämään, ja hyvällä itsetunnolla ymmärretään tämä. (Mt., 22-23.)

Itsetunto ja yleinen hyvinvoinnin tunne liittyvät toisiinsa. Hyvä itsetunto ei tarkoita välttämättä sitä, että ihminen olisi tyytyväinen elämäänsä, mutta niin kuin on todettu, vahvaitsetuntoinen näkee elämässä enemmän positiivisia kuin negatiivisia piirteitä. Positiiviset tunteet liittyvät näin ollen hyvään itsetuntoon ja negatiiviset tunteet huonoon. (Mt., 35)

Ihmisen tunteet, mielialat ja itsetunto ovat myös yhteydessä toisiinsa. Masentuneena ihminen ajattelee usein, ettei omalla elämällä ole merkitystä ja oman itsen vähättely on yleistä. Kokemus itsetunnosta ilmenee juuri mielialana. Heikko itsetunto ilmenee usein mielialan alavireisyytenä ja voi heikentää itsetuntoa entisestään. (Mt., 35-36.)

Hyvä itsetunto vaikuttaa tunteeseen siitä, miten ajattelee voivansa vaikuttaa omaan elämäänsä. Tunne, että määrää omaa elämäänsä ja on vastuussa siitä, mitä itselle tapahtuu, kuuluvat hyvään itsetuntoon. (Mt., 36.) Heikkoitsetuntoinen puolestaan näkee omien onnistumisiensa johtuvan sattumanvaraisista tekijöistä ja selittää epäonnistumisiaan omien taitojensa puutteilla. (Aho 1996, 44.)

Itsetunnolla on myös yhteys ihmisen sosiaalisiin taitoihin ja kykyyn tulla toimeen toisten ihmisten kanssa. Toisten ihmisten arvostus, kyky olla aidosti kiinnostunut toisista, omien mielipiteiden joustavuus ja kyky ottaa toinen huomioon liittyvät hyvään itsetuntoon. Itsetunnoltaan vahvan ihmisen kanssa on helpompi tulla toimeen kuin ihmisen, joka jatkuvasti pelkää

menettävänsä arvostuksen ja kokee alemmuudentunnetta. (Keltikangas-Järvinen 1996, 37.) Vastaavasti itsetunnon heikoilla yksilöillä on sosiaalisissa suhteissa muihin ongelmia. Lapset joilla on negatiivinen itsetunto ovat luokassa usein kiusattuja, syrjäänvetäytyviä, torjuttuja, ujoja tai itse kiusaajia. (Aho 1996, 45.)

Ahon (1996) mukaan ihminen, joka hyväksyy itsensä, voi hyväksyä muut, sietää erilaisuutta ja ristiriitatilanteita. Pelkästään omiin vaikeuksiin keskittyminen ja itsekeskeisyys huonontavat epävarmuuden sietokykyä. Heikkoitsetuntoinen saattaa nostattaakseen omaa itsetuntoaan turvautua ennakkoluuloihin ja negatiivisiin kommentteihin muista. (Mt., 43.)

Vahva itsetunto ei takaa sosiaalista sopeutumista, mutta helpottaa sitä. Samoin se on hyvä pohja empatialle ja sosiaalisille taidoille. Huonolla itsetunnolla on suurempi haittavaikutus sosiaalisiin tilanteisiin kuin hyvällä itsetunnolla positiivinen vaikutus näihin. Heikko itsetunto saattaa johtaa aggressiivisuuteen mutta myös ujous, epävarmuus sekä jatkuva huonommuuden tunne voivat olla huonon itsetunnon merkkejä, joihin ei useinkaan taas liity aggressiivisuutta. (Keltikangas-Järvinen 1994 37-38.)

Vahvalla itsetunnolla on yhteys rohkeuteen ja kykyyn asettaa itselleen korkeita päämääriä. Hyvällä itsetunnolla ei ole kuitenkaan suoraa yhteyttä korkeaan suoriutumiseen, vaan siihen vaikuttavat muutkin tekijät, kuten motivaatio tai se mitä elämässä arvostaa. Alisuoriutuminen puolestaan voidaan nähdä heikon itsetunnon aikaansaamaksi. Vaatimustasot itseään kohtaan vaihtelevat suuresti. Tämä on huomattu erityisesti lasten kohdalla. Lapset nimittäin oppivat avuttomuutta, jos heille antaa liian vaikeita tehtäviä. Lapsi oppii sanomaan, ettei osaa, mikä ei välttämättä vastaa todellista tilannetta. Taipumuksella oppia avuttomuus on yhteys matalaan itsetuntoon. (Mt., 38-39.) Negatiivinen itsetunto vaikuttaa suoriutumiseen myös epäonnistumisen pelkona (Aho 1996, 43).

Hyvä itsetunto on yhteydessä moraalikehitykseen. Lapset, joilla on on hyvä itsetunto, ovat oikeudenmukaisuustajuisempia ja osaavat erottaa oikean ja väärän, hyvän ja pahan paremmin kuin lapset, joilla itsetunto on heikko. Heikkoitsetuntoinen välttelee vastuuta eikä osaa toimia ryhmässä rakentavasti, eivätkä osaa asettua toisen ihmisen asemaan, vaan toimivat oman etunsa mukaisesti. Heikkoitsetuntoiselta puuttuu terve rakkaus itseensä eli positiivinen käsitys itsestä. (Mt., 47.)

Itsetunnolla on voimakas yhteys myös koulumenestykseen. Keltikangas-Järvinen (1994, 40) väittää, että itsetunto on koulumenestyksen tärkeimpiä selittäjiä. Älykkyyttä enemmän vaikuttavat lapsen luottamus itsen ja käsitys omista taidoista ja siitä, mitä pystyy oppimaan. Mitä ylemmille luokka-asteille tullaan, sitä enemmän itsetunnon on todettu vaikuttavan koulumenestykseen. Tyttöillä yhteys on voimakkaampi kuin pojilla. Hyvä koulumenestys yhdessä hyvän itsetunnon kanssa vaikuttavat myös lapsen suosioon toverien keskuudessa. (Mp.) Toverisuosion ja

koulumenestyksen yhdistelmästä saattaa olla lapselle toisaalta myös haittaa. Lapsi saattaa toverisuosion ”nimissä” laskea suoritustasoaan liian alas ja alisuoriutua. Nuorelle ei välttämättä ole kovin hyvä sekään, että on varma kyvyistään ja itsetunto kasvaa, ja samalla nuori jättäytyy tai jää toveripiirin ulkopuolelle. Murrosikäiselle kaverien hyväksyntä on todella tärkeää tasapainoisen kasvun kannalta. Sosiaaliset taidot ovat nimittäin myöhäisemmässä elämässä koulumenestystä tärkeämpiä taitoja. (Keltikangas-Järvinen 1994, 43.)

5.1.3 Miten itsetunto ja minäkuva rakentuvat?

Aivan samalla tavalla kuin on aiemmin todettu vanhempien ja hoivaajien vaikutus lapsen tunne-elämään, on vanhempien tavalla hoitaa lasta vaikutus lapsen itsetuntoon. Myöhemmin tärkeää on se, millaisena vanhemmat lasta pitävät, miten suhtautuvat lapsen suorituksiin, niin onnistumisiin kuin epäonnistumisiin. Itsetunto rakentuu kaikista niistä kokemuksista, joita ihminen saa ympäristöstään ja muista ihmisistä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 123.) Ahon (1996) mukaan ihmisen minäkuva on ensisijaisesti opittu. Toisilta saatu palaute on vaikuttaa siihen, millainen minäkuva ihmiselle muodostuu. Minäkäsitys on sisäinen prosessi, jonka avulla ihminen ottaa vastaan tietoa ja tulkitsee kokemuksiaan. Siihen vaikuttavat temperamentti, kyky tehdä havaintoja toisten käyttäytymisestä, omat reaktiot sekä toisilta saatu palaute. (Aho 1994, 26.)

Itsetunnon vahvistaminen edellyttää psykologisesti turvallista ilmapiiriä. Tämä tarkoittaa, että lapsen pitää saada olla aidosti oma itsenä, eikä pelkoa nöyryytetyksi, vähätellyksi, hyljättyksi tai pilkatuksi tulemisesta saa olla. Vain lapsen tuntiessa olonsa turvalliseksi, hän voi luopua puolustusmekanismeistaan, jolloin on mahdollista ottaa myös ristiriitaista tietoa itsestään. (Mt., 48.) Tärkeää olisi opettaa lapselle itsearviointia ja korostaa, että jokaisessa on jotakin hyvää. Lapsen oppiessa arvioimaan itseään ja suorituksiaan, hänelle tulee hallinnan tunne oman käyttäytymisensä ja elämänsä suhteen. Itsearvioinnin tavoitteena on, että lapselle muodostuu realistinen kuva itsestä, jolloin hän pystyy hyväksymään heikkoutensa, mutta tunnistaa myös omat voimavaransa. (Mt., 50.)

Lapselle pitäisi osata antaa vastuuta, mutta asettaa rajat käyttäytymiselle. Itsetunnon kannalta on hyvä antaa lapselle itsenäisiä tehtäviä, joiden avulla hän pystyy toimimaan pätevyyttään tyydyttäen ja kokea olevansa vahva ja hyvä. Vastuu kasvattaa riippumattomuuteen, mikä tukee vahvaa itsetuntoa. (Mt., 50-51.)

Koulu, ystävät ja harrastukset vaikuttavat vanhempien ja kodin lisäksi lapsen itsetunnon rakentumiseen. Koulussa oppimisen lisäksi lapselle muodostuu kuva siitä, millainen hän on, mitä kykenee oppimaan ja miten helposti. Harrastukset puolestaan voivat tarjota lapselle onnistumisen

elämyksiä, jotka voivat korvata epäonnistumisia muualla lapsen elämässä. Nykyisin tosin jotkin harrastukset saattavat vaatia lapsilta jopa liikaa ja tarjoavat lapselle nautinnon ja mielihyvän sijasta paineita. (Keltikangas-Järvinen 1994, 123.)

Hyvä itsetunto on ihmisen subjektiivista tunnetta. Näin ollen on vaikea arvioida, missä kohtaa itsetunto on mahdollisesti vaurioitunut, tai ei ole vaurioitunut. Olosuhteista riippumatta lapsen itsetunto voi säilyä vahvana tai se saattaa heiketä. Hyvään itsetuntoon on voinut riittää, että lapsella on ollut elämässään edes yksi ihminen, joka on välittänyt lapselle tiedon siitä, että lapsi on hyvä ja arvokas. (Mt., 124.) Tämä tieto todistaa oman Friends-ohjelmamme tärkeyttä. Siinä korostuvat oman itsen arvostus ja se, että jokainen on sellaisenaan arvokas. Vaikka meidän projektissamme lapset tulevat hyvistä kodeista ja saavat välittävän kodin, saattaa jossakin toisessa paikassa ohjelman vaikutus olla ennustamattomankin suuri. Myös Aho (1996) kuvaa ihmisen subjektiivista näkemystään itsestä, ja sitä kuinka tämä todellisuus on jokaisen oma todellisuus. Ihmisen toiminta voidaan fenomenologisen käsityksen kautta ymmärtää vain ihmisen omien kokemusten ja tunteitten kautta. Keskeistä siinä on ihmisen minäkäsitys, joka on tietoisuutta omasta olemisesta, toiminnasta ja niihin liittyvistä arvoista. (Aho 1996, 10-11.)

Friends-ohjelman periaatteisiin kuuluu kiitoksen antaminen mahdollisimman usein. Friends-ohjelman periaatteissa puhutaan positiivisesta vahvistamisesta. Siihen kuuluu kannustuksen ja kehujen antaminen toivottavasta käytöksestä, joka on esimerkiksi osallistumista ryhmätöihin, tai opittujen asioiden soveltamista tilanteisiin. Vahvisteita voidaan periaatteiden mukaan antaa niin sanallisesti kuin ei-sanallisesti esimerkiksi nyökkäämällä tai katsekontaktilla. Positiivista vahvistamista tulisi antaa aina kun ryhmän jäsen osallistuu ryhmän toimintaan. (Barret 2009a, 15-16.) Kiitoksen antaminen liittyy hyvän itsetunnon rakentamiseen. Lapsi tarvitsee kiitosta hyvistä suorituksistaan, jotta pystyy myöhemmin elämässään asettamaan itselleen tavoitteita ja olemaan tyytyväinen omiin suorituksiinsa. Lapsen itsetuntoa vahvistetaan antamalla kiitosta, vaikka lopputulos ei olisikaan aivan täydellinen. On myös asetettava lapsen asemaan ja nähtävä, että aikuisen ja lapsen tavoitteet poikkeavat suuresti toisistaan. Kiittäminen on eräänlaisen palkinnon antamista. Palkinnossa on syytä erottaa ulkoinen ja sisäinen palkinto. Ulkopuolisella palkinnolla tarkoitetaan jonkun ulkopuolisen arviota lapsen suoritukselle. Sisäinen palkinto on taas oman itsensä kokema ilo suorituksesta. Itsetuntoa kohottava palkinto on sisäinen. Kun lapsi tekee suorituksen, hän asettaa itselleen tavoitetaso, ohjaa toiminnan ja päättää menikö suoritus hyvin. Aikuisen tehtävänä on tukea lapsen omasta mielestä hyvää suoritusta ja tuetaan itsetunnon kasvua. (Keltikangas-Järvinen 1994, 133-134.)

Keltikangas-Järvinen (mt., 134) arvioi, että meidän kulttuurissamme kiitoksen antaminen ei ole yleistä. Kiitos täytyy ansaita jotenkin, ja lapsi oppii, että kiitos ja hyväksyntä edellyttävät aina

jonkinasteisia suorituksia. Tämän takia olisi tärkeää, että lasta kiitettäisiin aivan arkipäiväisistäkin asioista. Toisaalta liika kiittäminenkään ei ole hyvästä, koska se taas saattaa omalta osaltaan aiheuttaa suorituspainetta lapselle. (Keltikangas-Järvinen 1994, 135.)

5.1.4 Itsetunto ja koulu kasvattajana

Keltikangas-Järvinen (1994, 186) mainitsee koulukasvatuksen erääksi tärkeimmäksi tavoitteeksi oppilaan itsetunnon kehittämisen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) muun muassa ympäristötiedon kokonaisuuden alla mainitaan asia myös. POPS:n (mt., 171) mukaan oppilaan tulisi oppia psyykkistä ja fyysistä itsetuntemusta, itsensä ja muiden arvostamista. Nämä kaikki ovat oleellista itsetunnossa. Itsetunnon kehittäminen koulussa kuuluu moneen muuhunkin oppiaineeseen, ja se on ajateltu toteutettavan muun opetuksen lomassa. Persoonallisuuden kehittämisvelvoitteet voivat olla nykyisin kuitenkin niin suuria, että niitä on vaikea toteuttaa muun opetuksen ohella. Opettajat tarvitsisivat lisäkoulutusta, jotta tietoja saataisiin kasvatettua tarpeeksi. Opettajiin kohdistuvat odotukset voivat kasvaa kohtuuttoman suuriksi, ja olisi ehkä aiheellista tarkastaa niitä kohtia, esimerkiksi arkirutiineja tai muita koulun käytäntöjä, jotka eivät tue opettajaa hänen kasvatustyössään ja tätä kautta lisätä yksittäisen opettajan vaikutusmahdollisuuksia. (Keltikangas-Järvinen 1994, 186.)

Kasvatusta koulussa pohtiessa on muistettava koulun kulttuurinen luonne. Koulu heijastaa aina oman kulttuurinsa kasvatuskäsityksiä eikä ole ainoastaan järkipärisen ajattelun tulos. Perinteet ovat usein tiedostamattomia, ja eivät aina pääse keskustelujen alle. (Mt., 188.) Koulu ei välttämättä aina ole se täydellinen paikka, missä oppilaan kokonaisvaltainen hyvinvointi olisi huomioitu, vaikka se ylös on kirjattukin. Hyvinvointiin ja lapsen itsetunnon kehitykseen pitäisi kuitenkin pyrkiä kokonaisvaltaisesti.

Itsetunnon tukemiseen koulussa tarvitaan lapsen yksilöllistä huomioon ottamista. Tämä tarkoittaa sitä, että niin lahjakkaita kuin kaikilta muiltakin taitotasoilta olevia oppilaita, otetaan huomioon samoissa määrin. Lahjakas oppilas tarvitsee kiitosta siinä missä vähemmänkin taitava oppilas. Myös rangaistusten yhdenmukaisuus on huomioitavaa. Oikeudenmukaisuuden on toteuduttava kaikkien oppilaiden kohdalla. (Keltikangas-Järvinen 195-196.) Nykyään puhutaan paljon arvioinnista ja sen tärkeydestä ja kehittämisestä. Itsetunnon kannalta on tärkeää, että myös arvostelu on oikeudenmukaista, ja sellaisiin arvoihin perustuvaa, jotka oppilas tuntee ja ymmärtää. Oppilaalle on tärkeää, että hän kokee, että arvostelu koostuu tekijöistä, joihin hän voi vaikuttaa. (Mt., 206.)

5.1.5 Itsetuntoon vaikuttaminen ja sen vahvistaminen

Keltikangas-Järvinen (1994, 214) kuvaa rakenteellisten seikkojen vaikutusta oppilaan itsetuntoon. Rakenteellisella seikalla hän tarkoittaa muun muassa siirtymää alakoulusta yläkouluun. Omaan tutkimukseemme osallistuvat lapset ovat juuri tässä vaiheessa, joten tämä on erityisen kiinnostavaa meidän kannaltamme. Tämän siirtymävaiheen iän on todettu olevan tärkeä itsetunnon kehittymisen kannalta erityisesti poikien kohdalla. Koulun vaihdos saattaa aloittaa vaikeuksien jatkumon, jonka muutos saa aikaan. Jos vaihtoon sisältyy koulun vaihdon lisäksi voimakasta toveripiirin ja muiden tuttujen asioiden muuttumista, tulisi vanhempien ja opettajien kiinnittää erityistä huomiota tähän vaiheeseen tällaisten oppilaiden kohdalla. (Mp.)

Tämän ikäisellä lapsella havainto- ja arviointikyky ovat voimakkaan kehityksen alla. Ihminen pystyy arvioimaan itseään, joten hän pystyy suhtautumaan itseensä realistisesti. Toisekseen tässä iässä lapsen elämämpiiri laajenee entisestään, ja lapsi löytää itselleen ympäristöstään vertailukohteita. Lapsen identiteetti rakentuu juuri vertailemalla itseään muihin ja testaamalla omaa pätevyyttään. Kouluaikana lapsi saa käyttäytymisestään paljon systemaattista palautetta siitä, millainen hän on. Tässä iässä tämä palaute osataan ottaa yhä paremmin huomioon, ja se vaikuttaa itsetunnon rakentumiseen. Tämän ikäiselle lapselle myös suhteet opettajiin, ohjaajiin ja kavereihin ovat hyvin tärkeitä. Opettajasta tulee lapselle suurempi auktoriteetti kuin vanhemmista, ja oman luokan oppilaat ja muut ystävät ovat todella tärkeitä. Heiltä lapsi saa palautetta ja voi testata itseään, minkä seurauksena itsetunto kehittyy. (Aho 1996, 28-29.)

Itsetuntoon on mahdollista vaikuttaa monin eri tavoin. Oman itsen ja omien tunteiden käsitteleminen ja hallitseminen ovat osa itsetunnon kehitystä. Tätä nimitetään myös itsesäätelyksi tai sisäiseksi autonomiaksi (Keltikangas-Järvinen 1994, 136). Sisäinen itsesäätely on toimintaa, joka tapahtuu ihmismielessä, ja jolla on tarkoitus poistaa mielihäiriö ja pitää yllä mielen tasapainoa. (Mt., 137). Tämä on Friends-ohjelman kannalta oleellista, sillä siinä korostuvat mielen tasapainon hakeminen ja pahan olon tai ahdistuksen karkottaminen (Barrett 2004, 4).

Hallinnan tunne on eräs persoonallisuuden tekijä, jolla on merkitystä itsetunnon kannalta. Hallinnan tunne tarkoittaa, että ihminen kokee, että hänellä on elämä hallinnassaan ja hän kokee, että pystyy päätöksillään, ja toimenpiteillään vaikuttaa omaan elämäänsä. Se on luottamusta itsen. Jos hallinnan tunne puuttuu, ihminen kokee, että hänen elämänsä on kiinni sattumanvaraisuuksista, eikä hän koe itse säätelevänsä elämäänsä. Ihmisillä hallinnan tunne vaihtelee, ja toiset ihmiset tuntevat hallitsevansa jonkin asian elämässään hyvin, jonkin muun asian huonommin. Hallinnan tunne vaikuttaa säätelemällä ihmisen ratkaisua, ja jos ihminen kokee, ettei hallitse jotakin, hän ei ehkä edes ryhdy tekemään sitä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 227-228.)

Hallinnan tunteen kehittämiseen eli lapsen kontrollin kasvattamiseen on monia keinoja. Lapsella täytyy ensiksikin olla käsitys, että pystyy vaikuttamaan asioihin. Lapsen on myös todella ymmärrettävä yhteiset säännöt, jotta esimerkiksi niitä rikkoessaan hänelle voidaan ymmärrettävästi selittää missä hän toimi väärin. (Keltikangas-Järvinen 1994, 232-233.)

Ihmissuhderistiriidat esimerkiksi työpaikalla tai parisuhteessa tuottavat usein kielteisiä tunteita. Goleman (1997, 82) alleviivaa kielteisten tunteiden hallitsemisen tärkeyttä. Hän tarkoittaa, että liian kiihkeiden tai liian kauan kestävien tunteiden hallinta on tärkeää tunne-elämän hyvinvoinnin kannalta. Vihan tunteesta, joka on hänen mukaansa pysyvempiä tunnetiloja, voi päästä eroon juuri tilanteen hallitsemisella ja sillä että asettaa tilanteen uuteen valoon ja ryhtyy tarkastelemaan vihan tunnetta toisesta näkökulmasta.

Tunneällyn kannalta impulssien hallinta on tärkeää. Tällä tarkoitetaan sitä, että kun henkilö ratkaisee esimerkiksi jotakin tärkeää pulmaa, tai yrittää saavuttaa jotakin itselleen tärkeää, saavuttamisen kannalta tärkeää on, että ihminen pystyy kumoamaan impulsseja, tai viivyttämään niitä ja näin ollen saavuttaa toivomansa asian tehokkaasti. (Goleman 1997, 111-112.)

Goleman (1997, 108) puhuu kielteisten tunteiden vaikutuksesta tunteisiin kouluikäisillä lapsilla. Hänen mukaansa pelokkaat, vihaiset tai masentuneet lapset eivät opi koska näissä tunnetiloissa tiedon käsittely ei ole tehokasta. Myös huolestuneisuus haittaa älyllistä toimintaa. Huolestuminen haittaa päätöksentekoa, ja ihminen saattaa jäädä vangiksi haittaavien ajatusten kehään (mt., 114). Vastapainona kielteisten tunteiden vaikutukselle on taas myönteisen motivaation vaikutus suorituksille. Itsevarma ja innokas on tietyllä tavalla tunteiden tuomassa etulyöntiasemassa. (Mt., 109.) Hyväntuulisuus edesauttaa omalta osaltaan hyviä suorituksia. Ongelmanratkaisutaito paranee, ja pystyvyys ajatella joustavasti kasvaa. Kaiken kaikkiaan hallitsemattomat tunteet ovat haitallisia ajatuksille, ja kuten aiemmin on todettu vahvojakin tunteita on mahdollista hallita. Ja juuri tätä kykyä Goleman pitää tärkeimpänä tunnetaitona.

5.2 *Empatia*

Tunneälykkyyteen liittyy vahvasti myös empatia. Aiemmin on puhuttu jo itsetuntemuksesta, ja siitä miten tärkeää tunneälykkyyden kannalta on ymmärtää omia tunteitamme ja havaita myös toisten tunnetiloja. Empatia rakentuu juuri itsetuntemuksen varaan, sillä siinä on kyse toisten tunteiden tiedostamisesta. Tunteiden havainnoinnissa on tärkeää taito lukea muitakin kuin sanallisia ilmaisuja, sillä ihmiset eivät yleensä ilmaise tunteitaan ainoastaan sanoin vaan ne välitetään esimerkiksi äänenpainojen, eleiden ja ilmeiden kautta. (Goleman 1997, 128.)

Empatia on vahva osa Friends-ohjelmaa, sillä empatiaan liittyvät sisällöt esiintyvät ohjelman periaatteissa niin lasten kuin ohjaajien kannalta. Friends-ohjelmassa on tärkeää osoittaa myötätuntonsa eläytymistä toisen ihmisen tunteisiin. Empatia auttaa rakentamaan luottamuksellisen suhteen osallistujiin, mikä on hyvin tärkeää Friends:ssä. Ohjelmassa on tarkoitus myös edistää empatiaa ryhmän jäsenten välillä. (Barret 2009a, 16.) Koska empatia on oleellinen osa Friends:ä on tämä käsite käsiteltävä tutkimuksessamme syvällisesti.

5.2.1 Mitä empatia on?

Empatia merkitsee sitä, että ymmärtää eläytyvästi toista ihmistä. Se on eräänlaista myötäeloa. Empatia on tärkeä erottaa sympatiasta, mikä taas on myötätuntoa ja vahvaa toisen toisen tunteisiin eläytymistä, tunteen valtaan jäämistä. (Kalliopuska 1984, 11; 26.) Empatia edellyttää tarkkaa havaintokykyä toisen ihmisen sisäisestä persoonallisuuden rakenteesta (mt., 15). Empaattisen prosessin aikana ihminen eläytyy toisen tunne- ja ajatusmaailmaan (mt., 19). Kalliopuskan (1984, 24-25) mukaan empatia on neutraalia ja objektiivista tapahtumaa. Se ilmentää sensitiivisyyttä, jossa eivät esiinny yksilön itsekkyyks tai narsistisuus. Näin ollen empatia on kypsien ihmissuhteiden edellytys. Sillä pyritään toisen ihmisen syvälliseen ymmärtämiseen. Empatian erottaa sympatiasta juuri subjektiivisuus, sillä sympatia voi saada aikaan liian henkilökohtaista toisen tunteiden myötätuntoa, kun taas empatia tarkoittaa, että samastuu toisen tunteisiin, mutta pystyy tarkastelemaan tilannetta kauempaa omana itsenään objektiivisesti. Koettujen tunteiden ja elämysten etäännyttäminen antaa mahdollisuuden toimia toisen parhaaksi. (Mt., 26-27.)

Kalliopuska (1984) tarkastelee empatiaa neljästä näkökulmasta, jotka ovat psykoanalyttinen ja egopsykologinen näkemys, sosiaalisen oppimisen teoria, kognitiivis-kehityspsykologinen näkökulma sekä humanistinen näkemys. Omassa tutkimuksessa painottuu kognitiivinen psykoterapian näkökulma, koska Friends-ohjelma on luotu siitä näkökulmasta käsin. Toisekseen olemme kiinnostuneet kehityspsykologisesta näkemyksestä, sillä tarkastelemme luokan oppilaiden kehityspsykologista vaihetta osana projektiamme. Näin ollen on luonnollista, että tarkastellessamme empatiaa kognitiivis-kehityspsykologisesta näkökulmasta.

Kehityspsykologinen näkökulma korostaa, että empatia kehittyy muiden kognitiivisten tekijöiden ohella. Siinä empatia liitetään moraalijattelun kehitykseen. Toisen osaan asettuminen on edellytys sille, että asioita voidaan tarkastella toisen ihmisen näkökulmasta. Tässä näkökulmassa empatia kehittyy samalla tavalla kuin muutkin sosiaaliset taidot. Niin kuin on aiemmin sanottu tunteiden oppimisesta vanhempien tai muiden kasvattajien mallista, myös empatia opitaan näin. Tämän mukaan on myös niin, että vaikka lapsuudessa tunnekasvatus tai

empatiaan kasvattaminen olisi jäänyt vajaaksi, sitä pystytään tiettyyn pisteeseen myöhemmällä iällä korjaamaan. Empatiaa on mahdollista oppia roolileikeissä ja roolinvaihtoharjoituksissa, missä toisen asema on mahdollista ymmärtää. Mitä paremmin ihminen pystyy mielikuvissa asettumaan toisen asemaan, sen paremmin pystytään tulkitsemaan tämän ajatuksia, tunteita ja tekoja. (Kalliopuska 1984, 41-42.)

Tässä näkökulmassa erotetaan kolme empatian osa-aluetta. Ensinnäkin kyky eritellä ja nimetä toisen tunteita, joka on primitiivinen kognitiivinen osa-alue. Toiseksi olettaa ja ymmärtää toisen rooli ja näkökulma. Tämä vaatii kypsää älyllistä kehitystasoa. Kolmantena on emotionaalinen vastaanottavuus, jonka yhteydessä omia tunteita rinnastetaan ja verrataan toisen tunteisiin. Tässä on esillä erityisesti empatian tunnepuoli, mikä on psykoanalyttisesti erityisen mielenkiintoista. Tapahtumien sosiaalisessa ymmärtämisessä tarvitaan empaattista tunnekokemusta, jolloin voidaan kokea toisen tunnetila tai tuntea samalla tavalla kuin toinen. Useissa tutkimuksissa on todettu, että empatia, roolinomakumisen kyky ja toisen näkökulmaan asettuminen lisääntyvät iän myötä. (Mt., 42-43.)

Näkökulman mukaan empatia kehittyy kolmivaiheisesti. Ensimmäisessä vaiheessa lapsi pystyy tunnetasolla reagoimaan toisen hätään ja pyrkii poistamaan sitä toiminnalla, joka perustuu näkemykseen omien ja toisen tunteiden yhteneväisyydestä. Vaihe on vielä alkeellinen, ja on passiivista, tahdosta riippumatonta reagointia vihjeisiin. (Mt., 43.)

Toisessa vaiheessa roolin omaksuminen on keskiössä. Sillä on merkitystä sosiaalisen käyttäytymisen kehittymisessä. Näkökulman edustajat puhuvat sosiaalisesta älykkyydestä, joka tulee esille vuorovaikutustilanteissa ja lisääntyy kun muut kognitiiviset rakenteet kehittyvät. Roolin omaksuminen tarkoittaa maailman näkemistä toisen silmin. Tällöin täytyy osata erotella oma ja toisen näkökulma toisistaan, sekä vaihtaa näkökulmaa joustavasti sekä tasapainotella näkökulmien välillä ja arvioida havaintoja älyllisesti. Empatian ja roolin omaksumiskyvyn positiivinen yhteys on todettu useissa tutkimuksissa. Roolin omaksumiskyky on välttämätön edellytys empatian monivaiheiselle kokemiselle.

Kolmannessa vaiheessa esiintyy pyrkimystä asettaa toisen ahdinko laajempaan tilanneyhteyteen, osaksi toisen ihmisen elämäkokemusta. Tässä vaiheessa esiintyvät mielikuvat omasta empaattisesta ahdingosta ja moraalisesta velvollisuudesta auttavat. Ihminen on perillä identiteetistään ja ihmisellä on kykyä, tietoa ja taitoa ymmärtää toista. Samalla tunne-elämä tasaantuu ja jäsentyy osana omaa persoonallisuutta. Kuitenkin vain harvat yltävät tunteen ja älyn synteesin tasolle. (Kalliopuska 1984, 46.)

5.2.2 Empatia ja persoonallisuus

Terveen yksilön keskeisimpiä hallintakeinoja on empatia (Kalliopuska 1984, 71). Empaattinen yksilö on todettu suvaitsevaiseksi, humaniksi, psyykkisesti tasapainoiseksi ja impulssinsa hallitsevaksi. Empaattisen yksilön itsetunto on terve ja hän tunnustaa oman erillisyytensä ja identiteettinsä. Hän jäsentää tarkasti omia tunteitaan sekä toisista havaitsemiaan tunnereaktioita. Empatia ei tarkoita lahjakkuutta, sillä älykkyys ja empatia eivät ole suorassa yhteydessä. (Mt., 73.)

Empatia ehkäisee aggressiivista käyttäytymistä ja toimii hillitsijänä. Tämän vuoksi empatia on hyväksi positiiviselle henkiselle kasvulle. Kognitiivis-kehityopsykologisessa näkemyksessä aggressiivisuus on merkki epäkypsästä moraalista reaktiosta ja empatia vastaavasti kypsästä moraalista reaktiosta. Tässä näkemyksessä empatia ja aggressiivisuus ovat toistensa vastakohtia. Aggressiivisuus ja kilpailu merkitsevät toisten tunteiden kokemista merkityksettöminä. Tutkimuksissa onkin todettu että erityisesti pojilla kilpailu vähentää yhteistyöhalukkuutta, auttamista ja empatiaa. Kilpailu ei tämän vuoksi olekaan hyvä ilmapiiri tunnetaitojen kehittymiselle ja sitä tulisi muun muassa koulussa välttää. (Mt., 75.)

5.2.3 Prososiaalisuus

Kalliopuskan mukaan empatialla on keskeinen rooli tunnekasvatuksessa, sillä se on perustana muulle toiset huomioon ottavalle käytökselle. Tällaista käytöstä voidaan sanoa prososiaalisuudeksi, mikä tarkoittaa auttavaisuutta, altruismia, yhteistyöhalukkuutta ja vastuunottoa. Empatiataitojen lisäämisellä ja tunteiden vastaanottokyvyn parantamisella voi olla hyviä seurauksia. Se edesauttaa positiivista henkistä kasvua niin yksilötasolla kuin välillisesti yhteisötasollakin. (Kalliopuska 1984, 83.)

Empaattisuus motivoi auttamista, sillä prososiaalisuus kokonaisuutena vähentää ihmisen omaa hätää. Empatia on välttämätön edellytys auttamiskäyttäytymiselle mutta ei ole sinänsä riittävää. Huomiota on hajaannutettava, eikä se voi keskittyä pelkästään auttamiseen. Tämä on tärkeä edellytys itsekeskeisyyden vähenemiselle sekä empatian ja altruismin kehittymiselle. (Mt., 88.)

Altruismi on osa prososiaalisuutta. Empatian on todettu voivan kehittyä vain ydinperheissä tai vastaavanlaisissa järjestelmissä, joissa on kiinteät ja lämpimät tunnesiteet. Tällaisessa kasvuympäristössä auttaminen liittyy sosiaaliseen vastuunottoon, mikä on enemmänkin itsestänselvyys kuin jokin erityinen hyve. Empatia on edellytys altruismille. Se kehittyy jäljittelemällä ja tarkkailemalla vanhempia, lapsia ja muita aikuisia. Toisaalta se kehittyy myös

yhdessä muun kognitiivisen kehityksen ja moraaliperiaatteen sisäistämisen kanssa. Altruismissa keskitytään toiseen, ja toisen etu asetetaan omaa etua edelle. Pieni lapsi on luonnostaan itsekäs, mutta kasvaessaan, ajattelu ja toiminta muuttuvat sosiaaliseen ja altruistiseen suuntaan. (Kalliopuska 1984, 85-86.)

Empatia on positiivisessa yhteydessä yhteistyökykyisyyteen. Siihen tulisi rohkaista palkitsemalla yhteistyöstä. Se on sinänsä jo palkitsevaa samaten kuin toisten auttaminen. Myös tässä ominaisuudessa vahvistaminen lisää hyviä piirteitä, kuten ystävällisyyttä. (Mt., 84-85.)

5.2.4 Empaattisuuden sukupuolierot

Tutkimuksissa on todettu naisten olevan empaattisempia kuin miesten. Naisia on perinteisesti pyritty sosiaalistamaan tunteellisia ominaisuuksia suosiviksi eli empaattisemmiksi, tunteita jakavimmiksi, vastuunottavaisemmiksi ja hoivaavammiksi. Miehen koulutuksessa puolestaan rohkaistaan tilanteiden hallintaan ja ongelmien ratkaisemiseen. (Mt., 95.)

Pikku vauvoista on huomattavissa tyttöjen empaattisempi reagointi poikiin verrattuina, mikä näkyy reagoimisena toisen vauvan itkuun. Tunnetilojen tunnistamiskokeissa tyttöjen on havaittu tunnistavan ilmekorteista poikia paremmin erilaisia tunnetiloja. (Mt., 96.)

5.2.5 Opettajien empatiaan kasvattaminen

Roolipeillä ja roolivaihdolla voidaan lisätä myös opettajien tunteiden tunnistamista ja samalla oppilaan tuntemusta. Kalliopuskan mukaan opettajankoulutuksessa olisi kiinnitettävä huomiota leikkivään ja luovaan ihmishanteeseen, jotta kouluilmastosta saataisiin kannustava ja myötäelävä. Empaattinen opettaja on Kalliopuskan mukaan vapautunut ja hänen on helppo ymmärtää oppilaita ja toisia ihmisiä. (Kalliopuska 1984, 144-145.)

Opettajan vaikutus on ratkaiseva empaattisen luokkakäyttäytymisen ja oppimisen mielekkyyden kannalta. Itsensä arvostaminen, erilaisuuden hyväksyminen, tahdon voima, rationaalisuus, spontaanius, hyväksytyksi tulemisen tarve ja monipuolinen persoonallisuus ovat empatiaan liittyviä opettajan ominaisuuksia. Myös opettajan ihmissuhdetaidot ovat merkittävä osa-alue. Ne vaikuttavat lasten itsetunnon kehitykseen, empatian lisääntymiseen ja oppimistuloksiin. (Mt., 145-146.) Kokonaisuudessaan opettajan persoonallisuuden ominaisuudet vaikuttavat suuresti oppilaiden toisia rohkaisevaan käyttäytymiseen (mt., 147).

5.2.6 Empatian kehittäminen

Empatialla on todistettavasti synnynnäinen lähtökohta, mutta sitä voidaan silti tietoisesti kehittää. Pysyvimmät oppimistulokset saadaan aikaan lapsuudessa ja nuoruudessa, jolloin persoonallisuus muotoutuu. Perhekasvatus on suuressa roolissa. Kun yksilölle kehittyy edellytykset valita erilaisista toimintatavoista ristiriitojen ratkaisua varten, empaattiseksi kasvatettu turvautuu viimeiseksi negatiivisiin toimintatapoihin kuten aggressiivisuuteen. Empatia ehkäisee hyökkäävää käyttäytymistä. Empatian avulla voidaan vähentää ihmisten välisiä ristiriitoja, ja saada asiat ratkaistuksi niin, että ne eivät kärjisty. (Kalliopuska 1984, 150.)

Tunnekasvatuksessa empatia on keskeisessä osassa. Se luo pohjan positiivisten asenteiden muodostumiselle. Positiiviselle tunneperustalle rakentuvat toisen kunnioitus ja arvoitus sekä toisen huomioon ottaminen. Tunnevajavaisuutta voidaan aloittaa empatian lisäämisellä. (Mt., 151.) Empatiaan opettaminen tulisi kuulua kaikille ja se on myös keino laajentaa itsetiedostusta sekä itsen ja toisten arvostusta.

Koulussa empaattinen oppilas tai opettaja toimii esimerkkinä toisille. Koulun ilmastoa tulisi kehittää yhteishenkeä suosivaksi ja näin lisätä empatiaa (mt., 164). Kalliopuska on sitä mieltä, että suomalaiseen tunnekasvatukseen tulisi kiinnittää tulevaisuudessa huomiota. Kirja on painettu vuonna 1984, ja elämme nyt vuotta 2010. Tällä hetkellä erilaisia tunnekasvatusohjelmia on tullut esiin yhä enemmän ja enemmän. KiVa-koulu –hanke pyörii vahvasti koko Suomessa ja on laajalti käytössä. Lisäksi on olemassa esimerkiksi Lions Quest –ohjelma, joka myös tähtää muun muassa tunnetaitojen parantamiseen sekä Verso-toiminta, jossa on kyse vertaissovittelusta. Kaikissa näissä ohjelmissa tunnekasvatus on tärkeässä asemassa, tämän lisäksi arvostetaan vuorovaikutustaitoja ja toisten kunnioittamista. Näin ollen tuntuu siltä, että Kalliopuskan toiveeseen on kiinnitetty huomioita, ja tunnekasvatusta on alettu arvostaa eri tavalla kuin ennen. Ohjelmien ongelma tosin on se, että ne eivät kuulu varsinaiseen opetussuunnitelmaan, ja vaativat lisätyötä ja paneutumista opettajilta. Moni opettaja on halunnut kuitenkin tutustua ohjelmiin, sillä he kokevat, että ongelmia tunnetasolta löytyy ja niihin olisi löydettävä ratkaisukeinoja.

Kalliopuska (1984, 185) toteaa, että ”*joskushan Suomessakin tunnekasvatukseen on ryhdyttävä...*” Empatia ja itsekontrolli ovat hänen mukaansa tunnekasvatuksen kulmakiviä. Niillä voidaan kanavoida vapautunutta tunne-energiaa rakentavaan ja yhteisöä kehittävään suuntaan. Tunnekasvatuksen tulisi ulottua laajalle, vauvasta vaariin, niin kuin Kalliopuska asian toteaa. Itsensä kehittämiseen on jokaisella kapasiteettia. Erityisesti lasten tunnekasvatukseen ei Kalliopuskan mukaan voitaisi liikaa rahaa investoida. Tulokset näkyisivät välillisesti terveinä tulevana kasvattajina ja kansalaisina. Empatia on taito, joka ei ole varakkaille, lahjakkaille tai

ammattiauttajille varattu, vaan se on kaikkien ihmisten mahdollisuus. Kalliopuskan teoksen viimeisissä lauseissa tiivistetään koko empatian luonne: ”*Empatia auttaa sietämään erilaisuutta, ymmärtämään vähemmistöjen osaa sekä ylipäänsä kunnioittamaan toista ihmistä inhimillisenä olentona. Siksi empatiaa voidaan pitää sosiaalisen tahdikkisuuden esiasteena matkalla kohti ihmisyyttä.*” Tässä on sanoma, joka on ajankohtainen nyt, ja josta löytyy jokaiselle meistä pohittamisen aihetta ja voimaa itsensä kehittämiseen. (Kalliopuska 1984, 185-186.)

6 TUNNEKASVATUS

Tässä luvussa pohdimme tunnekasvatusta. Tarkastelemme sitä, miksi tunnetaitojen opettaminen nyt 2010-luvulla on tärkeää ja sitä, mikä merkitys tunnetaidoilla lapsen kasvun kannalta on. Otamme myös esille tunnekasvattajana olevan opettajan piirteitä ja arvioimme, millainen hänen tulisi olla, jotta voisi toimia lasta tunnekasvussa tukevana aikuisena. Tämän jälkeen syvennymme niihin sisältöihin, joita lapsen tunnetarpeet kohdatessa tulisi ottaa huomioon.

6.1 *Tunnetaidot ja koulu*

Goleman (1997, 236) mainitsee tutkimustuloksista, joiden mukaan hyvään koulumenestykseen vaikuttavat ennen kaikkea tunne- ja yhteiselämän kyvyt, joita ovat itsevarmuus ja kiinnostus, tieto siitä millaista käytöstä muut odottavat, sopimattomien impulssien hillintä, kyky odottaa, ohjeiden noudattaminen, avun pyytäminen opettajalta, omien tarpeiden ilmaisu ja toimeentulo muiden lasten kanssa. Myös Greenhalgh (1984, 21) on sitä mieltä, että tehokas oppiminen riippuu tunnekasvusta. Tunteen ja oppimisen suhteen ymmärtäminen on tärkeää. Oppimisessa on kyse prosessista, jossa käsitteitä järjestellään jatkuvasti uudelleen, jotta syntyy käsitys tai kokemus jostain asiasta. Tunteilla on oma merkityksensä tässä prosessissa. Kokemukset saattavat syntyä niin, että ihminen huomaamattaan antaa ei-toivottuja viestejä itsestään toiselle ihmiselle, joka taas tekee päätelmiä toisesta ihmisestä näiden viestien perusteella. Mekanismi antaa yksilölle myös tietoisuutta siitä, mikä minuuteen kuuluu ja mikä ei. (Mp.) Tunteellisen maailman kautta yksilö rakentaa henkilökohtaiset käsityksensä omasta persoonastaan ja ulkoisesta maailmasta. Se antaa perusteet rakentaa käsitykset suhteistamme toisiin ja määrää paikkamme. Greenhalgh puhuu oman identiteetin varmuudesta, jolla hän tarkoittaa yksilön pystyvyyttä kohdata tuntematon. Varmuutta tarvitsee, jottei uutta kokemusta kokisi uhkana. Tuntiessamme olomme haavoittuvaksi tunteiden hallitseminen omassa sisäisessä maailmassamme sekä ulkoisessa maailmassa on tärkeää, sillä tällaisella heikolla hetkellä on todennäköistä, että mielikuvituskyky katoaa, mikä heikentää oppimista. (Mt., 25.) Oppimista tapahtuu vain, kun oppija tuntee olonsa turvalliseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että uuden omaksumisessa on aina kyse jostakin, mikä muuttaa lasta, siksi lapsen on voitava tuntea oppimisen olevan turvallista, jotta oppimista voisi tapahtua. Tunneongelmista

kärsivillä tämä turvan tunne ei ole tasapainossa, joten oppiminen voi häiriintyä. (Greenhalgh 1984, 42.) Oppimisesta tekee mahdollista se, että oppilaan henkinen ja fyysinen turvallisuus on taattu (Talib 2005, 58). Turvan lisäksi tärkeää on hyväksyttävyyys, näihin molempiin lapsi tarvitsee opettajan, johon voi luottaa. Luottamussuhde voi johtaa itseluottamukseen, mikä on omalta osaltaan tärkeä osa yksilön kehitystä. Hyvin toimiva sisäinen minä antaa mahdollisuuden sovittaa yhteen sisäiset ja ulkoiset kokemukset. (Greenhalgh 1984, 42.)

6.2 Miksi tunnetaidot?

Mitä hyötyä tunnetaidollisuudesta sitten on? Miksi oppia tunteiden käsittelemiseen tarvitaan? Goleman (1997) esittelee kirjassaan erilaisia amerikkalaisia tapauksia, joissa kauheat seuraukset ovat mitä luultavimmin olleet tunnetaidottomuuden seurauksia. Hän kertoo muun muassa kouluampumisista ja muunlaisista väkivaltaisista teoista, joihin nuoret ovat olleet osallisina. Tällaiset tapaukset ovat olleet arkipäivää viime vuosien aikana myös suomalaisessa yhteiskunnassa. Näiden tapausten takana saattaa hyvin olla yksinkertaisuudessaan tunnetaidottomuus, monimutkaisuudessaan ne kaikki puutokset, jotka tunteiden käsittelytaidoissa ja hallinnassa, ovat hyvinvoinnin ja selviytymisen kannalta todella tärkeitä. Tunnetaidottomuudella on Golemanin (1997, 279) mukaan pahoja seurauksia, muun muassa juuri väkivaltaisuutta, masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta, eristäytyneisyyttä ja sosiaalisia ongelmia sekä huomio- ja ajattelukyvyn ongelmia.

Tunnetaidot ovat tärkeitä elämän vaikeissa tilanteissa, joissa on oleellista päästä tilanteen herraksi. Ne ovat taitoja, jotka määräävät murtuuko lapsi tai nuori vaikeuksien edessä, vai löytääkö keinot vaikeuksien ylittämiseen. (Goleman 1997, 306.) Oma aikamme ja sen koti- ja koulukasvatus eivät ole tiedostaneet tarpeeksi sitä, kuinka perustavanlaatuinen merkitys lapsuuden kokemuksilla on ihmisen tunne-elämän kehityksessä. Tunnekasvatus on jäänyt informaatiotulvan alle, ja kiireinen elämäntapa ja yhteiskunnallinen kilpailu aiheuttavat sen, ettei tunne-elämään kiinnitetä huomiota. Lapset saattavat kokea tunneristiriitoja, kun voimakkaat tunteet esiintyvät samanaikaisesti, eikä niitä osata käsitellä. Esimerkiksi ujojen ja arkojen lasten kannalta olisi tärkeää harjoittaa sosiaalisuutta ja tunnetaitoja, jotta he oppisivat itseilmaisua ja vuorovaikutustaitoja. Käsittelemättömät ja tukahdutetut tunteet saattavat johtaa pahimmassa tapauksessa masennukseen. (Jalovaara 2005, 27; 30.) Ennakoivan mielen huollon tarve olisi suuri, ja se pitäisi ymmärtää kaikilla yhteiskunnan tasoilla (mt., 34). Kuten on jo mainittu, Friends-ohjelma on ennaltaehkäisevä tunneohjelma, jossa kiinnitetään huomiota tunteiden ilmaisuun ja tunnistamiseen. Ohjelma sopii aikaamme hyvin, ja niin kuin yllä on mainittu, sen sisällöt ovat todella tärkeitä lapsen hyvinvoinnin kannalta.

Jalovaara (2005) arvioi, että tämän päivän kasvatuksen suurin haaste on, että tiedon lisäksi opetettaisiin myös elämisen taitoja. Tässä tunnetaidot ovat tärkeässä osassa. Niin kuin on aiemminkin jo sanottu, tunnetaitoinen lapsi pystyy tunnistamaan omia ja toisten tunteita. Tunnetaitoisuus lisää kouluviihtyvyyttä, vähentää erilaisia häiriöitä ja kiusaamista sekä lisää opiskelumotivaatiota. (Mt., 69.)

6.3 Tunnetaitojen opettaminen

Tehokas lapsen tunnekehityksen kehittäminen on riippuvaista siitä, kuinka kasvattaja toimii suhteissa, luokkatilassa ja muussa kouluorganisaatiossa. Vaikka Greenhalgh (1994) puhuu teoksessaan *Emotional Growth and Learning* tunnehäiriöisten lasten kohtaamisista, sopivat hänen ajatuksensa oikein hyvin mihin tahansa tunnekasvatukseen. Mutta varsinkin, jos lapsen maailmassa on stressiä tai muita lapsen tunteisiin vahvasti vaikuttavia asioita, opettajan asenteet ja taidot interaktiivisissa tilanteissa ovat tärkeässä asemassa. Opettajalle tärkeää on itsensä tuntemus ja se, miten tuo itsensä esille lasten kanssa. Kommunikointiin on kiinnitettävä huomiota, jotta varmistuisi, ettei kommunikoi tavalla, joka saattaisi haitata lapsen kehitystä. (Greenhalgh 1994, 11.) Greenhalghin (mt., 13) mukaan tärkeämpää kuin mitä tekee on se miten tekee. Hän tarkoittaa tällä prosessiajattelua, eli tietoisuutta siitä miten toimii, eikä vain siitä, mitä tietoutta jakaa.

6.3.1 Tunteiden opettaja

Jotta tunteita voisi ymmärtää, on opettajan otettava vastuu itsestään, mikä sisältää omien kokemusten huomioon ottamisen ja oman ymmärryksen soveltamisen opetuskäytänteihin. (Greenhalgh 1994, 84.) Opettajalle on tärkeää ottaa vastuu myös tekemistään erehdyksistä. Tämä tukee muun muassa lapsen itsetunnon kehittymistä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 204.) Talib (2005) alleviivaa myös opettajan tunteiden tunnistamisen ja hallinnan tärkeyttä. Ne ovat ammatillisuuden edellytyksiä, sillä opetustyössä on osattava tulkita sosiaalisia viestejä, tunnistaa tunteita sekä ilmaista ja hallita tunteita. Erityisesti nykyisin opettajat kohtaavat ammatissaan yhä yllättävämpiä tilanteita, joita voivat aiheuttaa monikulttuurisuus koulussa, tai syrjäytyneet nuoret. Opettajat joutuvat usein kohdatessaan vaikeita tilanteita luottamaan omaan intuition tai elämäkokemukseensa, eivät niinkään koulutuksen tuomaan turvaan. Juuri konfliktien kohdalla mitataan opettajan ammattitaito, sillä näissä tilanteissa opettajan on osattava asettaa omat ennakkoluulonsa ja piilossa olevat tunteensa sivuun, jotta pystyy toimimaan tahdikkaasti. Tähän

vaaditaan niin oman subjektiivisen minän tuntemusta kuin oppilaan minän tuntemusta (Talib 2005, 58-59.)

Opettajan asenteella on suuri merkitys käsiteltäessä vaikeita tunteita tai vaikeaa käyttäytymistä. Tutkimuksissa on todettu, että lapset muuttavat käytöstään hyvään tai huonoon suuntaan riippuen siitä, miten he tuntevat, että opettajat ottavat heidät vastaan. On myös todettu, että luokan ilmapiiri on vahvasti riippuvainen opettajasta. (Greenhalgh 1994, 84.) Greenhalgh esittelee erään tutkijan tekemiä havaintoja asenteista. Myös Marja-Tytti Talib puhuu samantyyllisesti opettajan roolista. Tärkeätä näiden mukaan on uskallus astua toisen maailmaan ja ajatella se niin kuin se olisi oma. Toisen kunnioittaminen on myös tärkeää. Näin yksilö oppii itsekunnioitusta ja sitä, miten vastata toisille. Tärkeää omalta osaltaan on opettajan aitous. Se rohkaisee myös toista olemaan aito ja mahdollistaa aidot kohtaamiset. (Mt., 85.) Opettajan työn tärkeimpiä tehtäviä on auttaa oppilasta rakentamaan omaa identiteettiä. Tässä työssä opettajan on tunnettava omien valintojensa taustalla olevat syyt, ja näin ymmärtää omia oppilaitaan. (Talib 2005, 66.)

6.3.2 Tunnekasvattajan ominaisuuksia

Jatkamme vielä yllä mainitun asenteen kannalta tärkeiden ominaisuuksien luonnetta, joita Greenhalgh esittelee. Aloitamme piirteestä, joka on *aitous*. Tämä on tärkeää opettajalle, sillä jotta lapsista voisi kasvaa persoonia, on heidän kohdattava aikuisessa todellinen persoona myös. Se vaatii osallistumista kommunikaatioon paneutuen. Paneutuminen voi tapahtua vain, jos aikuinen on tilanteessa aitona itsenään, yhteydessä omiin tunteisiinsa ja suhtautuu niihin oikealla tavalla, rehellisesti ja hienovaraisesti. Aikuisen on otettava oma persoonansa mukaan suhteeseen lapsen kanssa, mutta muistaa omat rajansa, niin että lapsi voi tuntea aikuisen ottavan tilanteet vakavasti, mutta ei niin, että aikuinen käyttäisi omia tunnetilojaan väärässä paikassa väärällä tavalla. (Mt., 85-86.) Kohtaamisten tasavertaisuus ja aitous voivat auttaa lasta löytämään omat vahvuutensa, tahtonsa ja minänsä. Tämä voi tarkoittaa myös sitä, että opettaja suostuu luopumaan omasta auktoriteettiasemastaan, ja muuttuu kannustavammaksi ja asioita alulle panevaksi. (Talib 2005, 60.)

Toinen tärkeä asenne on *kunnioittaminen* ja *arvostus*. Tämä tarkoittaa lapsen kunnioittamista persoonana, ei tietenkään kaiken käyttäytymisen hyväksymistä. Tärkeää on se, että aikuinen osaa arvostaa lapsen tapaa nähdä ja kokea asiat, ne voivat olla hyvin erilaisia kuin toisten oppilaiden tai omat kokemukset. Arvostus sisältää myös toisen hyväksymisen persoonana, ilman tuomitsemista ja liian sallivaa asennetta. On myös oleellista, ettei aikuinen anna epätodellisia lupauksia lapselle,

vaan antaa sen mitä pystyy antamaan. Tällä on tärkeä merkitys lapsen tunnekasvatuksen ja oppimisen kannalta. (Greenhalgh 1994, 86-87.)

Kolmas tärkeä piirre, joka aikuisella tulisi olla, on *empaattinen ymmärtäminen*. Empatiaa on avattu jo raportissamme aikaisemmin, mutta on syytä vielä tarkastella, mitä se tarkoittaa opettajan kannalta. Empaattinen ymmärtäminen on tavallaan toisen elämään astumista, sen ymmärtämistä, miten toinen asiat kokee. Talib (2005, 61) kuvaa empaattisuutta ihmisen siirtymisenä tunteineen kulloinkin puheena olevaan kohteeseen. On tärkeää ymmärtää, miltä toisesta tuntuu, mutta silti säilyttää omat näkemyksensä. Todellinen empaattinen ymmärtäminen vaatii kuitenkin omien tunteiden laittamista sivuun, jotta pystyy syvällisesti ymmärtämään toisen tunnemaailmaa. Empaattisella ymmärryksellä voi olla suuri merkitys lapsen tunteellisen kasvun kannalta, sillä jos lapsi voi tuntea, että häntä ymmärretään tunteen tasolla, hän oppii myös itse kuuntelemaan ja ymmärtämään omia tunteitaan. Empatian kokemisessa on omat riskinsä. Joskus lapsen kokemukset saattavat olla todella voimakkaita, ja aikuiselta, joka ymmärtää lasta vaaditaan pelottavienkin tuntemusten sietämistä. Lapsen ymmärtäminen on omalla tavallaan sen riskin ottamista, minkä lapsikin on joutunut ottamaan. Aikuisen on tärkeää myös ymmärtää oman tunnemaailman historia, sillä mitä paremmin hän ymmärtää sitä, sen paremmin hän pystyy auttamaan lasta. Empaattinen kyky tarkoittaa myös omien tunnemaailman ongelmien tai häiriöiden näkemistä, muuten empatia ei ole mahdollista. (Greenhalgh 1984, 87-89.) Talibin (2005, 62) mukaan vain ihminen, jolla on terve itsetunto, pystyy asettumaan toisen osaan ja tarkastelemaan asioita toisen elämäntilanteesta käsin.

Kaikkien näiden piirteiden kohdalla on tärkeää olla itseään kohtaan sellainen, mitä on lasta kohtaan. On siis oltava aito itseään kohtaa, kunnioitettava ja arvostettava itseään, sekä kokea empatiaa omaa sisäistä maailmaansa kohtaan. Vasta tämä voi saada lapsen ymmärtämään, että hänen ongelmansa ja mahdolliset pelkonsa tulevat kohdatuiksi, ja että hän todella on arvokas persoona sellaisena kuin on. (Greenhalgh 1984, 89.)

6.3.3 Tunnetarpeiden kohtaaminen

Oma Friends-projektimme keskittyy taitoihin, jossa lasta pyritään auttamaan niin, että hän löytää uudenlaisia ajattelutapoja, joita hän voi käyttää vaikeissa tilanteissa. Ohjelman teoreettista taustaa on pohdittu omassa kappaleessaan. Myös Greenhalgh (1984) esittelee samansuuntaisia keinoja, joilla lapsi tai nuori pystyy ratkaisemaan omia ongelmiaan. Hän puhuu *neuvovien taitojen* käyttämisestä. Kyse on siitä, että lapsi tai nuori pystyy oman ajattelunsa avulla poistamaan esteitä omien ajatusmalliensä tieltä, jotta pääsee eteenpäin. Ongelmanratkaisussa on tärkeää, että

keskiössä on lapsi, ei niinkään itse ongelma. Lasta autetaan löytämään ratkaisu ongelmalleen, ja oppimaan ratkaisuprosessista. Tämän prosessin oppiminen on tärkeää, sillä elämässä myöhemmin esiin tulleiden ongelmien edessä lapsi pystyy hyödyntämään jo oppimiaan taitoja, eikä jää loukkuun ratkaisutaidottomana. Oleellista on se, että lapsi ottaa vastuun ongelmanratkaisustaan ja ymmärtää, että pystyy itse vaikuttamaan siihen. (Greenhalgh 1984, 172-173.)

Kun kohdataan toisen ihmisen tunnetarpeet, on tärkeää ymmärtää *lapsen elämän liittyminen tilanteeseen*. On huomattava, että ihminen saattaa rakentaa itselleen suojaumuureja, jotta kipeistä tai vaikeita asioita ei tarvitsisi kohdata. Jotta aito kohtaaminen voisi tapahtua tarvitsee henkilöiden välillä olla luottamus. (Mt., 174.) Oman projektimme kohdalla huomasimme useaan kertaan, että vain tietyt oppilaat avautuivat tunteistaan. Oppilaiden päiväkirjoista huomasimme, että toiset eivät lainkaan halunneet puhua avoimesti tunteistaan. Tähän saattoi hyvin olla syynä luottamuksen puute. Emmehän olleet ehtineet tutustua lapsiin kovin hyvin, eikä projektimme kestänyt kuin 12 tuntia. Lisäksi luokassa oli 26 lasta, eikä meillä ollut aikaa rakentaa luottamuksellista suhdetta kaikkiin lapsiin, tuskin yhteenkään heistä. Projektimme luonne oli koko luokkaa auttava, eikä tarkoitus ollutkaan paneutua erillisiin oppilaisiin. Mutta jos meillä olisi ollut enemmän aikaa ja olisimme saaneet jatkaa lasten kanssa työskentelyä, olisi luottamuksellisen suhteen syntyminen ollut mahdollista. Greenhalghin (mt., 175) mukaan neuvovaa auttamistyyliä käyttäen luottamus ja lapsen tuntemus on siksi tärkeää, että ajan kanssa aikuinen oppii tuntemaan lapsen ja ymmärtämään hänen käyttäytymismallejaan, joita lapsi itse ei taas välttämättä ymmärrä. Tuntemuksen avulla lasta pystytään auttamaan. Jokaisella lapsella on hyvin erilainen elämäntilanne, käsitys elämästä ja erilaiset tavat suhtautua asioihin. Näin ollen samoja keinoja ja neuvoja ei voi antaa kaikille lapsille. Tämä on hyvin oleellista omankin projektimme kannalta. Jossain vaiheessa interventiota tuli hyvin selväksi, että toiset oppilaat menivät lukkoon tunnilla, eivätkä päässeet esimerkiksi tehtävien teossa lainkaan eteenpäin. Nyt sitä voisi tulkita niin, että tavat keskustella asioista saattoivat olla lapselle täysin vieraita. Jos lapsi ei ollut tottunut käsittelemään asioita niin kuin luokassa teimme, tehtävä saattoi olla lapselle ylitsepääsemättömän vaikea.

Toinen tärkeä piirre kohdatessa lapsen tunnetarpeet Greenhalghin (1984) mukaan on lapsen *rajojen tunteminen*. Tämä tarkoittaa sitä, että aikuisen on auttaakseen lasta tunnettava ne asiat, jotka ovat sopivia tai epäsoivia suhteessa. Tässäkin tulevat esiin aikuisen tunnetaidot, sillä aikuiselle on tärkeää tuntea omat tunteensa ja samalla tunnistaa ne lapsessa. (Greenhalgh 1984, 176-177.) Projektimme aikana emme päässeet tutustumaan lapsiin niin hyvin, että meille rajojen tunteminen olisi ollut mahdollista. Välillä käsitelimme hyvinkin vaikeita asioita esimerkiksi

perheeseen liittyen. Jos tämä kyseinen aihe oli lapselle hyvin arka, saattoi se omalta osaltaan vaikeuttaa asiasta puhumista, sillä aika ja paikka olivat ehkä aiheelle vääriä.

6.3.4 Oppilaan kohtaaminen

Jalovaara (2005) antaa muutaman perustavanlaatuisen ohjeen lasten kohtaamisia varten. On *tunnettava oppilaansa*, jotta pystyy tunnistamaan erilaisten käytösten takana olevat syyt. Vasta sitten pystyy oikealla tavalla auttaa ja ohjata lasta. Opettajan on tarkkailtava koko ryhmää, ja huomioitava erityisesti arat ja syrjäänvetäytyvät oppilaat sekä se, että he pääsevät sopiviin ryhmiin ja saavat äänensä kuuluviin luokassa sopivalla tavalla. (Mt., 100)

Oppilaan *omatoimisuutta* on osattava korostaa. Opettajalla on suuri merkitys oppilaan itsenäistymiskehityksessä ja omatoimisuuden kehittymisessä. On päästävä hyvään tasapainoon opettajan ohjauksen ja oppilaan valintojen suhteen. Tämä vaatii oppilaalta itsekuria ja ymmärrystä siitä mikä voi olla oma vastuu esimerkiksi ryhmän työskentelyssä. (Mt., 101.)

Oppilasta on tuettava kasvussa *itsenäiseen ajatteluun*. Oppilaille ei ole hyvä tuoda asioita valmiina, vaan antaa oppilaan tehdä havaintoja ja päätelmiä. Näin myös itsetunto kehittyy parhaiten. Jokaisella oppilaalla on omat vahvuutensa ja opettajan on löydettävä se tukemisen paikka mikä kullekin oppilaalle on sopiva. Oppilasta on osattava kiittää siinä missä oppilas on hyvä. Tämä voi heijastua hyvänä yrittämisenä myös oppilaan kannalta heikoimmillekin osaluille. Opettajan on hyvä asettaa myös omat ajatuksensa kritiikin alle, jolloin oppilailla on mahdollisuus esittää omat ajatuksensa opettajan ajatusten rinnalla. (Mt., 102.)

Oppilaan *yhteisvastuullista* asennetta voi kehittää rohkaisemalla oppilaita suvaitsevaisuuteen, ympäristön ja koko koulun yhteisön kunnioittamiseen. Tässä auttaa yhteisten sääntöjen luominen, yhdessä koko luokan voimin. On tärkeää, että lapset saavat kokea itse vaikuttavansa päätöksiin. Yhteisvastuullisuus edesauttaa ilmapiiriä, missä toisen loukkaamattomuutta kunnioitetaan. (Mt., 103.)

Kaikissa näissä neljässä piirteessä tunnetaidot ovat keskeisessä osassa. Oppilaiden tuntemuksessa on tärkeää, että opettaja osaa tunnistaa oppilaiden tunnetiloja, ja ymmärtää myös omia tunteitaan ja niiden taustalla vaikuttavia asioita. Omatoimisuuden kannalta oppilaan itsekuri on tärkeää. Oppilaan on osattava hillitä tunteitaan ja suhtautua toisten tunteisiin suvaitsevasti. Jotta oppilaan itsenäinen ajattelu kehittyisi, on opettajan oltava herkkä antamaan oppilailleen tilaa, ja kunnioittaa oppilaan näkemystä asioista. Yhteisvastuullisuus vaatii toisten kunnioittamista ja kokemusta oman itsen tärkeydestä. Tähän pääsee, kun kasvu hyvän itsetunnon tukemiseen on

turvattu. Näin ollen Jalovaaran oppilaan kohtaamisohjeet sopivat erittäin hyvin tunnekasvatuksen piiriin, ja ovat meidänkin projektimme kannalta tärkeässä osassa.

7 FRIENDS-OHJELMA

Tämä luku käsittelee Friends-ohjelmaa. Luvussa esitellään ohjelman pääpiirteet ja sen yhteys Perusopetuksen opetussuunnitelmaan 2004. Tämän jälkeen luodaan katsaus Friends-ohjelman tuntisisältöihin ja tavoitteisiin sekä esitellään lasten työkirjasta jokaiselta harjoituskerralta meidän mielestämme keskeinen tehtävä. Tähän osioon on lisäksi koottu lasten omia vastauksia heidän työkirjoistaan. Kappale 7.4 käsittelee Friendsin teoreettista perustaa ja koko luvun lopuksi esitellään ohjelmasta jo tehtyä suomalaista ja kansainvälistä tutkimusta.

7.1 Mikä on Friends-ohjelma?

Sana Friends tarkoittaa kavereita. Friends-ohjelmassa se tarkoittaa kuitenkin eri asiaa. Friends-ohjelman avulla opit ajattelemaan vihreitä auttavia ajatuksia ja opit löytämään tyhmistä asioista jotain positiivista. Friendsin avulla opit käsittelemään myös tunteita, siltä miltä sinusta tuntuu. Opit etenemään askel askeleelta ja tekemään suunnitelman tavoitteita kohti. Muista myös pysähtyä, rentoutua ja kokeilla Friendsin rentoutumisharjoituksia. - Tyttö

Friends-ohjelma tähtää mielen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Sen tarkoituksena on ennaltaehkäistä ahdistusta ja siitä mahdollisesti kehittyvää masennusta. Friendsissä opetellaan meille kaikille tärkeitä tunnetaitoja: omien tunteiden tunnistamista ja käsittelemistä sekä tätä kautta myös muiden ihmisten sekä heidän tunteidensa kohtaamista. Friends koostuu 12 harjoituskerrasta, joista kahdella viimeisellä kerralla kerrataan jo opittua. Oppitunneilla keskustellaan ja tehdään erilaisia harjoituksia, joiden avulla muun muassa etsitään konkreettisia keinoja selviytyä huolta tai pelkoa aiheuttavista jokapäiväisistä tilanteista. Tapaamisten välillä tehdään aiheeseen liittyviä kotitehtäviä, joissa mukaan otetaan myös perheenjäseniä. Friends-ohjaajat käyvät läpi koulutuksen, joka kestää yhden työpäivän. Tämän jälkeen saa pätevyyden vetää Friends-tunteja. Ohjaajina alakoulussa toimivat yleensä luokanopettajat, ja heillä voi olla työpareina mahdollisuuksien mukaan oppilashuoltohenkilöstöä. Yläkoulussa ohjaajina toimivat luokanvalvojat, terveystiedonopettajat, oppilaanohjaajat ja kuraattorit työparinaan mahdollisesti oppilashuoltohenkilöstöä tai nuorisotyöntekijöitä.

Friends-ohjelman on kehittänyt australialainen psykologi Paula Barret, ja se perustuu kattavaan tieteelliseen tutkimukseen ja arviointiin. Teoreettinen perusta on kognitiivisessa terapiassa. Kerromme ohjelman teoreettisista periaatteista omassa luvussaan. Ohjelma on hyvien tulosten ja käytännön kokemusten ansiosta levinnyt eri puolille maailmaa. Kuten edellä on jo mainittu, Friends-ohjelma on Maailman terveysjärjestö WHO:n (World Health Organization) hyväksymä. Suomessa ohjelman kouluttajaorganisaationa ja materiaalin tuottajana toimii Aseman Lapset ry. Oppilaat saavat oman työkirjan ja ohjaajat oman versionsa, jossa on tarkat ohjeet tuntien vetämiseen. Friends on suunniteltu niin, että se olisi läpi elämän mukana kulkeva ohjelma. Esikoululaisille on oma ohjelmansa (Fun Friends), seuraavaksi taitoja harjoitellaan alakoulussa (Friends for Life), sitten yläkoulun puolella (Friends for Youth) ja nyt on suunnitteilla myös aikuisille oma ohjelma. Tälle on kuulemma ollut tilausta ja sitä voitaisiin toteuttaa esimerkiksi armeijassa. Eri ikäkausille on tehty heille sopivaa materiaalia niin, että samoja taitoja lähestytään ja harjoitellaan ikäkauteen mielekkäällä tavalla. Myös perheet otetaan mukaan, heille järjestetään vanhempainiltoja, ja he osallistuvat kotitehtävien tekoon. Sana Friends koostuu tuntisisältöjen pääteemoista, joita käsittelemme omassa kappaleessa.

7.2 Friends-ohjelman yhteys Opetussuunnitelmaan

Friends-ohjelman tavoitteet ja sisällöt ovat monessa kohtaa yhteneväiset Perusopetuksen opetussuunnitelman 2004 kanssa. Tässä kappaleessa esittelemme mielestämme oleellisia yhtymäkohtia.

Oppimisympäristöä kuvataan (OPS, 2004, 18) seuraavasti: *”Oppimisympäristön tulee tukea myös opettajan ja oppilaan välistä sekä oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. Sen tulee edistää vuoropuhelua ja ohjata oppilaita työskentelemään ryhmän jäsenenä. Tavoitteena on avoin, rohkaiseva, kiireetön ja myönteinen ilmapiiri, jonka ylläpitämisestä vastuu kuuluu sekä opettajalle että oppilaille.”* Oppimisympäristöllä ei tässä kohtaa tarkoiteta fyysistä tilaa vaan psyykkistä ja sosiaalista ympäristöä. Keräämämme aineiston sekä omiin havaintoihimme perustuen voimme sanoa, että saavutimme Friends-tunneilla juuri OPS:n tavoitteen mukaisen oppimisympäristön. Voisi ajatella, että tämä olisi siirrettävissä myös muille oppitunneille.

OPS:ssa on Ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuus (2004, 38), jossa päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämän hallinnan kehittymistä. Tavoitteena on luoda kasvu-ympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehitystä. Friends-ohjelman tavoitteet ja sisällöt sopivat hyvin esimerkiksi tähän aiheeseen. Tavoitteet yhtyvät alakoulun ja lasten Friendsin osilta

muun muassa seuraavasti: *oppilas oppii ymmärtämään omaa fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvuaan sekä omaa ainutkertaisuuttaan. Oppilas oppii arvioimaan toimintansa eettisyyttä ja tunnistamaan oikean ja väärän sekä toimimaan ryhmän ja yhteisön jäsenenä. Sisällöiltään OPS ja Friends ovat puolestaan yhtenäisiä seuraavilta osilta: fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kasvuun vaikuttavat tekijät, tunteiden tunnistaminen ja käsittely, oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo, pitkäjänteinen ja tavoitteellinen itsensä kehittäminen sekä toisten huomioon ottaminen, oikeudet, velvollisuudet ja vastuut ryhmässä ja viimeisenä erilaisten yhteistoimintatapojen opettelu. (OPS 2004, 38; Barret 2009.)*

Aihekokonaisuudet ovat sellaisia kasvatus- ja opetustyön keskeisiä painoalueita, joiden tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin oppiaineisiin. Ne ovat kasvatusta ja opetusta eheyttäviä teemoja. Niiden kautta vastataan myös ajan koulutushaasteisiin. (OPS 2004, 38.) Esimerkiksi äidinkielen (ks. mt., 49-55) ja ympäristö- ja luonnontiedon (ks. mt., 170-174) tunneilla tulisi OPS:n mukaan harjaannuttaa vuorovaikutus- ja tunnetaitoja (mt., 50). Äidinkielessä tulisi muun muassa harjoitella esiintymistä, oman mielipiteen esittämistä sekä aktiivista kuuntelua. Ympäristö- ja luonnontiedon kohdalla mainitaan erikseen (mt., 173) hyvän osaamisen kohdassa 4. luokan päättyessä, että oppilaan *tulisi osata tunnistaa ja nimetä erilaisia tunteita ja tietää miten tunteiden ilmaisua voidaan säädellä.*

Ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuudelle ei ole erikseen varattu opetustunteja vaan ne tulisi siis sisällyttää opetukseen. Tätä ei ole mielestämme yksinkertaista toteuttaa. Arki luokissa on hyvin kiireistä ja opetettavat aineet tungettu täyteen sisältöjä, jotka on opetettava. Tämä tuli esiin myös keskusteluissamme Friends-luokkamme opettajan kanssa. Milloin koulussa on aikaa omaan itseensä tutustumiseen ja ihmisenä kasvamiseen? Perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2004 (OPS 2004, 14) mainitaan seuraavasti: *”Perusopetuksen on annettava mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen, jotta oppilas voi hankkia elämässä tarvitsemiaan tietoja ja taitoja, saada valmiudet jatko-opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa.”* Friends-ohjelman yksi hyvä puoli on juuri siinä, että kalenterista tulee irrotettua 12 tuntia aikaa aiheelle, josta oppilas saa erilaisia hyötyjä kuin perusoppiaineiden sisällöistä.

Aseman lapset ry:n kotisivuilla huomioidaan myös koko koulun hyvinvointiin ja yhteisöllisyyden edistämiseen liittyvä näkökulma. Friends-ohjelma tukee sekä koulun sisäisten toimijoiden että kodin ja koulun yhteistyötä. Koulun sisäisiä toimijoita ovat muun muassa opettajat, kuraattorit, terveydenhoitajat sekä psykologit. Friends-koulutuksessa kannustetaan toimimaan työpareina ja tämä tukee yhteistyön mahdollisuutta myös opettajien välillä hyvin yksinäiseksi koetussa luokkatason työskentelyssä. Omasta kokemuksestamme voimme sanoa, että

työparin kanssa työskentely, varsinkin kun veti ohjelmaa ensimmäistä kertaa, oli erittäin antoisaa ja samalla myös mukavaa. Välillä tunneilla tuli olo, ettei aivan tiedä, mitä sanoa, ja varsinkin tällaisissa tilanteissa parin merkitys korostui. Saimme aina yhdessä ongelmatilanteen ratkaistua. Yhtenä tärkeänä tavoitteena ohjelmalla on perheen aktivoiminen: lisätä vanhempien tietoisuutta antamistaan ajattelu- ja toimintamalleista sekä vahvistaa keskustelua lasten ja vanhempien välillä. Yhteisötasolla ohjelma toimii yhteistyömuotona koulun, kodin, kunnan, seurakunnan, hankkeiden ja järjestöjen eri toimijoiden kesken. Oppilastasolla tunne- ja sosiaalisten tietojen ja taitojen karttumisella on yhteys ryhmätyöskentelytaitojen parantumiseen, toisten huomioimiseen sekä yhteenkuuluvuuden tunteeseen. (Aseman lapset ry:n www-sivu.)

7.3 Tuntisisällöt

Tässä kappaleessa tutustutaan tarkemmin Friends-ohjelman sisältöön ja tavoitteisiin. Tuntisisällöistä selviää minkälaisista asioista sana Friends muodostuu. Lisäksi esittelemme lasten työkirjasta jokaisesta tunnista yhden mielestämme oleellisen tehtävän sekä lasten vastauksia niihin. Työkirjan tehtävät ja lasten vastaukset on kursivoitu.

1. tunti: ”Tutustutaan ryhmään”. Friends ryhmänohjaajan opas (Barret 2009a, 22) johdattelee ohjelmaan osallistujia seuraavin sanoin:

”Toisinaan meidän kaikkien on tehtävä asioita, jotka tuntuvat pelottavilta tai vaikeilta. Tämä ohjelma on suunniteltu auttamaan meitä tuntemaan itsemme entistä itse varmemmiksi ja rohkeammiksi. Se opettaa meille uusia tapoja tulla toimeen uusissa tai vaikeissa tilanteissa. Kun selviämme vaikeista asioista, tunnemme olomme paremmaksi.”

Ensimmäisen tapaamisen tavoitteena on ryhmäytyä ja kertoa, mistä Friends-ohjelmassa on kysymys. Tärkeimpiä opittavia asioita ensimmäisellä kerralla on oppia ymmärtämään, että jokainen tuntee huolta ja murhetta ja että se on aivan normaalia. Friends-ohjelman tarkoitus on auttaa osallistujia oppimaan uusia tapoja tuntea itsensä itsevarmaksi ja rohkeaksi vaikeissa tilanteissa. Tässä tapaamisessa esitellään kaksi selviytymiskeinoa: toisten auttaminen ja iloisten asioiden ajattelu. Tunnin lopuksi tutustutaan kotitehtäviin, joita tulee jokaisella harjoituskerralla. Jos tietty määrä kotitehtäviä on ohjelman lopuksi tehty, järjestetään juhlat. Juhlien järjestäminen kuuluu ohjelmaan periaatteisiin. (Mt., 21.)

Tehtävä: *Työskennellään yhdessä. Mitä tarvitaan, että Friends-ohjelma onnistuu? Keksi sellaisia asioita, joita voidaan tehdä yhteisissä tapaamisissa, jotta kaikki viihtyisivät ja*

työskenteleminen olisi mukavaa (Barret 2009b, 2). Tätä tehtävää mietimme kaikki yhdessä ja oppilaat kokosivat seuraavanlaiset säännöt tuleville Friends-tunneille.

Ei saa nauraa toisten ajatuksille. Kaikkien ajatukset ovat yhtä tärkeitä. Kuuntele muita. Ole positiivinen. Anna jokaiselle oikeus omaan mielipiteeseen. Kaikki asiat jäävät luokan välisiksi. - Poika

2. tunti: ”Tutustaan tunteisiin”. Tällä tunnilla on kaksi päätavoitetta: tutustuttaa osallistujat tunteiden käsitteeseen ja siihen ajatukseen, että tunteemme ja ajatuksemme vaikuttavat siihen, miten käyttäydymme. Tärkeimpiä opittavia asioita on oppia tunnistamaan omia ja toisten tunteita keskittymällä kasvojen ilmeisiin ja kehonkieleen. Harjoituskerran loppuun mennessä oppilaiden pitäisi osoittaa ymmärtävänsä yhteys ajatusten, tunteiden ja käyttäytymisen välillä. Oppilaiden tulisi myös ymmärtää, että voimme päättää ajatella ja tuntea eri tavoin. Kun päätämme ajatella myönteisesti tai iloisia ajatuksia, tunnemme itsemme tyytyväisiksi ja yleensä käyttäydymme positiivisella tavalla. (Barret 2009a, 28.)

Tehtävä: Tunteita ja ajatuksia. Tunteissa ja ajatuksissa voi olla paljon samaa, mutta niiden välillä on tärkeä ero. Yksi tapa ymmärtää tämä ero on kuvitella, että ajatukset tulevat päästä ja tunteet sydäimestä. Ihmiset voivat kokea samanlaisen tilanteen aivan eri lailla kuin ystävänsä. Auttavat eli voimaa antavat ajatukset saavat sinut tuntemaan itsesi itsevarmaksi ja rohkeaksi. Auttavia ajatuksia on rajattomasti, ne voivat olla esimerkiksi tällaisia: ”Voin itse päättää, etten osallistu kiusaamiseen tai tappeluihin.” tai ”Minun ei tarvitse olla täydellinen.” Keksi lisää auttavia ajatuksia itse tai ryhmän kanssa. Kirjoita ajatukset. (Barret 2009b, 9.)

Teen parhaani. Kyllä se siitä! Aion kuunnella muita. - Tyttö

3. tunti: ”Friends-aidot F ja R. Tunnin tavoitteena on esitellä osallistujille ensimmäiset Friends-sanan kirjaimet: F ja R eli Fiilikset ja Rentoutuminen. Tärkeimpiä opittavia asioita on oppia tunnistamaan erilaisia merkkejä, joita oma keho lähettää ollessaan hermostunut tai jännittynyt ja ehkä myös tunnistaa joitakin tilanteita, jotka saavat oppilaan tuntemaan huolta. Lisäksi opitaan joitakin rentoutumisharjoituksia. (Barret 2009a, 38.)

Kotitehtävä: Harjoittele näitä tehtäviä perheesi kanssa. Yritä löytää päivittäin aikaa rentoutumiselle varsinkin silloin, kun jokin asia painaa mieltäsi. Rentoutuminen auttaa sekä lapsia että aikuisia. Voit tehdä yhdessä perheesi kanssa oppimiasi rentoutumisharjoituksia. Miettikää perheen kanssa, millä keinoilla saisitte järjestettyä jokaiselle omaa hiljaista aikaa. Rentoutumista on hauska harjoitella yhdessä kavereiden tai perheen kanssa, mutta sitä voit tehdä myös yksin. Kirjoita työkirjaan millä tavalla ja kenen kanssa olet rentoutunut viikon aikana. (Barret 2009b, 23.)

Rentouduimme perheen kanssa pelaamalla lautapelejä ja katsomalla telkkaria. - Tyttö

Olen kuunnellut musiikkia yksin. - Poika

Olen rentoutunut itsekseni omassa huoneessani, tekemällä rentoutumisharjoitusta. - Poika

Äidin kanssa teimme edistyneemmän lihasharjoituksen. - Tyttö

4. tunti: Friends-taito I. Tavoitteena on esitellä osallistujille kirjain I eli Itse osaan ja voin vaikuttaa olooni. Tärkeimpiä opittavia asioita on oppia ymmärtämään sisäisen puheen käsite. Käsite on tärkeä, sillä monet nuoret ovat tietämättömiä siitä, miten heidän ajatuksensa tilanteesta vaikuttavat siihen, miten he tulevat toimeen tai selviytyvät tilanteesta. Sisäisen puheen ymmärtäminen ja positiivisen ajattelun oppiminen auttaa lapsia tuntemaan itsensä entistä itsevarmemmiksi, kun he käsittelevät vaikeita tilanteita. Lisäksi opetellaan, miten voidaan muuttaa negatiiviset ajatuksensa positiivisemmiksi tai ”auttaviksi” ajatuksiksi. (Barret 2009a, 49.)

Tehtävä: *Harkitse uudestaan. Nyt on sinun vuorosi keksiä esimerkki. Muistele jotakin tilannetta, jolloin tunsit itsesi surulliseksi tai hermostuneeksi. Täytä kuplat (kuplat ovat liikennevaloiksi piirrettyjä ajatuskuplia, joista toiseen tulee punainen eli haitallinen ajatus ja toiseen vihreä eli auttava ajatus). Kuvaile tilanne. Ahdistavaan ajatukseen voi suhtautua eri tavoin. Toiset suhtautumistavat helpottavat oloa (auttavat ajatukset) ja toiset eivät ainakaan auta vaan voivat jopa pahentaa oloasi (haitalliset ajatukset). Minkälaisia ajatuksia sinulle saattaisi herätä ahdistavasta asiasta? Kirjoita yksi ajatus molempiin kohtiin. Mieti sen jälkeen, minkälaisia tunteita tämä ajatus voisi saada aikaan. Mitä sen jälkeen voisi tapahtua?* (Barret 2009b, 30.) Työkirjassa on varattu omat kohdat haitallisille ja auttaville ajatuksille. Oppilaiden tehtävänä on pilkkoa ajatus ajatukseen, tunteeseen ja käyttäytymiseen. Apuna jokaisen kohdan alla on kysymys: Mitä ajattelisin? Mitä tuntisin? Mitä tekisin?

Tilanne: Koetta ennen.

Haitalliset ajatukset: En osaa mitään turha edes yrittää saada hyvää numeroa. Ajatukset: En osaa miksi edes tulin Tunteet: pelokkaat ja hermostuneet. Käyttäytyminen: tärisevän jännityksestä ja olen vähän vihainen ehkä

Auttavat ajatukset: Yritän parhaani. Ei se silloin haittaa jos numero on huono. Ajatukset: Onnistun kyllä, kyllä se siitä Tunteet: sekavat Käyttäytyminen: hieman iloisempi – Tyttö

Tilanne: Futismatsissa maalissa.

Haitalliset ajatukset: *Päästin maalin ja muutenkin epäonnistuin.* Ajatukset: *Ei epäonnistuin* Tunteet: *nolostunut* Käyttäytyminen: *katsoisin maahan*

Auttavat ajatukset: *No. Jotkut eivät edes uskalla tulla maaliin.* Ajatukset: *Jes onnistuin* Tunteet: *onnellinen* Käyttäytyminen: *hymyilisin – Poika*

5. tunti: Friends-taidot I ja E. Tunnin tavoitteena on on jatkaa taidon I kanssa sekä esitellä uusi taito E eli Etsi ratkaisuja, askel askeleelta. Tärkeimpiä opittavia taitoja on kannustaa lapsia tiedostamaan, että se, miten he huomioivat tilanteiden ja tapahtumien yksityiskohtia voi vaikuttaa heidän tunteisiinsa eri tilanteissa. Lisäksi jatketaan auttavien ajatusten kanssa sekä opetellaan ensimmäinen ongelmanratkaisusuunnitelma, jota kutsutaan Selviytymissuunnitelmaksi. Se näyttää, miten vaikeat tilanteet voidaan pilkkoa pienempiin, helpommin käsiteltävissä oleviin osiin. (Barret 2009a, 55.)

Tehtävä: Haitallisista ajatuksista auttaviksi ajatuksiksi. Silloin, kun sinua harmittaa, eivätkä asiat suju haluamallasi tavalla, on helppo ajatella haitallisia ajatuksia. Yleensä se tekee olosi vielä kurjemmaksi. Tässä harjoituksessa tutkitaan yleisimpiä haitallisia ajatuksia, joita koululaisilla on. Tehtäväsi on pohtia, miten nämä haitalliset ajatukset voidaan muuttaa voimaa antaviksi, auttaviksi ajatuksiksi. Minulla ei ole yhtään ystävää. Pitääkö väite paikkansa? Se selviää kysymällä kaksi kysymystä. Onko tämä totta? Onko minulla yhtään ystävää? Muutetaan väite auttavaksi (vihreäksi): Nimeä kaksi tai kolme kaveria, koulussa tai koulun ulkopuolella, joihin voit luottaa. (Barret 2009b, 36.)

Minulla on ystäviä... Sitä paitsi saan nopeasti uusia ystäviä. - Tyttö

6. tunti: Friends-taito E. Tavoitteena on kerrata taitoa E ja opettaa oppilaille lisää ongelmanratkaisutaitoja. Tärkein opittava asia on ongelmanratkaisutaidot. Käsittelyssä on kaksi ongelmanratkaisuharjoitusta. Ensin oppilaat oppivat ymmärtämään läheisten antaman tuen merkityksen tunnistamalla omat esikuvansa ja omat tukijoukkonsa. Toiseksi he oppivat mitä tarkoittaa Kuuden vaiheen suunnitelmaa sekä oppivat käyttämään sitä. Osallistujia kannustetaan käyttämään näitä ongelmanratkaisutaitoja omassa elämässään. (Barret 2009a, 64.)

Tehtävä: *Askel askeleelta tukijoukon kanssa. On tärkeää muistaa, ettei kukaan ole yksin kulkiessaan askel askeleelta kohti itseluottamusta ja rohkeutta. Mieti lähipiiriäsi ja ja valitse, kuka voisi auttaa sinua eri askeleissa.* (Barret 2009b, 49.) Työkirjaan on piirretty kuva kuudesta askeleesta kohti omaa tavoitetta. Oppilas on pilkkonut valitsemansa tavoitteen kuuteen osaan. Nyt hän valitsee ja kirjoittaa, kuka läheisistä häntä voisi auttaa kyseisessä askeleessa. Myöhemmin hän lisää vielä kuvioon palkinnon, jonka hän antaa itselleen, kun on onnistunut askeleessaan.

Tavoite: Tanssi esitys koululle.

1. Askel: Valitsen esityksen musiikin. Auttaja: Isosiskoni

2. Askel: Teen koreografian. Auttaja: kaksi ystävää.

3. Askel: Harjoittelen tanssin ulkoa! Auttaja: Yksin.

4. Askel: Esitä se perheelle. Auttaja: Äiti.

5. Askel: Esitä tanssi luokalle! Auttaja: Luokka.

6. Askel: Tanssi esitys koululle. Auttaja: Ystävä (ennen esitystä) – Tyttö

7. tunti: Friends-taito N. Tavoitteena on esitellä taito N eli Nyt on palkinnon aika. Tärkein opittava asia tällä tunnilla on se, että lapset ymmärtävät, että tärkeintä ei ole menestys vaan työ, joka sen eteen tehdään. Lasten pitäisi oppia palkitsemaan itsensä siitä, että he ovat tehneet parhaansa. Tämä on tärkeää siksi, että se antaa osallistujille positiivisia vahvisteita pelättyjen tai vaikeiden tilanteiden lähestymisestä ja parantaa heidän itsetuntoaan tilanteista selviämisestä. (Barret 2009a, 72.)

Tehtävä: Yritys palkitaan. On tärkeää oppia palkitsemaan itsensä, vaikka lopputulos ei olisikaan täydellinen. Mieleenpainuvimmat palkinnot eivät yleensä ole kalliita hankintoja, vaan hauskoja hetkiä perheen tai kavereiden kanssa. Kun yrität parhaasi ja teet töitä jonkin asian eteen, muista aina palkita itsesi viettämällä aikaa sinulle tärkeiden ihmisten kanssa. Millä lailla voisit palkita itsesi? Keksi viisi erilaista palkintoa. (Barret 2009b, 56.)

Syödä herkullisen jäätelöannoksen. Katsoa viikolla leffoja. Mennä kavereiden kanssa jonnekin. Leipominen. Suklaalevy. - Tyttö

Karkki. Limu. Pelaaminen. Sipsi. Pulla. - Poika

8. tunti: Friends-aidot D ja S. Tämän kerran tavoitteena on esitellä Friends-ohjelman kaksi viimeistä taitoa D eli Duunaa harjoituksia ja S eli Sinut itsesi kanssa. Lisäksi tavoitteena on kannustaa ryhmän jäseniä harjoittelemaan itseluottamusta ja rohkeutta kaikkien oppimiensa askelten avulla. Tärkeimmät opittavat asiat ovat seuraavat: osallistujat ymmärtävät Friendsin kaksi viimeistä askelta ja saavat käytännön taitoja koko ohjelman toteuttamisessa. (Barret 2009a, 80.)

Tehtävä: Friends apuun. Kirjoita sellaisesta asiasta tai tilanteesta, joka tuntui vaikealta tai ahdistavalta. Millä tavalla olisit pärjännyt tilanteessa paremmin Friends-ohjelman avulla?(Barret 2009b, 64.) Työkirjaan on kirjoitettu allekkain sana FRIENDS ja oppilaan tehtävänä on kirjoittaa

jokaisen kirjaimen kohdalle miten hän voisi käyttää kyseistä kirjainta eli ajatusta apunaan tilanteessa.

Hurjaan laitteeseen meneminen.

F: Vaikka sinua jännittää voit yrittää ajatella että siitä tulee hauskaa

R: Yritän rauhoittua ja karistaa huonot ajatukset mielestäni pois.

I: Ajattele auttavia ajatuksia.

E: Kokeile ensin laitteita jotka eivät ole hurjia. Kysy kaverilta millainen laite oli.

N: Jos uskaltaudut laitteeseen voit palkita itsesi vaikkapa hattaralla.

D: Kokeile ensin jtkn laitetta joka ei ole hurja.

S: Hyväksyn itseni vaikka en uskaltaisi mennä laitteeseen. - Tyttö

Koe meni huonosti

F: tunnen olevani surullinen.

R: rentoudun en hermostu.

I: ajattelen myönteisesti.

E: Harjoittelen kokeen vaikeita asioita.

N: palkitsen itseni hyvästä harjoituksesta.

D: harjoittelen ahkerasti seuraavaan kokeeseen.

S: en suutu itselleni. - Poika

9. tunti: ”Autetaan itseämme ja muita”. Yhdeksännen tunnin tavoitteena on auttaa osallistujia pohtimaan, miten he voivat yleistää oppimiaan taitoja muihin elämäntilanteisiin. Tärkeintä tällä tunnilla on se, että osallistujat ymmärtävät, että heidän oppimiaan taitoja voidaan käyttää monissa eri tilanteissa elämässä. (Barret 2009a, 86.)

Tehtävä: *Friends-ohjelma: kuinka sitä käytetään. Joskus uusien asioiden opetteleminen ja muistaminen on helpompaa, kun niistä kertoo muille ihmisille. Kuvittele, että olet toimittaja valitsemassasi lehdessä. Kirjoita mainos, jossa kerrot lukijoille, mistä Friends-ohjelmassa on kyse ja miten se toimii.* (Barret 2009b, 67.)

10. tunti: ”Kertaa ja juhli”. Tämän harjoituskerran tavoitteena on vahvistaa menetelmiä, joiden avulla osallistujat voivat ylläpitää oppimiaan taitoja. Toinen tavoite on onnitella luokan muita oppilaita heidän osallistumisestaan ohjelmaan ja hyvästä työstä. Tärkeimmät opittavat asiat: oppilaat oppivat, miten ylläpitää uusia taitojaan sekä sen, että kaikkiin eteen tuleviin ongelmiin voidaan soveltaa Friends-suunnitelmaa. (Barret 2009a, 91.) Tällä tunnilla järjestetään myös juhlat, joista 1. tunnin kohdalla mainittiin.

Tehtävä: Valmistaudutaan tulevia haasteita varten. Minkälaisia haastavia asioita tulet kohtaamaan seuraavien kuukausien aikana kotona, koulussa tai kavereiden kanssa? Mitä voisit tehdä etukäteen, että pärjäisit hyvin tulevien haasteiden parissa? (Barret 2009b, 70.) Oppilas kirjoittaa työkirjaan tulevan vaikean asian niin kotona, koulussa kuin kavereiden kanssakin sekä sen, miten näissä tilanteissa tulee pärjäämään.

Haluan istua autossa etupenkillä ja siskoni myös! Ajattelen, että pikkuveljeni on takana ja hänellä on tylsää joten pidän hänelle seuraa. - Poika

11. tunti: ”Kertaus ja harjoittelu”. Tämä on ensimmäinen kertaustunti. Kertaustunti suositellaan pidettäväksi kolme tai neljä viikkoa juhlatunnin jälkeen. Tunnin tavoitteena on palauttaa osallistujien mieleen Friends-taidot ongelmanratkaisuun ja tukea Friends-ohjelman käyttöä tosielämän tilanteisiin. Tärkeimpiä opittavia asioita on auttaa oppilaita näkemään, miten hyödyllistä on ottaa positiivinen lähestymistapa vaikeisiin tilanteisiin sekä muistaa, että kaikki tilanteet antavat mahdollisuuden kehittyä. Lisäksi tavoitteena on auttaa osallistujia tunnistamaan vaihtoehtoisia ratkaisuja ja ideoita, jos he kohtaavat ongelmia toteuttaessaan Friends-ohjelmaa. (Barret 2009a, 101.)

Tehtävä: Uutiset. Kuvittele, että olet radion tai television uutistenlukija. Kerro kaikille kuulolla oleville lapsille, mitä olet oppinut Friends-ohjelmasta. Millä tavoin saisit muutkin lapset innostumaan ohjelmasta? (Barret 2009b, 78.) Oppilaat miettivät ensin hetken yksinään, jonka jälkeen jaoimme heidät ryhmiin ja he valmistivat itse suunnittelemansa esityksen. Aiheeseen sai valita seuraavista: uutiskatsaus/mainos/esittely tai sarjakuva Friendsistä. Lopuksi kaikki ryhmät esittivät aikaansaannoksensa.

Ole sinut itsesi kanssa. - Tyttö

Tukijoukot ovat tärkeitä. - Tyttö

Opettaa pilkkomaan jännittävät tilanteet pienempiin osiin. - Tyttö

Olen tullut itsevarmemmaksi. - Tyttö

Friendsin avulla oppii miettimään syvemmin tunteitaan. - Tyttö

Voi hillitä raivon. - Poika

Olen oppinut, että isosta vaikeasta asiasta voi tulla helpompi, jos sen jakaa askeliin. - Poika

Siellä saa muffinseja ja puhutaan tunteista. - Poika

Tyttöjen ryhmä teki uutiskatsauksen. - Huomenta! Minä olen Saara ja tässä on kello 11 uutiset. Friendsin tarkoitus on löytää huonoista asioista hyviä vihreitä ajatuksia. Tästä aiheesta meillä on sitten erikois raportti. Ole hyvä Anna! - Juu. Täällähän minä olen, haastattelemassa Suru-Lauraa! No, Laura, miksi itket? Ahaa, no pitäisikö sinun miettiä vihreitä ajatuksia? Ehkä pitäisi harjoitella kovemmin?! Rankemmin? Siirtyy takaisin uutisstudioon. - Hyvää päivää. Suomen yli virtaa joukko naurupilviä ja positiivista ajattelua. Tosi aivan ylhäällä pohjoisessa muutama kyynelkanava aukeaa ja virtaa läpi Länsi-Suomen. Varoitus! Jyväskylässä ryntäilee vihainen joukko lapsia. Kannattaisi ajatella vihreästi.

12. tunti: ” Kertaus ja harjoittelu”. Tavoitteena on tukea Friends-ohjelman soveltamista tosielämän tilanteisiin. Tärkein opittava asia on kannustaa osallistujia jatkamaan positiivisilla tavoilla käyttäytymistä. Lisäksi tavoitteena on auttaa osallistujia tunnistamaan vaihtoehtoisia suunnitelmia, jos he kohtaavat ongelmia toteuttaessaan Friends-ohjelmaa. (Barret 2009a, 105.)

Tehtävä: *Mitä Friends merkitsee minulle? Tehtävänä on kertoa jotain sellaista, jossa näkyy Friends-ohjelman vaikutus sinuun. Miten Friends on auttanut sinua? Voit piirtää kuvan tai sarjakuvan, kirjoittaa tarinan, runon, kirjeen, mitä vain keksitkin.* (Barret 2009b, 82.)

Yksi asia tulee heti mieleen: haluan sopia riidat ja pienemmätkin jutut. Ennen olisin voinut nukkua yön yli riidoissa, enää en. Soita henkilölle vaikka 21.00, jos se auttaa. Toinen juttu: haluan olla enemmän oma itseni enkä seurata muita. Se näkyy ehkä vaatteissa ja käytöksessä. Olen oppinut myös pitämään itseäni esim. nättinä ja ihan hyvänä piirtäjänä. En yritä pitää itseäni huonona. - Tyttö

Friends tunti on auttanut minua ajattelemaan positiivisemmin. Erityisesti mieleen ovat jääneet vihreät ja punaiset ajatukset. Myös olen oppinut kuuntelemaan muita paljon enemmän kuin ennen. Nyt osaan myös auttaa muita kavereitani enemmän ja osaan olla oma itseni. Opin käsittelemään muidenkin tunteita. - Tyttö

Friends-ohjelma on vaikuttanut minuun positiivisesti. Rentoudun ennen jännittäviä asioita ja ne eivät tunnu pahalta. - Poika

Friends-tunneilla olen oppinut ajattelemaan positiivisesti tyhmistä ajatuksista ja olen oppinut pelaamaan CSS:ää askel askeleelta. - Poika

7.4 Friends-ohjelman teoreettiset perusteet

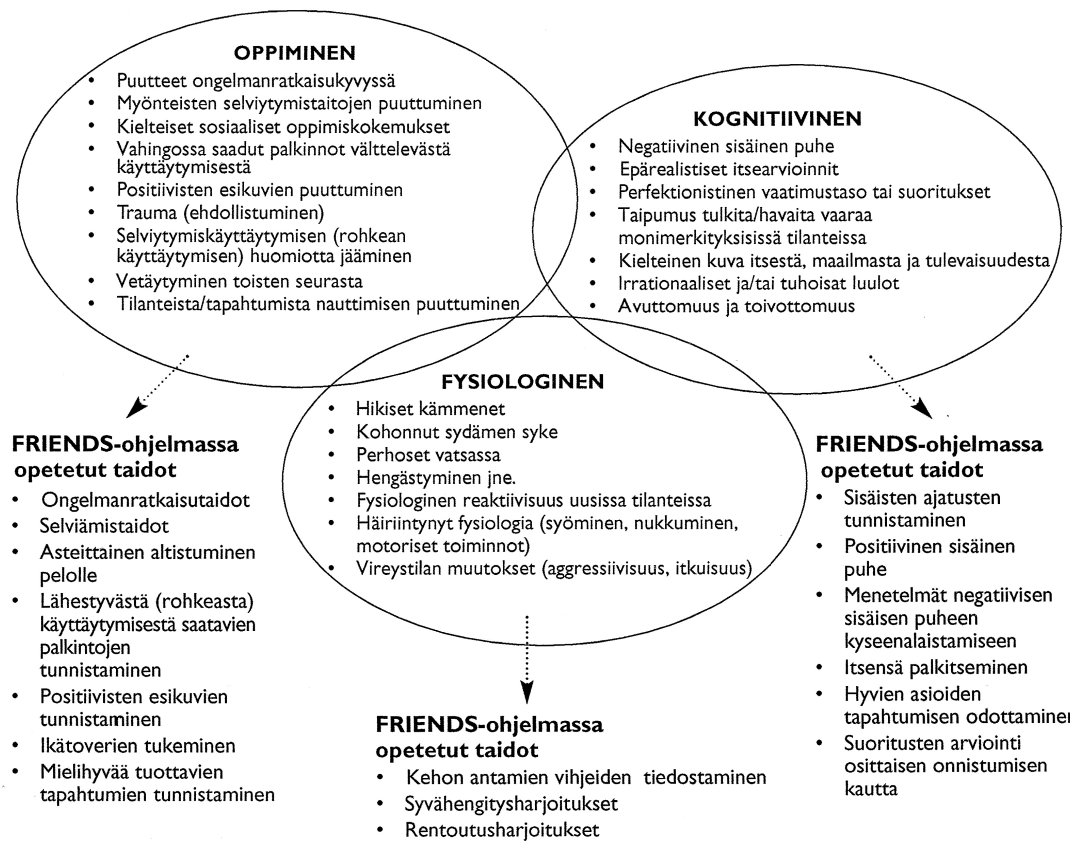
Tässä kappaleessa käymme lyhyesti läpi Friends-ohjelman historian. Esittelemme lisäksi ohjelman teoreettiset perusteet kognitiivisen terapian näkökulmasta, sillä Friends-ohjelma pohjaa toimintamallinsa juuri kognitiiviseen terapiaan.

7.4.1 Historia

Friends-ohjelman juuret ovat Yhdysvalloissa. 1980-luvulla psykologi Phillip Kendall kehitti ohjelman nimeltä Coping Cat, jossa keskityttiin ahdistuneitten lasten yksilöhoitoon. Paula Barret jatkoi Kendallin työtä omalla Coping Koala ohjelmallaan, johon hän lisäsi ryhmätyöskentelymuodon ja otti mukaan myös lasten vanhemmat. Barret tutkimusryhmineen jatkoi kehittelyä aikaisen puuttumisen ja ennaltaehkäisevän mallin luomiseksi, ja näin syntyi ensimmäinen versio Friendsistä. Se julkaistiin vuonna 1998. (Barret & May 2007, 5.)

7.4.2 Teoreettiset perusteet

Useat ennaltaehkäisevät kouluinterventiot, myös tässä tutkimuksessa käytetty Friends-ohjelma, pohjautuvat kognitiiviseen terapiaan. Terapia sana viittaa hoitomuotoon, mutta menetelmää käytetään myös ennaltaehkäisevänä toimintamuotona. (Tiippana 2009, 23.) Tämä ennaltaehkäisevyys on Friends-ohjelman ydin, mutta sitä voidaan käyttää myös jo ahdistus- tai masennusoireista kärsivillä lapsilla. Friends-ohjelmassa keskitytään niihin kognitiivisiin (mieli), fysiologisiin (keho) ja oppimisen (käyttäytyminen) prosesseihin, joiden katsotaan olevan vuorovaikutuksessa ahdistuneisuuden kehittymisen, jatkumisen ja kokemisen kanssa. (Barret 2009, 5.) Meidän tutkimuksemme kannalta mielenkiintoista on se, kuinka ohjelmassa opetellaan, kohdataan ja käsitellään omia ja toisten tunteita. Alla on kuvattu Friends-ohjelman teorettinen malli.



KUVIO 1. Ahdistuneisuuden varhaiseen puuttumiseen ja ehkäisyyn keskittyvä teoreettinen malli (Barret 2009, 6).

Kuvasta näemme, kuinka tämän psykososiaalisen mallin soikiot esittävät ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden kehittämisessä, jatkumisessa ja kokemisessa toimivien mielen, kehon ja käyttäytymisen prosessien välisen luonteen ja vuorovaikutuksen. Yksilöstä ja tilanteesta riippuen näiden kolmen prosessin vaikutukset vaihtelevat. Nuolet havainnollistavat, miten ohjelma kohdistuu jokaiseen prosessiin opettamalla erityisiä taitoja ja menetelmiä.

7.4.3 Fysiologinen osatekijä

Tanja Martin kirjoittaa Kognitiivinen psykoterapia nuorten depression hoidossa -artikkelissaan (2005, 39), kuinka Tammy Ronen mukaan nuoren terapiassa on tärkeää opettaa nuorta havainnoimaan ruumiillisia tuntemuksia ja niiden yhteyksiä emootioihin, koska nuorelle on hyvin tyypillistä, että mielenterveydelliset ongelmat ilmenevät myös ruumiillisina ongelmina. Erilaiset rentoutumis- ja keskittymisharjoitukset ovat hyviä tapoja oppia tuntemaan oman kehon toimintaa. Tämä on mielestämme tärkeää myös ei-oireileville lapsille ja nuorille. Friends-ohjelmassa

opetellaan kuuntelemaan omaa kehoa ja tunnistamaan sen antamia vinkkejä. Kun tunnemme itsemme huolestuneeksi tai hermostuneeksi, kämmenemme hikoavat ja vatsassa on perhosia tai voimme jopa voida pahoin. On tärkeää tunnistaa ja ymmärtää, että nämä oireet liittyvät usein jännitystä aiheuttavaan tilanteeseen tai tapahtumaan, eikä siihen, että olisimme oikeasti sairaita. Friendsissä opetellaan lisäksi Martinin mainitsemia rentoutumis- ja syvähengitysharjoituksia, jotka voivat auttaa lasta kohtaamaan jännittäviä tilanteita. (Barret 2009, 6.)

7.4.4 Kognitiivinen osatekijä

Kognitiivinen osatekijä liittyy ajatuksiin omasta itsestä, muista ja erilaisista tilanteista. Tutkimuksissa (Martin 2005, 27) on todettu, että depressiivisen lapsen on vaikea muuttaa tunnetilaa, koska hän käyttää passiivisia ja tehottomia tunteiden säätelykeinoja. Lapsi saattaa myös käyttää keinoja, jotka ainoastaan pahentavat jo negatiivista tunnetilaa. Tytöt usein välttelevät ongelmanratkaisua vuorovaikutustilanteissa poikien käyttäytyessä aggressiivisesti. (Mp.) Friendsissä opetellaan selviämään hermostuneisuutta aiheuttavista tilanteista muuttamalla mahdolliset negatiiviset ajatukset positiivisiksi.

Ihminen käy jatkuvaa sisäistä puhetta itsensä kanssa ja ajatuksemme vaikuttavat siihen, miten tunnemme ja edelleen käyttäydymme (Barret 2009, 6). Kognitiivisessa psykoterapiassa opetetaan lasta nimeämään ja tunnistamaan tunteiden, ajatusten, tapahtumien ja käyttäytymisen välisiä yhteyksiä. Kun lapsi oppii huomaamaan yhteyden ajatusten, tunteiden ja käyttäytymisen välillä, hän oppii samalla hahmottamaan yhteyden syyn ja seurauksen välillä. Eli kun toimii, tuntee tai ajattelee tietyllä tavalla, siitä seuraa tiettyjä asioita. Ajatuksia voidaan myös kyseenalaistaa arvioimalla niiden positiivisia ja negatiivisia puolia. (Barret 2009; Martin 2005; Häärä 2004.) Olettamuksena on, että lapsen on helpompi muuttaa omaa käytöstään, kun hän on selvillä mekanismeista, jotka ovat saaneet hänet toimimaan tietyllä tavalla. Lasta rohkaistaan ottamaan vastuu näistä prosesseista opettamalla häntä muuttamaan aivojen antamia käskyjä. Menetelminä käytetään muun muassa automaattisten ajatusten tunnistamista, oman toiminnan havainnointia ja kirjaamista. (Häärä 2004, 98.) Näin on myös Friendsissä.

Ahdistuneisuutta kokevilla lapsilla on taipumus vaatia itseltään täydellisyyttä. Tämä pätee myös moniin oireettomiin lapsiin. Friendsissä opetellaan tekemään omasta itsestä entistä positiivisempia ja realistisempia itsearviointeja ja palkitsemaan itseään onnistuneesta osasuorituksesta. Jokaisesta vaikeasta tilanteesta voi löytää jotakin positiivista ja palkita itsensä siitä, että on yrittänyt parhaansa, vaikkei lopputulos olisikaan ollut täydellinen. (Barret 2009, 6-7.)

7.4.5 Oppimisen osatekijä

Oppimisen osatekijä liittyy uusien taitojen ja toimintamuotojen omaksumiseen, joita tarvitaan niin ahdistuneisuuden käsittelemiseen ja sen kanssa toimeen tulemiseen kuin tavallisessa arjessa selviämiseen. Joillekin depressiivisille nuorille on tarpeen opettaa suoraan ongelmanratkaisun eri vaiheet. Vaihtoehtoisten ratkaisumallien löytäminen ongelmaan voi olla masentuneelle nuorelle erityisen vaikeaa, ja hän tarvitsee siinä aktiivista apua. Tyypillisesti depressiivinen nuori näkee ongelmatilanteessa vain yhden mahdollisen ratkaisun ja sille yhden negatiivisen seuraamuksen. (Martin 2005, 37.) Friendsissä opetellaan kuusiportainen menetelmä ongelman ratkaisemiseksi. Ahdistunut lapsi pitää ongelmiaan usein ylitsepääsemättöminä ja näin ollen kokee, ettei kykene toimimaan vaikeissa tilanteissa. Askel askeleelta -taito auttaa jokaista selviämään. Siinä pilkotaan ongelma pienempiin osiin ja edetään maaliin askel kerrallaan. Jokaisen askeleen jälkeen saa palkita itsensä. Lisäksi Friendsissä altistetaan osallistujat vähitellen pelkoa herättäville kokemuksille. Lapsilla, niin ahdistuneilla kuin ei-ahdistuneillakin, on tapana vältellä vaikeita tai huolta aiheuttavia tilanteita. Osallistujat opetetaan lähestymään vaikeita tilanteita, ja näin kohdataan tilanne voittajina, sillä välttelevä käyttäytyminen vain voimistaa ahdistunutta tunnetilaa. Myös oppimisessa osallistujia siis kannustetaan palkitsemaan itseään. Itseään voi palkita jo siitä, että uskaltaa lähestyä vaikeaa tilannetta. (Barret, 2009, 7.)

7.4.6 Oppimiskäsitys

Friends-ohjelma perustuu kahteen oppimiskäsitykseen, joita ovat *vertaisoppiminen* sekä *kokemuksellinen oppiminen*. Friends-ohjelma on suunniteltu toteutettavaksi samanikäisistä osallistujista koostuvassa ryhmässä, esimerkiksi koululuokassa. Ihmiset oppivat parhaiten havainnoimalla ja auttamalla toisiaan, ja juuri tosielämän tilanteet ovat oivallisia oppimisen kannalta. Vertaisoppiminen mahdollistaa opeteltujen taitojen harjoittamisen turvallisessa ympäristössä. (Barret 2009, 7.)

Nuoria tutkittaessa on todettu, ettei niinkään negatiivinen itseä koskeva skeema kuin positiivisen itseä koskevan skeeman puuttuminen, erottelee depressiiviset nuoret muista. Nuorten depressiiviset skeemat eivät ole yhtä vakiintuneita kuin aikuisten, ja näin ollen jos nuorten kokemukset ja ympäristö muuttuvat myönteisempään suuntaan, voi toistuvien oppimiskokemusten kautta syntyä positiivisia tuloksia. Martin (2005) toteaa artikkelissaan, että ennaltaehkäisevät kouluun sijoittuvat toimenpiteet ovat mahdollisuus vaikuttaa nuoren kokemukselliseen oppimiseen luonnollisessa ympäristössä. (Mt., 25-26.) Suurin osa Friendsin harjoituksista perustuu juuri

kokemukselliseen oppimiseen. Ohjelma rohkaisee osallistujia oppimaan omista kokemuksistaan. Ohjaajan tehtävä on ottaa ja saada osallistujat aktiivisesti mukaan: ideoimaan, oppimaan uusista kokemuksista ja pohjaamaan aiempiin kokemuksiinsa. Ohjelmassa korostetaan sitä, että kaikilla osallistujilla on arvokasta tietoa ja kokemusta, jota he tuovat ryhmään. Tämän näkemyksen tarkoituksena on kasvattaa luottamusta osallistujiin ja lisätä heidän itsevarmuuttaan. (Barret 2009, 7-8.)

7.4.7 Tavoitteena

Kognitiivisen terapian ja Friends-ohjelman tärkeänä osana on uusien taitojen oppiminen. Tässä kappaleessa on esitelty erilaisia opittavia asioita. Tuntisisällöt-kappaleessa on eritelty tarkemmin Friends-ohjelmassa opittavia taitoja. Yhteistä kognitiivisille terapialle ja Friendsille on sellaisten materiaalien, kuten työvihkojen käyttö, joita lapsi tai nuori voi hyödyntää ja joihin voi aina palata yrittäessään saada selkeämpää käsitystä ongelmastaan. Uusien taitojen oppimisessa on kysymys siitä, että osallistuja saa eräänlaisen ”työkalupakin”, jota hän voi jatkossa, terapian tai Friendsin loputtua, käyttää erilaisten ongelmien ratkaisemisessa. Niin kognitiivisen terapian kuin Friends-ohjelmankin tärkeimpänä tavoitteena on siis se, että lapsi ja nuori oppii käyttämään oppimiaan tekniikoita itsenäisesti terapian tai tässä tapauksessa ohjelman jälkeen. (Barret 2009; Martin 2005, Häärä, 2004.)

7.5 *Aiempaa tutkimustietoa Friendsistä*

Tässä kappaleessa esittelemme Friends-ohjelmasta aiemmin tehtyä tutkimusta. Tarkoituksenamme on antaa lukijalle kuva tutkimuksen tekijöistä, tutkimukseen osallistuneista, osallistujamääristä sekä siitä, minkälainen tutkimus on ollut luonteeltaan ja millaisia tuloksia on saatu. Aloitamme esittelemällä Friendsin Suomen pilottihankkeen ja jatkamme siitä uusimmalla tutkimuksella aiheesta, joka on samalla myös ensimmäinen Suomessa julkaistu laajempi tutkimus Friends-ohjelmasta. Suomesta siirrymme kansainväliseen tutkimukseen, joka käsittää muun muassa australialaista, yhdysvaltalaista sekä hollantilaista tutkimusta aiheesta.

7.5.1 Suomalainen tutkimus

Lasten Friends-ohjelma (Friends for life) pilotoitiin Suomessa alakouluissa vuonna 2006. Marjaana Pennanen Kansanterveyslaitokselta eli nykyiseltä Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitokselta sekä Katja Joronen Tampereen yliopistolta tekivät loppuraportin Syrjäytymiskehityksen ehkäisy (SYKE)

pilottihankkeesta (2007), jossa Friendsiä testattiin. Ohjelma toteutettiin lukuvuonna 2006-2007 kolmessa helsinkiläisessä koulussa yhteistyöprojektina Kansanterveyslaitoksen, Helsingin kaupungin opetusviraston, terveyskeskuksen koulu- ja opiskelijaterveydenhuollon, Klaari Helsingin ehkäisevä nuorten päihdetyön, Helsingin yliopiston, Tampereen yliopiston, Diakoniammattikorkeakoulun ja Aseman Lapset ry:n kanssa. Ohjelman ja mittareiden esitestaukseen valittiin kolme Helsingin kaupungin peruskoulua, joista jokaisen koulun 5. luokista 1-2 luokkaa osallistui ohjelmaan. Lisäksi kahdesta koulusta valittiin yksi luokkaa, joissa toteutettiin pelkät mittaukset (Joronen & Pennanen 2007, 5).

Pilotin tavoitteena oli kehittää ja testata peruskoulun viidesluokkalaisille kohdennettu, koulussa toteutettava masennuksen ja ahdistuneisuuden ehkäisyohjelma. Oppilaan sisäiset ongelmat ja huolet jäävät usein opettajilta ja muilta lapsen kanssa työskentelevältä huomaamatta ja siten myös hoitamatta. Tämän kohdennetun ohjelman tavoitteena oli tunnistaa nämä huolen harmaan alueen lapset, ohjata psykiatrista hoitoa vaativat oppilaat sekä lievästi ja kohtalaisesti oirehtivat lapset terveyskeskuksen koulu- ja opiskelijaterveydenhuollon piiriin. Friends-ohjelma soveltuu oireilevien oppilaiden lisäksi myös niille, joilla ei ole masennuksen tai ahdistuneisuuden oireita, joten sitä voidaan käyttää luokissa ilman, että lapsia erotellaan. Tämän hankkeen tarkoituksena oli testata, miten Friends-ohjelma ja ohjelmassa käytettävät eri mittarit toimivat Suomessa. Hankkeessa selvitettiin kouluhenkilökunnan, muun muassa rehtorien ja koulupsykologien, käsitykset ohjelman toteutettavuudesta ja hyödyistä. Lisäksi opettajat, oppilaat ja vanhemmat arvioivat ohjelmaa ja sen mahdollisia hyötyjä. Masennuksen ja ahdistuneisuusoireiden esiintymistä testattiin ennen ja jälkeen ohjelman. (Mt., 10-11.)

Hanke tuotti seuraavanlaisia tuloksia. Oppilaat pitivät Friends-ohjelmasta. He raportoivat oppineensa sen avulla tunnistamaan tunteitaan ja hallitsemaan negatiivisia tunteitaan. Rentoutumisharjoituksista, auttavien ajatusten opettelemisesta sekä toisten tunteiden tunnistamisesta ja heidän auttamisesta koettiin olevan eniten hyötyä. Kuusiportaisesta suunnitelmasta koettiin olevan vähiten hyötyä. Vähintään lievää masentuneisuusoireistoa raportoiti noin 15% lapsista. Vähintään lievää ahdistuneisuusoireetta puolestaan raportoiti 10-18% lapsista. Tulosten mukaan ne oppilaat, jotka saivat CDI- ja SCAS -mittareiden mukaan vähintään lievää masentuneisuus- tai ahdistuneisuusoireistoa, kokivat positiivisemmaksi ohjelman verrattuna muihin oppilaisiin. Opettajilta saatu palaute loppumittauksen yhteydessä oli pääosin myönteistä. Opettajat kokivat, että ohjelma oli hyödyllinen, ja oppilaat pitivät siitä. Tunneille olisi kaivattu enemmän toiminnallisuutta. Vanhempien mielestä ohjelmat, joilla tarjotaan lapsille välineitä elämänhallintaan sekä minäkuvan positiiviseen kehittämiseen, ovat tarpeellisia ja Friends-ohjelman arvioitiin tarjoavan välineitä tähän. (Mp.)

Nuorten Friends-ohjelma (Friends for youth) pilotoitiin Suomeen 2008-2009. Netta Tiippana on tutkinut tuoreessa 2009 julkaistussa Pro gradu tutkielmassaan: ”Mielen hyvinvoinnin tukeminen koulussa. Ahdistusta ja masennusta ennaltaehkäisevän Friends-ohjelman yhteys 7. -luokkalaisten kokemaan mielialaan ja itsetuntoon” nuorten Friends-ohjelman vaikutusta seitsemäsluokkalaisiin. Tutkimus toteutettiin lukuvuonna 2008-2009 ja se tehtiin seurantatutkimuksena, joka muodostui alkumittauksesta, interventiosta sekä loppumittauksesta. Mukana oli myös verrokkiryhmä. Tutkielma käsittelee nuorten kokeman masentuneisuuden, ahdistuneisuuden ja itsetunnon muutosta vuoden aikana. Osanottajina oli 7. -luokkalaista kuudesta koulusta eri puolilta Suomea. Luokkia oli yhteensä 28. Kontrolliryhminä olivat samoista kouluista ohjelmaan osallistumattomat rinnakkaisluokat. Poikkeuksen muodostavat pääkaupunkiseudun kaksi koulua, joista toisesta kaikki 7. -luokat muodostavat interventioryhmän ja toisesta koulusta kaikki luokat kuuluivat kontrolliryhmään. Tutkimukseen osallistui 610 (joista 530 osallistui sekä alku- että loppumittaukseen) oppilasta. 425 nuorta otti osaa Friends-ohjelmaan ja 185 kuului verrokkiryhmään. Mukana olleet koulut valikoituivat tutkimukseen sillä perusteella, että niissä otettiin osaa yläkoululaisille suunnatun Friendsin Suomen pilotointiin. (Tiippana 2009.)

Tiippanan (mt.) tutkimustuloksista käy ilmi, että jonkin asteista masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta koki noin 20% tutkimukseen osallistuneista oppilaista. Tytöt kokivat alkutilanteessa keskivaikeaa masentuneisuutta lähes kaksinkertaisesti poikiin verrattuna. Myös koulu- ja luokkakohtaisia eroja havaittiin. Tarkasteltaessa kontrolli- ja interventioryhmissä tapahtunutta muutosta alku- ja lopputilanteen välillä havaittiin, että kontrolliryhmässä ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden kokemus lisääntyi hieman. Kokosimme yksinkertaistetut taulukot Tiippanan tutkimuksen tuloksista. Taulukoista ilmenee muutokset oppilaiden kokemissa masentuneisuuden ja ahdistuneisuuden asteissa ennen ja jälkeen Friends-ohjelman.

TAULUKKO 1. Muutos oppilaiden kokemassa masentuneisuuden asteessa ennen ja jälkeen Friends-ohjelman

Masentuneisuus	interventioryhmä	kontrolliryhmä
Ei masentuneisuutta	81,1% → 84,8 %	81,6% → 75,9%
lievä	10,1% → 7,1 %	8,0% → 8,6 %
keskivaikea/vaikea	7,9% → 8,1%	10,5% → 15,4%

TAULUKKO 2. Muutos oppilaiden kokemassa ahdistuneisuuden asteessa ennen ja jälkeen Friends-ohjelman

Ahdistuneisuus	interventoryhmä	kontrolliryhmä
Ei ahdistuneisuutta	80,4% → 83,2%	75,9% → 69,1%
lievä	17,7% → 13,9%	21,6% → 25,9%
keskivaikea/vaikea	1,9% → 3,0%	2,5% → 5,0%

Oppilaat raportoivat minäpystyvyyden keskimäärin hyväksi (Tiippana 2009, 61). Itsearvostus sen sijaan oli alhaisempi (mt., 62). Parittaisen t-testin mukaan minäpystyvyydessä tai itsearvostuksessa ei tapahtunut ohjelman jälkeen tilastollisesti merkitsevää muutosta kummassakaan ryhmässä. Ainoastaan interventoryhmässä tapahtunutta pientä nousua oppilaiden raportoimassa minäpystyvyydessä voidaan pitää huomionarvoisena (mt., 69).

Seuraavaksi siirrymme kansainväliseen tutkimukseen. Olemme koonneet Tiippanan tutkimukseen pohjaten mielestämme oleellista aiempaa tutkimustietoa Friendsistä.

7.5.2 Kansainvälinen tutkimus

Tiippana (mt.) esittelee Pro gradussaan Barretin ja Lowry-Websterin tuloksia Friends-ohjelman seuranta- ja vaikuttavuustutkimuksista. Tutkimusten mukaan keskimäärin 80% Friends-ohjelmaan osallistuneista lapsista ja nuorista on osoittanut ahdistuneisuuden tuntemuksien tasaantumista ja vähenemistä ohjelman jälkeen. Ohjelman vaikuttavuutta on tutkittu sekä oireilevien oppilaiden että koko luokan keskuudessa. Lisäksi pitkäaikaisvaikutuksia on tutkittu useissa, eri mittaisissa seurantatutkimuksissa: esimerkiksi Lowry-Webster, Barrett ja Lock havaitsivat tutkimuksessaan, että oireilevien lasten interventoryhmästä 85% oli oireettomia vuoden kuluttua tehdyssä seurantamittauksessa, kontrolliryhmässä tulos oli 31,2%. Myös riskistatusta mitattiin sekä loppu- että seurantamittauksissa (vuoden kuluttua) ja niissä saatiin samansuuntaisia tuloksia: interventoryhmän lapsista riskiryhmään kuului 3,8 % ja kontrolliryhmästä 12,2 %. Tutkimukseen osallistui 594 10-13 -vuotiasta, joista interventoryhmään kuului 162 ja kontrolliryhmään 432 lasta. Lapset oli jaettu ryhmiin satunnaisesti. (Mt., 27-28.)

Pitkäaikaisvaikutusta on tutkittu enemmänkin. Tiippana (mt.) jatkaa ohjelman kehittäjän Paula Barretin tutkimustulosten esittelyä. Barrett ja hänen kumppaninsa toteuttivat vuonna 2006 tutkimuksen, jossa Friends-ohjelman vaikuttavuutta seurattiin loppumittauksen lisäksi vuoden, kahden ja kolmen vuoden seurannoin. Ohjelmaan osallistui 669 lasta ja nuorta, joista

interventioryhmään kuului 379 ja kontrolliryhmään 290. Ohjelma toteutettiin kymmenessä viikossa ja osallistujat oli jaettu kahteen ikäryhmään: lapset 9-10-vuotta sekä nuoret 14-16-vuotta. Vaikutukset näkyivät vasta kahden vuoden seurannassa, voimakkaimmin kolmen vuoden seurannassa. Interventioryhmään kuuluneista korkean riskin lapsia oli 12 %, kontrolliryhmän luvun ollessa 31%. Tämä on Tiippanan mukaan linjassa muiden tutkimusten kanssa. (Mt., 28.)

Interventio- ja kontrolliryhmien välillä on Tiippanan (mp.) tutkimuksessa esiteltyjen tietojen mukaan saatu eroja näkymään myös ohjelman loppumittauksissa, ei vain pitkäaikaismittauksissa. Interventioryhmässä havaittiin vähemmän ahdistuneisuusoireita kuin kontrolliryhmässä. Tässä tutkimuksessa erityistä ja mainitsemisen arvoista oli se, että ohjelmaa vedettiin sekä opettaja- että psykologijohtoisesti, eikä ryhmien välillä havaittu eroa. Tämä vastaa lukijan kysymykseen siitä, ovatko ohjelman vaikutukset riippuvaisia ohjaajan koulutuksesta. Kuten edellä ohjelman esittelyosiossa on mainittu, ohjaajina voi toimia kuka tahansa koulutuksen läpikäynyt henkilö.

Tiippana nostaa tutkimuksessaan esiin myös maahanmuuttajaryhmiin kohdistetut tutkimukset Friends-ohjelman yhteydestä psykologisiin oireisiin sekä tunne- ja selviytymistaitoihin (esim. Barrett, Moore & Sonderegger 2000 tutkimus; Barrett, Sonderegger & Xenos 2003 tutkimus; Mostert & Loxton 2008 tutkimus ym.). Barrett, Sonderegger & Xenos -tutkimukseen Friends-ohjelmasta menetelmänä nuorten Australialaisten maahanmuuttajien ahdistuneisuus ja sopeutumattomuus ongelmien kohtaamiseen osallistui 324 nuorta, joista interventioryhmään kuului 166 ja kontrolliryhmään 158. Osallistujat olivat Australiassa asuvia 6-19-vuotiaita lapsia ja nuoria, jotka tulivat eri kulttuuritaustoista. Interventioon osallistuneet raportoivat merkittävästi vahvemmassa itsetunnosta, psykosomaattisten oireiden vähenemisestä sekä myönteisemmästä suhtautumisesta tulevaisuuteen kuin verrokkiryhmässä niin loppumittauksessa kuin kuuden kuukauden seurannassakin. (Mt., 29.) Kontrolliryhmän oppilaiden oireilu muuttui voimakkaammaksi seurantajaksolla. Tämän tutkimuksen löydökset osoittavat, että ahdistuneisuus ja huolestuneisuus muuttuvat ajan myötä matalaksi itsetunnoksi ja lisäävät toivottomuuden tunnetta. Esiin nostamisen arvoista tutkimuksessa on entisestä Jugoslaviasta tulleiden lasten tila. Lapset ovat traumatisoituneita, mutta juuri he raportoivat Friends-ohjelman jälkeen merkittävästi eniten ahdistuneisuusoireiden vähenemistä verrattuna muihin kulttuuriryhmiin. Nuorten mukaan sopeutuminen uuteen ympäristöön oli helpottunut, kliiniset ahdistuneisuusoireet vähentyneet ja viha sekä post-traumaattinen stressi vähentynyt. Ohjelman jälkeen nämä nuoret raportoivat ryhmän korkeimpia arvoja myös itsetunnossa. (Mp.)

Edellä mainittujen ryhmien lisäksi tutkimusta on tehty myös lapsista, jotka jo oireilevat. Tiippana (mt., 29) esittelee tästä ryhmästä esimerkkinä Shorttin, Barrettin & Foxin vuoden 2001 tutkimuksen Friends-ohjelman vaikuttavuudesta kognitiivis-behavioraalisenä ryhmäinterventiona

ahdistuneille lapsille ja heidän vanhemmilleen. Tutkimukseen osallistui 71 lasta, joista interventioryhmään kuului 54 ja kontrolliryhmään 17 lasta. Interventioryhmän lapset kärsivät ahdistuneisuusoireista, joita olivat muun muassa eroahdistus sekä sosiaalisten tilanteiden pelko. Seurantatutkimuksessa havaittiin, että vuoden kuluttua intervention jälkeen 68% lapsista oli ilman kliinistä diagnoosia; vastaava diagnoosivapaiden osuus oli kontrolliryhmässä 6% (Tiippa 2009, 29.) Toisen, otokseltaan suuremman N=692, tutkimuksen aiheesta ”Kehitykselliset eroavaisuudet lasten ja nuorten ahdistuneisuudessa: Ennaltaehkäisevä interventio lasten ahdistuneisuuteen” Barrett, Lock & Farrell julkaisivat 2005. Osallistujat jaettiin ryhmiin heidän alkumittauksessa arvioidun ahdistuneisuustasonsa ja ikänsä mukaan. 9-10-vuotiaita oli 293 ja 14 -16-vuotiaita 399. Sekä korkean että keskimääräisen riskin ryhmissä ahdistuneisuusoireet vähenivät enemmän verrattaessa kontrolliryhmään. Lisäksi tutkijat huomasivat, että ennaltaehkäisevä interventio tulisi toteuttaa mahdollisimman aikaisessa vaiheessa, sillä 9-10-vuotiaiden lasten ryhmässä oli tapahtunut merkittävämpiä muutoksia ahdistuneisuuden vähenemisessä kuin 14 -16-vuotiaiden ryhmässä (mt., 30.) Tämä tulos tukee ohjelman aloittamista alakouluvaiheessa, tai jo päiväkodissa, tutustumalla omiin tunteisiin ikäkauteen sopivalla Fun Friendsillä ja jatkamalla siitä elämän läpi eri Friendsillä, kuten ohjelman kehittäjä Paula Barret on suunnitellut.

Friendsiä on tutkittu Barretin ja australialaisten tutkimusten lisäksi myös muualla maailmassa. Tiippa (mt., 30-31) esittelee näistä yhdysvaltalaisista, saksalaisista, hollantilaisista ja brittiläisistä tutkimuksista. Yhdysvaltalaiset Bernstein, Layne, Egan ja Tennison huomasivat 2005 vuoden tutkimuksessaan, että vanhempien mukaan ottaminen ohjelman toteutukseen on hyödyllistä lapsille. Heidän tutkimuksensa merkittävä tulos oli, että sekä lasten interventioryhmä että lasten ja heidän vanhempiensa muodostama interventioryhmä raportoivat loppumittauksessa alhaisempia arvoja ahdistuneisuudessa kuin kontrolliryhmä (mt., 30). Saksalaiset Condradt ja Essau tutkivat 2003 julkaistussa tutkimuksessaan Friends-ohjelman soveltuvuutta sekä tehokkuutta saksalaisessa peruskoulussa. Tutkimukseen osallistui yhteensä 400 oppilasta, joista interventioryhmään kuului 200 9-12-vuotiaista lasta, kontrolliryhmään 200 lasta. Interventioryhmäläisten vanhemmille järjestettiin neljä vanhempaintapaamista. Tutkimuksessa toteutettiin alku- ja loppumittaus sekä puolen vuoden ja vuoden seurantamittaukset. Tulokset osoittivat, että Friends-ohjelma oli hyvin vastaanotettu ja pidetty niin oppilaiden, vanhempien kuin ohjaajienkin mielestä. Interventioryhmäläisten ahdistuneisuusoireet olivat vähentyneet, ja ohjelmaan osallistuneet lapset olivat sosiaalisesti taitavampia ja käyttivät myönteisempiä selviytymiskeinoja kuin kontrolliryhmäläiset. (Mp.)

Hollantilainen ja brittiläinen tutkimus eroaa edellä esiteltyihin siinä, että niissä tutkijat eivät käyttäneet verrokkiryhmiä. Hollantilaiset Muris ja Mayer saivat vuonna 2000 seuraavan tuloksen:

36 ahdistuneesta lapsesta (jotka seulottiin 425 lapsen joukosta) 75 % oli diagnoosivapaita intervention jälkeen (Tiippana 2009, 31). Brittitutkimus (Stallard, Simpson, Anderson, Carter, Osborn & Bush 2005) puolestaan sai seuraavanlaisia tuloksia: 92,5 % ohjelmaan osallistuneista lapsista raportoi merkittävästi alhaisempia ahdistuneisuusarvoja ja merkittävästi korkeampia itsetuntoarvoja ohjelman jälkeen kuin ennen ohjelmaa. Lisäksi lapset vastasivat laadullisiin kysymyksiin ohjelman mieluisuudesta ja tarkoituksenmukaisuudesta seuraavasti: 81 % lapsista piti ohjelmaa hauskana, 77 % suosittelisi sitä ystävälleen, 73 % koko oppivansa uusia asioita ja 41% oli auttanut jotakuta toista uusien taitojensa avulla. (Mt., 30-31).

Tähän mennessä Friends-ohjelmasta tehdyt tutkimukset ovat edellä esitellyn katsauksen mukaan olleet lähinnä kvantitatiivisia tutkimuksia, joten meidän laadullinen tutkimusotteemme on uuden- ja omanlainen lisänsä Friends-tutkimuksen kenttään. Lisäksi meidän tutkimuksemme lähestyy aihetta tunnetaitojen käsittelemisen näkökulmasta, kun taas aiempi tutkimus on käsitellyt ahdistuneisuutta, masentuneisuutta ja itsetuntoa.

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä luku käsittelee tutkimuksemme toteuttamista. Esittelemme tutkimuskysymyksemme ja tutkimuksemme etenemisen. Interventiomme toteutettiin toimintatutkimuksena. Kappale 8.3 käsittelee toimintatutkimusta teoreettisesti sekä sitä, miten se toimi meidän tutkimuksessamme. Lisäksi tässä luvussa esitellään tutkimuksemme aineisto ja sen analyysissä käytetty laadullinen sisällönanalyysi -metodi sekä pohditaan koko tutkimuksen luotettavuutta.

8.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuskohteenamme oli Friends-ohjelma interventiona kuudenteen luokkaan. Tarkoituksenamme oli tutkia oppilaiden, ohjaajien ja luokan opettajan kokemuksia ohjelmasta. Kokemuksilla tarkoitamme, mitä hyvää tai huonoa ohjelmassa oli, sekä miten sitä voisi mahdollisesti kehittää. Kokemukset tarkoittavat lisäksi oppimiskokemuksia, osallistumista ja havaintoja intervention aikana. Tutkimuksen kohteena oli myös kuudesluokkalaisten tunneajattelu. Friends-ohjelman tavoitteena on tunteiden ymmärtäminen, joten halusimme selvittää, mitä oppilaat ajattelevat tunteiden näyttämisestä ja niistä puhumisesta. Tutkimme kummassakin kokonaisuudessa myös sukupuolieroja.

8.1.1 Tutkimuskysymykset

Miten kuudesluokkalaisten kokevat Friends-ohjelman?

- Miten tyttöjen ja poikien kokemukset eroavat?

Miten luokan opettaja kokee Friends-ohjelman?

- Mikä on opettajan näkemys tunnekasvatuksesta?

Miten ohjaajat kokevat Friends-ohjelman?

Miten Friends-ohjelmaa voisi kehittää?

- Oppilaiden, opettajan ja ohjaajien näkemykset

Mitä kuudesluokkalaiset ajattelevat tunteista puhumisesta ja niiden näyttämisestä?

8.2 Tutkimuksen eteneminen

Aseman Lapset ry. omistaa oikeudet Friends-ohjelmaan. Haimme järjestöön suorittamaan opettajankoulutuksen päättöharjoittelumme ja samalla tekemään lasten Friends-ohjelmasta Pro gradu tutkielman. Tutkimusprojektimme sai alkunsa syyskuussa 2009, jolloin kävimme alustavat neuvottelut Aseman lapset ry. järjestön kanssa tulevasta Friends-projektista ja siitä toteutettavasta tutkimuksesta. Aiheesta oli juuri valmistumassa laaja kvantitatiivinen tutkimus, joten toiveena oli, että me lähestyisimme aihetta kvalitatiivisesti. Tämä sekä oma aikataulumme ohjasi meitä toteuttamaan Friends-projektin yhdessä luokassa. Luokan löytäminen ei ollut aivan yksinkertaista. Laitoimme sähköpostia muutaman koulun rehtoreille, jotka eivät koskaan vastanneet viestiimme. Lisäksi muutamassa kontaktoimassamme koulussa oikea ikäryhmä oli jo osallistunut Friendsiin. Lopulta luokka löytyi suhteilla ja tästä syystä luokaksi valikoitui juuri 6-luokka, ei 4-5-luokka, joille ohjelma on suoranaisesti suunnattu.

17.9.2009 osallistuimme järjestön järjestämään Friends-ohjaajien koulutukseen Helsingissä, joka pätevoitti meidät vetämään Friends-tunteja. Syksyn aikana keräsimme vaadittavat tutkimusluvut kaupungilta, koululta ja lasten vanhemmilta sekä aloitimme syvemmän tutustumisen Friends-ohjelmaan. Luokkatyöskentely pääsi alkamaan tammikuun 8. päivänä 2010, jonka jälkeen kävimme luokassa 1-2 kertaa viikossa. Kappaleessa Friends-ohjelman sisällöt ja tavoitteet on esitelty tarkasti jokaisen tunnin teemat ja lasten omia vastauksia toteutettuihin tehtäviin. Aineiston analyysi osiossa puolestaan syvennyttään lasten ja opettajan kokemusten lisäksi meidän ohjaajien tuntemuksiin jokaisesta tunnista. Viimeisen eli 12. tunnin pidimme maaliskuun 22. päivä eli projekti kesti yhteensä noin kaksi ja puoli kuukautta. Tämän jälkeen kävimme vielä tekemässä kyselyt oppilaille. Opettaja vastasi omaan kyselyynsä sähköisesti.

8.3 Toimintatutkimus tutkimusmenetelmänä

Toimintatutkimus on kasvatuksellinen prosessi sinänsä (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 29).

Yllä oleva lause sopii meidän tutkimukseemme erittäin hyvin, sillä havaintojemme pohjalta voimme sanoa, että projektin aikana kasvua ja oppimista tapahtui niin meissä ohjaajissa, luokan

opettajassa kuin oppilaissakin. Se oli siis oikea kasvatuksellinen prosessi. Heikkinen & Jyrkämä (mp.) toteavat, että koulu on luonnostaan hyvä foorumi toimintatutkimukselle, sillä sille on luonteenomaista sosiaalisuus, ja koulu on ihmisten muodostama sosiaalinen yhteisö.

Toimintatutkimus sopii hyvin kasvatusalalle, ja sitä onkin viime vuosina käytetty paljon alan tutkimuksissa. Toimintatutkimuksessa pystytään hyvin yhdistämään käytännön kasvatustyö sekä teoreettinen tieto. (Linnansaari 2004, 113.) Oman projektimme kohdalla toimintatutkimus valittiin, sillä projektimme luonne on juuri sellainen, missä haluamme yhdistää luokissa tehtävän tunnetaitotyöskentelyn sekä työskentelymme teoreettisen puolen. Halusimme löytää luokissa tehtävästä työskentelystä aiheita ja teoriapohjan tutkimuksellemme ja pitää itse projektia tutkittavana kohteena. Näin tapahtuikin. Olimme hyvin avoimia Friends-tunneilla esiintyneiden tapahtumien suhteen. Kirjasimme havaintojamme päiväkirjoihin, jotka toimivat aineistonaamme.

Toimintatutkimuksessa ei ole niinkään kyse tutkimusmenetelmästä vaan tavasta lähestyä tutkimuskohdetta (Aaltola&Syrjälä 1999, 14). Oma projektimme liittyi vahvasti ihmisen elämään ja oppimiseen kytkeytyvään toimintaan. Interventiossamme kyseessä olivat tunteet, jotka ovat iso osa meidän kaikkien elämää, sekä tunnetaitojen opettelu, mistä Friends:ssä on kyse. Siinä haluttiin yhdistää oma toimintamme projektin vetäjinä sekä luokan opettajan ja oppilaiden osallistuminen vahvana osana projektia. Toimintatutkimukselle ominaista on juuri osallistuvuus; siinä pohditaan käsityksiä, arvostuksia ja taitoja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (mp). Kiviniemi (1999, 74) puhuu toimintatutkimuksesta yhteisöllisenä prosessina, jossa kasvatetaan tutkijan tietoisuutta tarkasteltavasta ilmiöstä ja sitä ohjailevista tekijöistä. Hänen mukaansa oikeastaan kaikki, mitä tutkimuksen aikana tapahtuu, voi olla oleellista tutkimuksen kannalta (mt., 75) Tutkimuksemme kohde oli interventiomme Friends, jota olimme vetämässä ensimmäistä kertaa elämässämme. Emme siis tunteneet projektia kuin sen verran, mitä olimme siitä lukeneet. Käytännön työ projektin vetäjinä oli meille aivan uutta. Toimintatutkimuksessa yksi päämäärä voi olla tutkittavan ilmiön ymmärtäminen (Linnansaari 2004, 115). Meidän kohdallemme tämä sopi erityisen hyvin. Päämääränämme oli ottaa selvää Friends-projektista, ymmärtää sitä, ja tarkastella mitä interventiomme luokassa nostaa esille.

8.3.1 Toimintatutkimuksen piirteet

Linnansaari (2004, 115) esittelee artikkelissaan eri tutkijoiden määrittelemiä toimintatutkimukselle luonteenomaisia piirteitä. Näitä piirteitä ovat muun muassa tutkijan osallistuminen yhteistyössä kohderyhmän jäsenten kanssa koko tutkimusprosessiin, itsereflektio ja arviointi koko prosessin ajan, tutkimussuunnitelman muuttuminen toimintaprosessin kuluessa sekä raportin rakentaminen

niistä toiminnoista ja kokemuksista, joita tutkimuksen kohteena olevat ihmiset ja organisaatio ovat kohdanneet. Kaikki nämä piirteet sopivat myös omaan tutkimusprosessiimme. Olimme ohjaajina luonnollisesti mukana tutkimusprosessissa osallistuen ja ohjaten oppilaita. Itsereflektio ja arviointi tulivat esille vahvasti projektin aikana käydyissä keskusteluissa niin toistemme, oppilaiden kuin luokan opettajankin kanssa. Toisaalta myös tekemämme kenttäpäiväkirjat olivat osa reflektio- ja arviointiprosessia. Saimme huomata projektin edetessä, että mieleemme tuli koko ajan uusia elementtejä siitä, mitä itse tutkimusraporttimme voisi sisältää. Näin ollen tutkimussuunnitelmamme kävi läpi useita eri muotoja, ennen kuin saavutti lopullisen muotonsa. Tutkimusraporttimme rakentuu juuri niistä kokemuksista, joita me itse, luokan opettaja ja oppilaat kävimme läpi projektin aikana. Tämä teki tutkimuksen teosta äärimmäisen mielenkiintoista ja vaihtelevaa.

Toimintatutkimus ajatellaan usein reflektiiviseksi prosessiksi, jossa suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektointi seuraavat toisiaan spiraalin tavoin (Aaltola & Syrjälä 1999, 18). Linnansaari (2004, 115) kuvaa toimintatutkimusta samalla tavalla vaiheittaiseksi prosessiksi, missä aineiston keruu ja teorian kehittäminen vuorovaikutteisesti on olennaista. Hän jatkaa, että aineistosta nousseet ensimmäiset käsitteet eivät ole lopullisia. Tämä oli oman projektimme kannalta hyödyllistä ja mielenkiintoista, sillä oli hienoa saada kehitellä ideoita ja ajatuksia projektin aikana, ja samalla suunnitella tutkimuksemme teoriapohjaa aina uuteen suuntaan. Linnansaari (mp) toteaaakin, että aineiston muuttuminen projektin aikana auttaa tutkijaa edistämään tutkimustaan. Toimintatutkimuksessa aineiston keruu on joustavaa ja tutkittavaa ilmiötä käsitteellistetään kohteena olevan yhteisön ominaispiirteiden valossa. Esimerkiksi lasten päiväkirjojen kohdalla muutosta tapahtui paljon. Aluksi annoimme tarkkoja otsikoita siitä, mistä lapset kirjoittaisivat. Tämä ei kuitenkaan osoittautunut hyväksi taktiikaksi, vaan vapaampi ohjeistus oli sopivampaa. Tämä tuottikin runsaita tekstejä joidenkin lasten kohdalla. Valitettavasti pojat eivät olleet kovin aktiivisia päiväkirjoissaan.

Toimintatutkimusta määritellessä tulee esille sen todellisuutta muuttava piirre. Heikkinen & Jyrkämä (1999, 33) esittelevät toimintatutkimuksen kokonaisluonteen seuraavasti ” toisaalta tarkoituksena on tuoda uutta tietoa toiminnasta, mutta samalla kehittää sitä.” Heidän mukaansa painopiste näiden kahden välillä vaihtelee. Meidän projektissamme painopiste on uuden tiedon hankkimisessa projektista. Toisaalta projektissamme eräänä tavoitteena oli saada lasten ajattelua muuttumaan. Tämä muuttuminen koski ajatuksia tunteista ja siitä, miten niihin voitaisiin oman ajattelun avulla vaikuttaa. Muutos oli huomattavissa meidän tutkimuksessamme juuri ajatuksen tasolla; saimme lapset ajattelemaan, pysyvämmästä muutoksesta emme varmasti voi puhua.

Toimintatutkimuksessa on hyväksyttävää käyttää mitä erilaisimpia tiedonhankinta ja analyysitekniikoita. Siihen sopivat päiväkirjatyöskentely, havainnointi, haastattelut, keskustelut.

Tärkeää on tehdä havainnoista ja kokemuksista tarkat muistiinpanot, jotta tutkijat voivat varmistaa, että tapahtumat säilyvät muistissa ja että tapahtumien identifioiminen olisi helpompaa (Linnansaari 2004, 117). Käytimme tutkimukssamme oppilaiden, luokan opettajan sekä meidän tutkijoiden päiväkirjoja tiedonhankintaan. Lisäksi analysoimme oppilaiden työkirjoja sekä teetimme kaikille lapsille sekä luokan opettajalle avoimen kyselylomakehaastattelun.

Niin kuin aiemmin on todettu oman tutkimuksemme ensisijaisena päämääränä ei ollut muutoksen aikaansaaminen tutkimassamme kohteessa. Tämä ei olisi ollut mahdollistakaan siinä ajassa, jossa projektimme tehtiin. Linnansaari (2004, 124) toteaaakin, että tutkimuksen tulee kestää riittävän pitkään, jotta todellista muutosta voitaisiin saada aikaan. Olemme hahmotelleet interventiomme luonnetta niin, että sen voitaisiin ajatella olevan osa suurempaa spiraalia, joka kuuluu olennaisena osana toimintatutkimukseen. Saimme projektimme aikana spiraalin käyntiin, ja mahdollisia suurempia muutoksia voitaisiin saada aikaan spiraalia jatkamalla. Ajattelemme tutkimuksemme perimmäisen päämäärän olevan uuden tiedon hankkimisessa oppilaiden ajattelusta intervention aikana. Yhtä lailla olimme kiinnostuneita siitä oppimisesta, mikä meissä tutkijoissa tapahtui. Uskoimme, että näillä päämäärillä saimme perusteltua sen, miksi valitsimme toimintatutkimuksen käytänteet tähän tutkimukseen. Pääsimme juuri näihin tavoitteisiin hyvin. Saimme tutkimusaineistomme avulla hyvän käsityksen lasten kokemuksista ja ajatuksista ohjelman suhteen. Tavoitteenamme oli ollut myös selvittää oppilaiden ajatuksia tunteista puhumisesta ja näyttämisestä. Tämäkin tavoite tuli saavutetuksi. Spiraali voisi saada jatkoa, mutta emme paneudu siihen tässä tutkimuksessa.

8.3.2 Toiminta ja totuus

Oman tutkimuksemme teki mielenkiintoiseksi se, että projektin edetessä ei koskaan pystynyt täysin valmistumaan siihen, mitä sillä oli aina tietyllä hetkellä annettavana. Jyrkämä pohtii artikkelissaan toimintaa toimintatutkimuksen kohteena ja samalla toiminnan sosiaalista luonnetta. Meidän projektissamme sosiaalisuus oli vahva osa-alue, koska koko ohjelma perustui meidän ohjaajien ja lasten väliselle kommunikaatiolle, erilaisille keskusteluille ja esimerkiksi ryhmätöille. Jyrkämän (1999, 139) mukaan toimintatutkimuksen peruspilari liittyy toiminnan sosiaalisuuteen. Sosiaalisuuteen liittyy yhteisiä tavoitteita ja päämääriä, joita vuorovaikutuksessa toistemme kanssa jaamme. Yhteiset tavoitteet näkyivät jo projektin alussa, kun loimme yhdessä lasten kanssa Friends-säännöt, joita noudatettaisiin koko ohjelman ajan. Sosiaalisuus tuo samalla monimutkaisuutta, sillä vuorovaikutuksessa tavoitteet saattavat olla vastakkaisia, ja toiminnalla saattaa näin ollen olla myös tarkoittamattomia vaikutuksia. Tämä on äärimmäisen mielenkiintoinen

piirre toimintatutkimuksessa, sillä juuri tämä antoi omalle tutkimuksellemme syvyyttä, kun aina odottamamme ei toteutunutkaan, ja saimme aivan arvaamattomia sisältöjä prosessiimme johtuen usein juuri oppilaiden yllättävistä reaktioista. Tämä näkyi muun muassa niin, että vaikka itse ohjaajina pidimme jotakin asiaa tärkeänä, tuntui se oppilaiden mielestä tylsältä tai turhalta. Se sai meidät pohtimaan ohjelman sisältöjä lasten näkökulmasta. Jyrkämä jatkaa, että toimintatutkimuksen oikeutus voi olla juuri siinä, että ihmisten toiminnassa on todellisuus, joka voi olla monimutkainen, ristiriitainen ja likainen (mp). Jos ja kun haluamme etsiä tutkiessamme totuutta, voi sen toimintatutkimuksessa määritellä niin, että totuus on sitä, mikä paljastuu ja tapahtuu tutkimuksessa ja on samalla itse tutkimuksen tapahtumista (Huttunen ym. 1999, 125).

Jyrkämä valottaa artikkelissaan ”giddensiläistä” näkemystä toimintatutkimukseen. Niin kuin yllä on mainittu toimintatutkimuksessa etsitty totuus paljastuu itse tutkimuksen myötä, se ei ole ennalta määrättyä. Jyrkämä (1999, 149) kuvaa samaan tapaan, että tietoa toimintakäytännöistä ja sosiaalisista järjestelmistä on mahdollista saada vain, jos niitä tutkitaan niiden arkitoiminnassa. Tämä tarkoittaa prosessien ja ilmiöiden tarkastelua sisältä päin ja yhdessä. Hän lisää, että tutkimuksen tavoitteena on, että sen toimijat voivat tarkastella toistensa tulkintaperspektiivejä, ja katsoa toimintakäytäntöä tai sosiaalista järjestelmää toistensa erilaisista näkökulmista (mt., 148-149). Jyrkämän (mt., 150) mukaan ”giddensiläisittäin” on välttämätöntä, että tutkimuksen kohteeksi tulevat toimintakäytäntöjen ja järjestelmien rakenteelliset ominaisuudet. Nämä ajatukset sopivat siihen taustaan, mistä käsin halusimme omaa tutkimuskohdettamme tarkastella. Oli tärkeää arvioida oppilaiden ajatuksia, mutta nähdä myös oma ajattelumme oppilaiden perspektiivistä ja toisaalta luokan opettajan. Ilman intervention rehellistä arviointia ja sen aikana esiin nousseiden kaikenlaisten teemojen tarkastelua, emme olisi saaneet totuudenmukaista kuvaa projektin toteutumisesta. Rehellisyys tuli luontaisesti, ja olimme avoimia kaikille kokemuksille.

Yhtenä tutkimuksemme tavoitteena on arvioida tutkimuksemme kohteena olevan Friends-ohjelman tarkoitusta tämänhetkisessä maailmassa, eli sitä miksi se on syntynyt ja miksi se sopii tähän aikaan. Jyrkämän ajatukset toimintatutkimuksen sopivuudesta tähän aikaan sopivat oman tutkimuksemme taustalle. Jyrkämä (1999, 150) arvioi sitä, voisiko toimintatutkimuksesta tulla aiempaa merkittävämpi tutkimustapa, kun lähestytään pirstoutunutta, monitulkintaista ja yhä enemmän ja enemmän tilanteellisesti ja tietoisesti konstruoitavaa todellisuutta jälki- tai myöhäismodernissa yhteiskunnassa. Oma tutkimuskäytäntömme osoitti, että saimme arvokasta tietoa kohteestamme juuri tällä tutkimusmenetelmällä. Emme osaa sanoa, minkälaisia tuloksia toisenlaiset menetelmät olisivat antaneet. Oppilaat elävät maailmassa, joka on monella tapaa pirstoutunut, ja mistä saa otettua monenlaisen otteen. Näin uskomme, että Jyrkämän ajatukset ovat todella sopivia meidän tutkimuksellemme. Uskomme, että interventiomme sai lapset hetkeksi

pysähtymään heille uusien asioiden eteen. He saivat aikaa ajatella asioita, joita ei ehkä koskaan, ei koulussa eikä kotona, tule pohtineeksi. Myös me ohjaajat, sekä yhtä lailla luokan opettaja, saimme uutta sisältöä ajatteluamme. Juuri tämä asetelma oikeuttaa tutkimuksemme, ja sen, miksi interventio sopi näiden lasten, luokan opettajan ja meidän ohjaajien senhetkiseen elämään.

8.4 *Aineisto*

Tutkimuksemme aineisto koostuu kolmesta eri osasta. Osat ovat tutkijoiden aineisto, opettajan aineisto sekä lasten aineisto. Tutkijoiden aineisto sisältää havaintopäiväkirjat, opettajan aineisto havaintopäiväkirjat sekä avoimen kyselylomakkeen ja lasten aineisto päiväkirjat, tunneilla käytetyt työkirjat sekä avoimen kyselylomakkeen. Näitä eri aineistolaatua kuvaamme jokaista erikseen. Kuvauksessa esitellään aineistonkeruumenetelmä ja se, miten se näyttäytyy juuri tässä nimenomaisessa tutkimuksessa. Aineistoa hankittiin koko ohjelman ajan. Lasten työkirjat olivat käytössä jokaisella tunnilla ja niitä palautettiin meille ohjelman loputtua 20. Päiväkirjoihin annoimme välillä suoria kysymyksiä, välillä teemoja ja lisäksi oppilaat saivat myös kirjoittaa niihin aivan vapaasti. Päiväkirjoja palautui 19. Opettaja kirjoitti havaintopäiväkirjaa vapaasti, samoin kuin me ohjaajat. Lopuksi järjestettyyn kyselyyn vastasivat kaikki 24 tutkimukseen osallistunutta oppilasta

8.4.1 Havainnointi ja avoin kyselylomake

Ensimmäinen osa aineistoa ovat tutkijoiden omat havaintopäiväkirjat. Metsämuuronen (2006, 240) kuvaa havainnoinnin olevan tutkimuskohteen tarkkailua enemmän tai vähemmän objektiivisesti, ja jonka aikana tutkija tekee kenttäraporttia tai muistiinpanoja. Omassa tutkimuksessamme teimme havainnot päiväkirjamuotoon jokaisen pidetyn tunnin jälkeen. Metsämuurosen (mp) mukaan toimintatutkimuksessa subjektiivisuuden aste saattaa olla hyvinkin korkea. Teimme päiväkirjahavainnoja projektiin osallistuvina jäseninä, ja näin ollen subjektiivisuus saattaa näkyä päiväkirjoissa. Toisaalta se, että tutkijoita on kaksi laajentaa havainnoja, ja tulkitsimme päiväkirjoja etsimällä niistä yhteisiä teemoja ja sitä, millä tavalla olimme nähneet projektin kulun omasta puolestamme. Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää oppilaiden ja opettajan kokemuksia Friends:stä, ja toisaalta myös oma käsityksemme projektista ja sen etenemistä. Näin ollen subjektiivisuus on perusteltua: päiväkirjoissa näkyy oma henkilökohtainen näkemys projektista. Ohjaajina pystyimme myös hyvin herkästi tarkastelemaan luokan osallistumista ja esimerkiksi asenteita projektia kohtaan. Ohjaajana pystyi tarttumaan oppilaiden mielipiteisiin ja

saada heitä esimerkiksi syventämään niitä. Vilkka (2010, 9) puhuu uskottavasta havainnoinnista ja arvioi, että se perustuu aina havaintoihin, jotka ovat tarkoituksenmukaisia asetetun ongelman, tutkimustavan ja tulkinassa käytetyn viitekehyksen kannalta. Uskomme, että havaintopäiväkirjamme tuottavat uskottavia havaintoja, sillä oman näkemyksemme saamiseksi Friends-projektista, havaintopäiväkirja, jossa avoimesti pohdittiin tuntien kulkua ja niiden tapahtumia, oli hyvin tarkoituksenmukainen niin asetetun tutkimusongelman, -tavan kuin tulkinassa käytetyn viitekehyksenkin kannalta.

Kuvaamme havainnointiamme osallistuvaksi havainnoinniksi. Metsämuurosen (mt., 241) mukaan osallistuvaa havainnointia voi tehdä joko niin, että tutkija on enemmän tutkijan roolissa tai niin, että hän on enemmän toimijan roolissa. Tässä viimeisessä tutkija on *osallistuja havainnoijana*. Oma roolimme tutkimuksessamme on juuri tämän kaltainen, sillä projektin vetäjinä olimme täysin osa projektia. Metsämuuronen (mp.) mainitseekin että toimintatutkimuksissa tutkijan rooli on usein tällainen. Saatoimme siis omilla kommentoinneilla ynnä muulla keskustelulla vaikuttaa hyvin vahvasti lasten osallistumiseen. Sillä oli hyvät puolensa, sillä niin kuin jo yllä mainitsimme, meille oli mahdollista puuttua erilaisiin ajatuksiin ja saada lisäinformaatiota ja sisältöä tunneille. Toisaalta osallistumisemme tunneille esti niiden aikana tehtävän havainnoinnin. Todellisissa tarkkailutilanteissa tutkijan on vaikeaa, ja joskus tarpeetonkin olla täysin ulkopuolinen tarkkailtavassa tilanteessa. Tutkijalla on oma moraalinen vastuu puuttua tutkimuksen aikana esiintyviin vääryyksiin ja epäkohtiin, toisaalta rohkaista hyvästä toiminnasta. (Metsämuuronen 2006, 241.) Tämä oli meistä tutkijoina erityisen tärkeää omassa tutkimuksessamme.

Valitsimme havainnoinnin ja erityisesti havaintopäiväkirjan tutkimukseemme, koska se sopii tutkijoiden (mm. Metsämuuronen 2006) mielestä juuri toimintatutkimukseen erityisen hyvin. Tutkittavana kohteena ollut Friends-projekti kesti 12 tuntia, joiden aikana kummatkin ohjaajat olivat vastuussa tuntien vetämisestä. Emme tehneet havaintoja tuntien aikana, vaan havainnot kirjoitettiin heti tuntien jälkeen. Olimme ennen projektin alkua suunnitelleet, että projektin edetessä käyttäisimme osan tunteja niin, että toinen tutkijoista toimisi tunnin vetäjänä ja toinen havainnoisi tuntia ja vaihtaisimme rooleja vuorotellen. Koimme kuitenkin, että koska vedimme projektia ensi kertaa, ja työskentelymme sen vetäjinä toimi harmonisesti kahden ohjaajan voimin, halusimme olla tunneilla täysipainoisesti mukana ja näin ollen päätimme, että havainnot tehtäisiin päiväkirjoihin vasta tuntien jälkeen. Kirjoittaminen tällä tavalla tuntui luonnolliselta, ja asiat ja tapahtumat tunneilta olivat hyvin mielessä. Päiväkirjojen tyyli olisi muuttunut täysin, jos havaintoja olisi tehty tuntien aikana. Projektimme luonne oli kuitenkin sellainen, että halusimme olla siinä täysipainoisesti kummatkin vetäjinä mukana, ja siksi havainnot kirjattiin kyseisellä

tavalla. Kirjoittaminen päiväkirjoihin tapahtui täysin vapaasti ilman valmiita havaintokysymyksiä. Päiväkirjoissa analysointiin omia ajatuksia, luokan tapahtumia ja tunnelmia, sekä ohjaajien välistä kanssakäymistä ja yleisiä asioita tunteista. Päiväkirjojen sopivuus tähän tutkimukseen oli erinomainen, sillä niiden vapaus ja avoimuus sopivat sen luonteeseen ja täydensivät muuta aineistoa hyvällä tavalla. Päiväkirjat analysointiin kvalitatiivisen sisällönanalyysin mukaisesti.

Toinen osa aineistoamme on opettajan osuus, joka sisältää avoimen kyselylomakkeen sekä hänen tekemänsä havainnot tuntien aikana. Havaintojen tekeminen oli luokan opettajalle täysin vapaata, ja saattoi tapahtua missä vaiheessa tunteja vain. Luokan opettaja ei osallistunut projektiin sen vetäjänä, vaan tarkasteli sitä enemmänkin sivusta. Tästä olimme sopineet opettajan kanssa ennen projektia. Sovimme myös, että jos opettajalle nousisi tuntien aikana, missä vaiheessa tahansa, jotakin esille nostettavaa, hän saisi tuoda ajatuksensa vapaasti esiin. Useimmiten opettajan osallistuminen kommentoimalla olikin todella sopivaa ja antoi lisäarvoa tunteille. Toisaalta se, että opettaja ei osallistunut keskusteluihin ja muuhun toimintaan kovinkaan paljon, antoi hänelle hyvän mahdollisuuden tarkkailla luokan toimintaa monipuolisesti. Metsämuuronen (2006, 241) mainitsee osallistuvan havainnoinnin lisäksi havainnoinnin ilman osallistumista. Tämä tarkoittaa havainnointia, jossa havaintojen tekijä ei osallistu toimintaan. Opettajan tekemä havainnointi oli tietyllä tavalla tällaista. Toisaalta puhuessaan havainnoinnissa ilman osallistumista Metsämuuronen (mp.) puhuu tutkijan roolista ulkopuolisena tarkkailijana, kun tarkoituksena on esimerkiksi tutustua henkilöihin ja tilanteisiin. Opettaja ei ollut tutkijan roolissa, mutta havainnoi tilanteita lähes ulkopuolisena tarkkailijana ja tuotti näin meille tutkimusaineistoa. Opettaja tunsi myös luonnollisesti oppilaansa eikä näin ollen ollut täysin ulkopuolinen osa projektia. Toisaalta projekti sinänsä oli uusi ja tilanteet uudeltaisia. Näin ollen hän pystyi havainnoimaan luokan osallistumista näihin uusiin tilanteisiin ulkopuolisen asemasta. Opettajan osallistuminen oli pieniltä osin myös osallistuvaa havainnointia, sillä tietyissä tilanteissa hän osallistui tuntien kulkuun omine mielipiteineen ja ajatuksineen.

Opettajan avoimessa kyselylomakkeessa selvitimme ensinnäkin hänen ajatuksiaan tunnekasvatukseen liittyen. Toisessa osassa kyselyä tiedusteltiin opettajan kokemuksia Friends-projektin kulusta luokassa ja yleisesti projektista. Kyselylomake oli suunniteltu samanlaisten teemojen mukaisesti kuin lastenkin vastaava. Vehkalahti (2008, 11) määrittelee kyselytutkimusta, ja sanoo, että se on tärkeä tapa kerätä ja tarkastella tietoa muun muassa erilaisista yhteiskunnan ilmiöistä, ihmisten toiminnasta, mielipiteistä, asenteista ja arvoista. Mielestämme kyselylomake oli hyvä valinta omaan tutkimukseemme, sillä meillä oli myös paljon muuta aineistoa, ja tämä menetelmä tuki hyvin sitä. Valitsimme avoimen kyselylomakkeen aineiston hankintamenetelmäksi opettajan kohdalla myös siksi, koska opettajan osuus projektissa oli melko pieni, ja aineistomme

muutenkin jo laaja. Kyselylomakkeella saimme tarvittavan laajan käsityksen opettajan ajatuksista hänen pitämänsä päiväkirjan lisäksi. Vehkalahti (2008, 25) mainitsee, että kyselytutkimuksessa käytetään enimmäkseen suljettuja osioita, mutta myös avoimet osiot ovat tarpeellisia. Sanalliset vastaukset ovat työläämpiä käsitellä, mutta avovastaukset voivat tarjota tutkimuksen kannalta todella tärkeää tietoa (mp). Meidän laatimamme kyselylomake sisälsi vain avoimia kysymyksiä. Päädyimme tähän siksi, koska halusimme mahdollisimman monipuolista tietoa juuri asenteista, ilmiöstä Friends, sekä mielipiteistä ja arvoista. Likert-skaala ei olisi ehkä antanut meille haluamaamme tietoa. Niin kyselylomake kuin haastattelukin analysoitiin kvalitatiivisen sisällön analyysin mukaisesti.

8.4.2 Lasten aineisto

Kolmas osa aineistoamme ovat lasten päiväkirjat, ohjelmaan kuuluvat työkirjat sekä avoin kyselylomake. Lasten päiväkirjoja käytettiin eri tavalla kuin tutkijoiden ja opettajan havaintopäiväkirjoja, eikä niitä sen vuoksi kutsuttukaan havaintopäiväkirjoiksi vaan pelkästään päiväkirjoiksi. Päiväkirjat esiteltiin lapsille projektin alussa, ja heitä ohjattiin käyttämään niitä tavallisen päiväkirjan tavoin. Tämä tarkoitti sitä, että havaintoja sai kirjoittaa aina kun halusi, ja päivämäärä tuli muistaa kirjata ylös. Aluksi annoimme kuitenkin oppilaille hyvin tarkat ohjeet siitä, mitä päiväkirjoihin tuli kirjoittaa. Annoimme tunnin aikana päiväkirjakysymyksen, joka tuli kirjata päiväkirjoihin ja siihen vastaaminen tuli läksyksi. Hyvin tarkan kysymyksen antaminen osoittautui kuitenkin ongelmalliseksi, sillä tarkkaan kysymykseen annettiin hyvin suppeita vastauksia; suurin osa oli vastannut vain yhdellä lauseella, mikä ei tietenkään palvellut tutkimustamme kovin monipuolisesti. Keskustelimme tämän jälkeen päiväkirjojen tärkeydestä meille tutkijoille ja siitä, kuinka niihin tulisi kirjoittaa. Ajattelimme, että kuudesluokkalainen on tietoinen päiväkirjan luonteesta ja pystyy kirjoittamaan pidempääkin tekstiä. Päädyimme myöhemmin antamaan päiväkirjojen kirjoittamista varten vapaampia, yleisluontoisempia aiheita, mikä osoittautuikin paremmaksi menetelmäksi. Projektin edetessä päiväkirjoihin kirjoitettiin enemmän, mitä pidemmälle projekti eteni. Tytöt olivat päiväkirjoissaan kuitenkin poikia huomattavasti aktiivisempia. Myös päiväkirjat analysoitiin kvalitatiivisen sisällönanalyysin mukaisesti.

Työkirjat olivat käytössä oppilailla koko projektin ajan, ja ne toimivat pääasiallisena materiaalina oppilaille. Ne sisälsivät erilaisia tehtäviä, joita tehtiin tunneilla ja kotona. Analysoimme työkirjoista kaksi tutkimuksemme kannalta tärkeää tehtävää liittyen tunteista puhumiseen ja niiden näyttämiseen sisällönanalyysin avulla.

Lasten aineistoon kuului myös avoin kyselylomake, joka teetettiin kaikilla lapsilla. Siinä tiedusteltiin lasten kokemuksia Friends-projektista ja haluttiin saada mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva lasten käsityksistä. Tämän lisäksi lomake sisälsi kysymyksiä liittyen tunteisiin sekä niiden käsittelyyn. Avoin kyselylomake valittiin, koska lapsia oli niin paljon, ja kaikkien kokemus haluttiin selvittää. Kyselylomake sisälsi 27 avointa kysymystä ja se analysointiin myös kvalitatiivisen sisällönanalyysin mukaisesti. Kyselyyn vastasi 24 oppilasta, eli kaikki oppilaat, jotka luokalta osallistuivat tutkimukseemme.

8.4.3 Laadullisen aineiston analyysi ja sisällönanalyysi

Metsämuuronen (2006, 245) arvioi laadullisen aineiston analyysin ja tulkinnan olevan hankalinta, jos tutkijalla tai tutkijoilla on hyvin voimakas ennakko-oletus tutkimustuloksesta. Tällöin tutkija saattaa pitää liian tiukasti kiinni käsityksistään ja alkuperäisistä oletuksistaan, vaikka aineisto näyttäisikin toisenlaista tulosta. Meidän tutkimuksessamme ei voida puhua voimakkaasta ennakkoinnista tutkimustuloksen suhteen, sillä me emme asettaneet varsinaista hypoteesia tuloksista. Tiesimme kyllä, että aiemmat palautteet Friends-projektista ovat olleet hyvin positiivisia, ja projekti on ollut hyvin pidetty (Aseman lapsien [www-sivu](#)). Omassa tutkimuksessamme emme tietenkään halunneet selvittää vain sitä, onko Friends-ohjelma pidetty vai ei, vaan halusimme kokonaisvaltaisemman kuvan siitä, mitä oppilaat projektista ajattelevat, miten se otettiin luokassa vastaan, miten se eteni ja mitä sen aikana luokassa tapahtui esimerkiksi asenteissa projektin sisältöjä kohtaan. Emme asettaneet näille kysymyksille hypoteeseja, sillä niiden asettaminen ei olisi ollut perusteltua. Olisimme toki voineet arvioida, että oppilaat saattaisivat ennakkotietojen perusteella pitää projektia hyvänä kokemuksena, mutta tämä ei olisi ollut hypoteesiksi riittävä. Näin ollen hypoteesia ei tehty.

Koska hypoteesia ei asetettu, aineiston analyysissä ennakko-oletukset eivät vaivanneet. Toimintatutkimuksen olemukseen kuuluu jonkin ilmiön ymmärtäminen, ja sillä voidaan etsiä totuuksia, jotka löytyvät tutkimuksen edetessä (Huttunen ym. 1999, 124). Etsimme näitä totuuksia ja halusimme ymmärtää ilmiötä Friends tässä nimenomaisessa kuudennessa luokassa. Totuus tuli ilmi kaikessa keräämässämme aineistossa ja mitkään ennakko-oletukset eivät ohjanneet analyysiamme. Halusimme vilpittömästi saada tietoomme kuudennen luokan kokemuksen projektista sekä saada luokan opettajan ja omat ajatuksemme siitä konkreettisesti esiin. Tämä tarkoitti sitä, että kaikki aineisto otettiin vastaan tärkeänä osana projektia ja analysoitiin sitä kunnioittaen.

Ennen kyselylomakkeiden, oppilaiden päiväkirjojen sekä opettajan ja tutkijoiden päiväkirjojen analysointia ne kirjoitettiin puhtaaksi. Oppilaiden kyselylomake litteroitiin siten, että jokaisesta kysymyksestä eroteltiin tyttöjen ja poikien vastaukset, ja kirjattiin eri kysymysten alle kaikki esiintyvät teemat käyttäen apuna oppilaiden käyttämiä ilmauksia. Oppilaiden päiväkirjat litteroitiin samalla tavalla erotellen tyttöjen ja poikien vastaukset ja kirjaten ylös päiväkirjapäivä, jonka mukaan merkityt asiat lajiteltiin. Koska tutkijoiden päiväkirjoja oli kirjoitettu aina jokaisen tunnin jälkeen, ne lajiteltiin päivämäärän mukaan. Osa päiväkirjoista oli kirjoitettu word-tiedostoiksi, joten litterointia ei tarvittu. Käsien kirjoitetut päiväkirjatekstit litteroitiin. Opettaja oli kirjoittanut omat havaintonsa suoraan word-tiedostoon, ja samoin avoin kyselylomake oli sähköisessä muodossa. Näistä tiedostoista voitiin aloittaa teemojen hakeminen ja analyysi sisällön analyysin mukaisesti.

Valitsimme aineistomme analyysitavaksi kvalitatiivisen sisällönanalyysin. Vilka (2010, 12) kuvaa sen tarkoittavan havaintojen ryhmittelyä ja yhdistämistä erilaisiksi johdonmukaisiksi poluiksi tai johtolangoiksi. Tämän jälkeen poluista tehdään tulkinta ja niin edelleen tulkinnoista johtopäätökset. Vilka (mp.) kuitenkin alleviivaa, että tutkimusaineisto ei ole vastaus tutkimusongelmaan, vaan havainnoille on oltava kriittinen, ja ne on perusteltava. Laadullisessa tutkimuksessa, kuten myös omassa tutkimuksessamme, havainnointi perustuu henkilökohtaisiin havaintoihin. Niiden pätevyys täytyy osoittaa nojaamalla teoreettiseen viitekehykseen ja muuhun havaintoja tukevaan tutkimus- ja lähdeaineistoon. (Mt., 12-13.) Metsämuuronen (2006, 248) kuvaa sisällönanalyysiä Eija Syrjäläisen mukaan. Siinä aineiston lopullinen analyysi etenee seitsemän vaiheen kautta. Ensimmäisessä vaiheessa tutkija ”herkistyy” eli hänen on tunnettava aineistonsa hyvin ja hän ottaa haltuun keskeiset käsitteet teoreettisen kirjallisuuden avulla. Omassa tutkimuksemme tutustuttuamme aineistoon perinpohjaisesti Friends-ohjelman teoriapohja, johon tunneäly-teoria vahvasti linkittyy, valitsimme tutkimusongelmamme kannalta käsitteet, joiden pohjalta aloitimme analyysin tekemisen. Analyysi etenee seuraavaan vaiheeseen, jossa aineisto sisäistetään ja teoretisoidaan, mikä tarkoittaa ajattelutyötä. Tämä vaihe näkyi omassa tutkimuksessamme niin, että aineiston ensimmäisen vaiheen jälkeen oli melko pitkä tauko ennen kuin sen analyysi aloitettiin. Tarkastelimme aineistoa ja siinä esiintyviä piirteitä keskustelemalla ja pohtimalla sen ulottuvuuksia. Ajattelutyötä tapahtui siis paljon, ennen kuin siirryimme varsinaiseen tulkintaan ja erilaisten teemojen hakemiseen. Seuraavassa vaiheessa sisällön analyysia luokitellaankin aineisto karkeasti ja luodaan keskeiset luokat tai teemat. Tutkimuksessamme kaikki aineisto luokiteltiin teemoittain. Teemat on esitelty analyysiosassa. Tämän jälkeen tutkimustehtävää ja käsitteitä täsmennetään. Sitten aineistosta etsitään ilmiöiden esiintymistiheyttä, todetaan poikkeuksia ja luokitellaan aineistoa uudestaan. Osa aineistosta

asetettiin taulukoihin ja osaa avattiin vain sanallisesti. Esiintymistiheydet ilmoitettiin lukumäärinä. Tämän jälkeen saatuja luokkia puolletaan tai horjutetaan aineiston avulla, eli etsitään aineistosta luokkiin sopivia tai sopimattomia aineksia. Tätä kutsutaan ristiinvalidoinniksi. Aineistostamme nousi muutamia yllättäviä piirteitä, ja niitä on pohdittu analyysissa. Viimeisessä vaiheessa tehdään johtopäätökset ja tulkinta, jossa analyysin tulos siirretään laajempaan tarkastelukehikkoon. Sisällön analyysia voi helpottaa esimerkiksi käsitekartan teko, mikä auttaa visualisoimaan aineistoa. Tutkija voi sen avulla hahmottaa suuren kokonaisuuden, mikä selkeyttää osien välisten suhteiden ja oleellisten ja epäoleellisten asioiden huomiointia. (Metsämuuronen 2006, 248-249.) Kyselyjä analysoidessa teimme käsitekarttoja hahmotellessamme erilaisia kategorioita. Taulukot hahmottivat myös hyvin aineistoamme, minkä takia niitä on käytettykin analyysissamme melko paljon.

8.5 Tutkimuksen luotettavuus

Valitsemamme tutkimusasetelman ja -menetelmän avulla pystyimme mielestämme hyvin arvioimaan Friends-ohjelman toteutumista sekä sen herättämiä ajatuksia ja kokemuksia meissä tutkijoissa, luokan oppilaissa sekä opettajassa. *Mikä teki tästä toimintatutkimuksesta onnistuneen ja millä perustein? Mikä on se totuus, johon tällä tutkimuksella pyrittiin?*(Huttunen, Kakkori & Heikkinen, 1999, 111.) Tutkimustulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat, vaikka tutkimuksessa pyritäänkin välttämään virheiden syntymistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 216). Tämän vuoksi on syytä arvioida myös meidän projektimme luotettavuutta. Tässä kappaleessa arvioimme tutkimuksemme validiteettia, reliabiliteettia sekä eettisyyttä.

8.5.1 Validiteetti

Tutkimuksen validiteetti tarkoittaa mittarin tai meidän tapauksessamme tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä mitä on tarkoituskin mitata (Hirsjärvi ym. 1997, 216). Tai kuten Huttunen ym. (mt., 113) asian ilmaisevat, validiteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin tutkimustulos vastaa asioiden tilaa todellisuudessa. Validiteetin käsite pohjautuu näin ajatukseen tosiasioiden ja väitteiden vastaavuudesta eli korrespondenssista (mp). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa validius voi olla ongelmallista. Mittarit ja menetelmät eivät aina vastaa todellisuutta, jota tutkija kuvittelee tutkivansa. Hirsjärvi ym. (1997, 216) mainitsevat esimerkkinä juuri meidän käyttämämme kyselylomakkeet. Heidän mukaansa vastaajat ovat saattaneet ymmärtää monet kysymyksistä aivan toisin kuin tutkija on itse ajatellut ja jos tutkija käsittelee saamiaan tuloksia tästä huolimatta

edelleen oman ajattelumallinsa mukaan, ei tuloksia voida pitää tosina ja pätevinä. Meidän tutkimuskohteenamme olivat 12-vuotiaat mikä saattaa aiheuttaa sen, että lapset ymmärtävät asiat eri tavoin verrattuna aikuisiin. Tosin kyselylomakkeessa mielestämme lasten vastaukset antoivat vastauksen asetettuihin kysymyksiin. Päiväkirjoissa puolestaan näkyi ero aikuisen ja lapsen ajattelussa, vaikka yritimme aina miettiä päiväkirjojen aiheet sellaisiksi, että lasten olisi ne helppo ymmärtää. Lisäksi kävimme jokaisella tunnilla yhdessä läpi päiväkirjojen aiheet. Yleensä aina joku lapsista kysyi tarkennusta aiheeseen, jonka jälkeen keskustelimme yhdessä tehtävästä. Silti osa lapsista vastasi asetettuun kysymykseen ”ohi aiheen”. Havainnoimalla saimme jatkuvaa tietoa lasten ajatuksista ja kokemuksista ohjelmasta. Opettajalta keräämämme aineisto jäi osittain puutteelliseksi kiireen vuoksi. Jotkin kysymykset olisivat kaivanneet lisää syventymistä ja siksi tätä osiota vaivaa mielestämme pinnallisuus. Tämä on harmillista, sillä tutkimuksen ulkopuolella käymämme keskustelut opettajan kanssa olivat hyvin antoisia. Tosin tutkimuksemme pääkohteena eivät ole opettajan ajatukset ja kokemukset vaan juuri lasten, joista koemme saaneemme tutkimuskysymykseemme vastaavaa aineistoa kattavasti ja tarpeeksi.

Hirsjärvi ym. (mt., 217) esittelevät teoksessaan Janesickin ajatuksen laadullisen tutkimuksen validiteetista. Hänen mukaansa ydinasioita ovat henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien kuvaukset. Validiteetti on kuvauksen ja siihen liitettyjen selitysten ja tulkintojen yhteensopivuutta. On syytä tarkastella kysymystä: sopiiko selitys kuvaukseen eli onko selitys luotettava? Tutkimuksen luotettavuutta lisää tarkka selostus tutkimuksen kaikkien vaiheiden toteuttamisesta. Laadullista aineiston analyysia tehtäessä on keskeistä luokittelujen tekeminen. Meikin olemme näin tehneet. On myös syytä kertoa, miten olemme päätyneet kyseisiin luokitteluihin ja perustella ne (mp). Olemme pyrkineet tulkintaan, jossa taustalla oleva teoreettinen viitekehys yhdistetään aineistoomme rikastuttaen sitä tutkimuskohteittemme suorilla lainauksilla. Tällä pyrimme läpi koko tutkimuksemme vastaamaan juuri niihin kysymyksiin, joita alussa asetimme. Sisällönanalyysin käyttäminen aineistoa analysoitaessa sopi meidän tutkimukseemme. Saimme mielestämme esiin tutkimuksemme kannalta oleelliset asiat.

Toimintatutkimuksena tuotetun tiedon validiteetti perustuu Huttusen ym. (1999, 114) mukaan ajatukselle siitä, että on olemassa tietävä subjekti eli tutkija, joka esittää väitteen ulkoisesta todellisuudesta eli objektista. Kuten edellä jo mainittiin, totuus ratkeaa korrespondenssiteorialla: väite on tosi, jos väitelause vastaa ulkoisessa maailmassa olevaa tosiasioiden tilaa. Täytyy muistaa, että me olemme määritelleet tämän tutkimuksen totuuden omista lähtökohdistamme käsin ja niin rehellisesti kuin vain olemme pystyneet, mutta silti ilman jää kysymys: mikä on todellinen tosiasioiden tila ja kenellä on valta se määritellä? (Mp.) Ymmärrämme, että tietomme pätevyys on kontekstuaalista, riippuvaista ajasta ja paikasta sekä

meidän tutkijoiden että tutkimuskohteemme välisestä suhteesta. Toimintatutkimuksessa tämä vielä korostuu. Interventiona saavutettu tieto on pätevää siinä ajan ja paikan määrittämässä hetkessä, jossa se saavutettiin, eikä siis ole yleistettävissä. (Huttunen ym., 114.)

8.5.2 Reliabiliteetti

Tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa toistettavuutta mittaustuloksissa eli kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia (Hirsjärvi ym. 1997, 216). Näin pyritään varmistamaan sama tutkimustulos. Reliabiliteetilla pyritään tarttumaan siihen, onko tutkimukseen vaikuttanut jokin satunnaistekijä eli ”väliin tuleva muuttuja”, jolloin tutkimuksen tulos olisi häiriintynyt. Jotta tuntemattomat tekijät saadaan kontrolloitua, tutkimusmenettelyä voidaan toistaa uudelleen. Jos samaan tulokseen päästään eri mittauskerroilla, tulos on validi eli vapaa satunnaisista tekijöistä (Huttunen ym., 1999, 113). Huttunen ym. (mp.) mukaan reliabiliteetin käsitteen käyttäminen toimintatutkimuksen yhteydessä on ongelmallista. Toimintatutkimus itsessään on väliin tuleva muuttuja, jonka tarkoitus on muuttaa tilannetta. Meidän tutkimuksemme tarkoitus ei ollut saada aikaan muutosta vaan ymmärtää ilmiötä Friends ja lisätä samalla lasten tietoisuutta omista tunteistaan. Ja koska tämä tietoisuus on varmasti lisääntynyt jokaisella ohjelmaan osallistuneella oppilaalla, ainakin jonkin verran, voimme todeta, että jos ohjelma vedettäisiin samassa luokassa uudestaan, olisivat tulokset varmasti erilaiset. Jos taas menisimme ohjelman kanssa eri luokkaan, tutkimustulokset voisivat olla samansuuntaisia kuin tässä kyseisessä tutkimuksessa saadut.

8.5.3 Eettisyys

Ihmistieteisiin luettavien tutkimusalojen eettisiin periaatteisiin kuuluvat seuraavat osa-alueet: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen ja yksityisyys ja tietosuojat (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 5).

Tutkimukseen osallistuminen tulee olla vapaaehtoista ja tutkittava voi antaa suostumuksensa joko suullisesti tai kirjallisesti (mp). Meidän tutkimukseemme osallistuneet kuudesluokkalaiset olivat alaikäisiä, joten keräsimme vanhemmilta luvat osallistua tutkimukseen. Luokalla on 26 oppilasta, joista kaikki osallistuivat Friends-tunneille, mutta 24 otti osaa itse tutkimukseen. Kaksi oppilasta ei halunnut ottaa osaa tutkimukseen. Osallistuminen oli siis vapaaehtoista. Lisäksi pyysimme tutkimusluvat kaupungilta sekä koulun rehtorilta.

Vahingoittamisen välttämiseksi tarkoitetaan tutkittavien arvostavaa kohtelua sekä heitä kunnioittavaa kirjoitustapaa (mt., 8). Meille on itsestään selvää, että kohtelemme muita ihmisiä

hyvin niin tutkimustilanteessa kuin sen ulkopuolellakin. Kun henkilö osallistuu tutkimukseen kirjoittaen kokemuksistaan tai vastaamalla kyselylomakkeeseen, hän säätelee osallistumistaan omaehtoisesti välttämättä vahingollisiksi ja haitallisiksi kokemiaan kysymyksiä ja aiheita (mp). Tämä oli havaittavissa myös meidän tutkimuksessamme. Osa oppilaista selkeästi väisti sellaisia kysymyksiä, joihin ei halunnut vastata. Syytä emme tosin tiedä, oliko kyseessä sitten juuri edellä mainitut asiat vai vaan oma kykenemättömyys pohtia tunne-elämän asioita.

Kolmas eettisyyteen liittyvä osa-alue on nimeltään yksityisyys ja tietosuojat. Yksityisyyden suoja kuuluu Suomen perustuslailla suojattuihin oikeuksiin ja on lisäksi tutkimuksen eettisyyden kannalta tärkeä periaate (mp). Tutkimusaineistojen keruun, käsittelyn ja tulosten julkaisemisen kannalta tärkein yksityisyyden suojan osa-alue on tietosuojat. Yksityisyyden suojan periaatteet jaetaan kolmeen osaan, joita ovat 1. tutkimusaineiston suojaaminen ja luottamuksellisuus 2. tutkimusaineiston säilyttäminen tai hävittäminen ja 3. tutkimusjulkaisut. Pyrkimyksenä on sovittaa yhteen luottamuksellisuuden ja tieteen avoimuuden periaate. Meidän tutkimuksessamme yksityisyyden suoja on huomioitu niin, että emme mainitse nimeltä kaupunkia emmekä koulua, jossa interventio toteutettiin. Käytämme nimitystä ”eräs pääkaupunkiseudun kuudes luokka”. Oppilaista puhumme ainoastaan tyttöinä ja poikina, emme nimillä. Tämä jako on oleellinen myös tutkimustulostemme kannalta. Aineisto on säilytetty niin, etteivät ulkopuoliset pääse siihen käsiksi. Keräämämme aineisto palautetaan analysoinnin jälkeen kyselylomakkeita lukuun ottamatta takaisin tutkittaville. Tutkimusjulkaisussa eli tässä Pro gradussa noudatetaan samoja yksityisyyden suojan periaatteita kuin edellä on jo mainittu.

Vaikkei tutkimuksemme sisälläkään mitään arkaluontoiseksi luonnehdittavaa materiaalia, halusimme silti noudattaa tarkasti tutkimuksen eettisiä periaatteita. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa eettinen havainnointi perustuu tutkimuskohteen luottamukseen. Näin tutkittavien käyttäytyminen on lähimpänä heidän luontaista käyttäytymistään. (Vilka 2010.) Koimme voittaneemme oppilaiden luottamuksen ja tunnelma tunneilla oli avoin. Kuten OPS-kappaleessa olemme maininneet, oppimisympäristö oli vuorovaikutuksellinen ja luottamuksellinen. Oppiminen perustui Friendsin tavoitteen mukaiseen kokemukselliseen oppimiseen, jossa oppilaat itse jakoivat omia kokemuksiaan ja joiden kautta tunnin teemoja lähdettiin käsittelemään. Usein aluksi tarvittiin meidän ohjaajien omia elämän esimerkkejä, jotka toimivat selkeästi innoittajina lapsille.

9 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä kappaleessa esitellään tutkimustulokset. Luku sisältää neljä osiota, jotka ovat päiväkirjat, työkirjat ja kyselyt. Neljäs osio on opettajan aineiston analyysi. Se on omassa osioissaan, sillä hänen päiväkirjansa ei ollut kovin laaja, ja analyysi haluttiin yhdistää avoimen kyselylomakkeen analyysiin. Päiväkirjaosiossa on esitelty lasten ja ohjaajien aineiston tulokset. Työkirjaosio sisältää lasten työkirjan tehtävien analyysin. Kyselyosioissa on analysoitu lapsille teetetyn avoimen kyselylomakkeen. Lopuksi teemme lyhyen yhteenvedon koko aineiston päätuloksista.

PÄIVÄKIRJAT

9.1 Lasten päiväkirja-aineisto

Lasten päiväkirjoista analysoitiin kvalitatiivisen sisällön analyysin mukaisesti Friends-ohjelman kolmannen, neljännen, viidennen, kuudennen, seitsemännen ja kahdeksannen tunnin aineisto. Nämä tunnit valittiin, sillä päiväkirjoissa oli juuri näiden tuntien kohdalla tutkimuskysymystemme kannalta oleellista tietoa. Kahden henkilön päiväkirjoja ei analysoitu ollenkaan, koska he eivät osallistuneet tutkimukseemme. Lisäksi analysoimatta jäi 5 päiväkirjaa. Niiden omistajat eivät palauttaneet niitä, eikä niitä löytynyt. Kokonaisuudessaan päiväkirjoja oli 19, joista tyttöjen 13 ja poikien 6. Lasten päiväkirjojen analyysissa tuloksia peilataan Friends:n tavoitteisiin.

Ensimmäiset päiväkirjamerkinnot ovat Friends-ohjelman kolmannelta tunnilta 15. tammikuuta 2010. Oppilaille oli annettu avoin tehtävänanto, ja rohkaistu heitä kirjoittamaan Friends-tunneista joko yleisesti tai tiettyyn tuntiin erityisesti liittyvistä asioista. Heitä rohkaistiin olemaan rehellisiä, avoimia ja kertomaan niin positiiviset kuin negatiivisetkin ajatukset. Tällainen ohjeistus annettiin kaikkiin muihinkin päiväkirjatehtäviin.

Kaikkien päiväkirjamerkintöjen, lukuun ottamatta viimeistä tuntia, sisällöt analysoitiin asettamalla oppilaiden merkinnät neljän kategorian alle. Nämä kategoriat ovat *tunnin kuvaus (positiivinen)*, *tunnin kuvaus (negatiivinen)*, *tunnin sisältö (positiivinen)* sekä *tunnin sisältö (negatiivinen)*. Näissä kategorioissa on eroteltu tunnin *kuvaus* ja *sisältö* sekä *positiivisuus* ja *negatiivisuus*. Kuvauksella viitataan tunnin kuvaamiseen yleisesti joko positiivisesti tai

negatiivisesti ja tunnin sisällöllä viitataan tunnin erityisiin sisältöihin kuvaaviin ilmauksiin joko positiivisiin tai negatiivisiin. Viimeisen tunnin kohdalla analyysin kategoriat olivat erilaiset, ja ne esitellään myöhemmin.

Kolmannen tunnin aiheena oli muun muassa Friends-ohjelman kirjain R, joka tarkoittaa rentoutumista. Tämän kyseisen päivän päiväkirjamerkinnöistä voi tehdä muutaman yleisen huomion. Tyttöjen ja poikien välinen ero on näkyvä. Tytöt kirjoittavat poikia huomattavasti enemmän. Poikien päiväkirjoissa oli vain muutama merkintä, kun taas tytöillä merkintöjä oli paljon, ja ajatuksia oli perusteltu monipuolisesti, mitä pojat puolestaan eivät olleet juuri lainkaan tehneet. Toinen yleinen huomio merkinnöistä on se, että tyttöjen kokonaismerkintöjen positiivisuus on silmiinpistävä, negatiivisia merkintöjä on vain muutama. Pojilla on toisin päin; negatiiviset merkinnät ovat enemmistössä.

9.1.1 Friends tuo vaihtelua ja rentoutumisen vaikeus (tytöt)

Tytöt olivat kirjoittaneet kolmannesta tunnista eniten tuntia kuvaavia, positiivisia kommentteja. Toiseksi eniten oli tunnin sisältöihin liittyviä positiivisia kommentteja. Kolmanneksi eniten merkintöjä oli tunnin negatiivisesta sisällöstä ja vähiten tuntia kuvaavia negatiivisia merkintöjä.

Kuvaavissa positiivisissa merkinnöissä tytöt olivat kuvanneet tuntia muun muassa hauskaksi. Neljä oppilasta mainitsi, että oli mukavaa, koska Friends tunnit ovat erilaista kuin normaalisti koulussa. Tämä teema esiintyikin useissa eri kohdissa interventiotamme ja aineistoja. Friends oli selvästi uudenlaista ja toi muutosta normaaliin koulurytmiin. Tunnista mainittiin myös, että siellä keskitytään paremmin kuin normaaleilla tunneilla ja näin pystyy itsekin keskittymään paremmin. Ensimmäisessä päiväkirjatehtävässä oli tiedusteltu luokan ilmapiiriä ja moni oli sanonut sen olevan hyvä mutta, että luokka oli melko meluisa. Friends-tunnit koettiin aluksi rauhallisemmiksi kuin muut tunnit. Muutama oppilas mainitsi, että tunneilla on kivaa ja kaikki ovat siellä mukana ja ovat kiinnostuneita. Tunnin hyväksi puoleksi oli sanottu, että on hyvä, että siellä saa sanoa oman mielipiteensä ja ettei toisten ajatuksille saa nauraa. Olimme ensimmäisellä tunnilla luoneet luokan yhteiset säännöt, joka oli työkirjatehtävänä, ja eräs kohta säännöissä oli, että kaikkien ajatukset olivat yhtä tärkeitä. Eräs oppilas mainitsi tähän liittyen, että kenelläkään ei ole oikeita tai vääriä tunteita. Tämä olikin tärkeimpiä sisältöjä, mistä tunneilla puhuttiin. Muutama oppilas totesi, että Friends on hyödyllinen, ja toivoi juhlia. Juhlat oli määrä järjestää, jos tarpeeksi kotitehtäviä oli tehtynä kaikilla oppilailla. Juhlat olivat odotettu tapahtuma jo projektin alussa. Tuntia kuvattiin mukavaksi, koska oppilas koki sen hillitsevän tunteitaan. Toinen oppilas kertoi oppivansa paljon tunneilla, muun muassa selviytymään hankalista tilanteista. Nämä molemmat teemat, tunteiden

hillitseminen ja hankalista tilanteista selviäminen olivat olennainen osa Friends:ä ja tulevat tehtävien taustoilla esiin koko projektin ajan. Oppilaat ymmärsivät hyvin mistä Friends:ssä on kyse. Merkinnöissä mainittiin vielä, että tunnilla opittiin tuntemaan toiset paremmin, kaksi oppilasta kertoi olleensa oppinut nauttimaan tunteista ja yksi oppilas sanoi odottavansa seuraavaa tuntia. Kommentit viittasivat hyvin positiivisesti tunneilla tapahtuneeseen, ja koskivat mahdollisesti muitakin kuin kolmatta tuntia. Ensimmäisen tunnin tavoitteena oli ryhmäytyä. Vaikka luokassa oppilaat tunsivat toisensa jo usean vuoden takaa, erään oppilaan maininnan mukaan tunnilla oli opittu tuntemaan toiset paremmin. Friends-tunnit toivat monen mielestä uutta koulunkäyntiin, ja toivat paljon uusi piirteitä luokkatovereista esiin tunteista puhumisen merkeissä.

Negatiivisia kuvaavia merkintöjä ei ollut kuin muutama. Tunnista sanottiin, että jotkut asiat mennään liian nopeasti ja että joskus toistetaan. Näitä ei määritelty tarkemmin, mutta erityisesti toistoon on kiinnitettävä tässä kohtaa huomioita. Se nimittäin oli suurin negatiivista palautetta aiheuttanut asia, mikä selvisi kyselylomakkeessa. Kommentti asioiden nopeasti käymisessä oli ainut laatuaan koko projektin aikana. Tunnistamme sen itse vetäjinä, sillä toisinaan olimme tietoisesti ajatelleet, että tietyt asiat tunneilla käydään läpi nopeasti.

Tunnista sisältöön liittyvistä positiivisista piirteistä oli annettu muutama yleinen kommentti, jotka olivat, että tunneilla on hyviä tehtäviä, kotiläksyt ovat kivoja, päiväkirja on hyvä idea ja yksi oppilas sanoi, että on hyvä, että kerrataan. Oli mielenkiintoista, että ainakaan tätä kyseistä oppilasta ei kertaus tai toisto projektin tässä vaiheessa haitannut. Tunteisiin liittyviä merkintöjä oli yksi. Siinä kerrottiin, että oppilas piti tunnista, koska siellä puhuttiin siitä, mitä tunteita voi olla olemassa esimerkiksi jännityksen aikana ja tunnilla oppi miten olla näiden tunteiden kanssa. Eräs oppilas mainitsi tähän liittyen, että on mukava opetella miten jännityksestä pääsee eroon. Rentoutumisharjoituksia ja rentoutumista, joka oli tunnin pääteema, oli kommentoitu useamman kerran. Rentoutumisharjoitukset koettiin auttaviksi ja niistä sanottiin, että ne ovat hyviä, koska on tärkeää opetella rentoutumaan.

Rentoutumisharjoitukset saivat myös paljon negatiivista palautetta sisältöön liittyvissä negatiivisissa merkinnöissä. Ylivoimaisesti eniten niitä oli kommentoitu kielteiseen sävyyn. Erityisesti harjoitus, jossa piti kuvitella itsensä virtahevoksi sai palautetta. Sen sanottiin olevan ei-toimiva ja usea oppilas oli maininnut, että olisi mieluummin kuvitellut rentoutuessaan jotakin muuta. Myös harjoitukseen liittyvää haukottelua kommentoitiin epäsovinnoksi. Projektissa tuli myöhemmin esiin, että monet harjoituksista koettiin liian lapsellisiksi, ehkä tämä virtahepo esimerkki oli liian lapsellinen, ja olisi sopinut paremmin nuoremmille oppilaille. Tunnin tavoitteena oli ollut juuri rentoutumisen tärkeyden oppiminen. Erityisesti hermostuneena ja jännittyneenä rentoutumista oli tärkeää opetella, jottei se jännitys tai hermostus häiritse liikaa.

Vaikka rentoutumisharjoitukset koettiin hyvänä, ne saivat myös kielteistä palautetta. Negatiivisissa merkinnöissä korostui erityisesti yksi harjoitus, eikä rentoutumisharjoituksia yleisesti pidetty huonoina. Opettajien päiväkirjoista selvisi myös, että lapset olivat kokeilleet harjoituksia kotona. Rentoutumisen tärkeys tuntui olevan ymmärretty. Yksi negatiivinen kommentti liittyi päiväkirj kirjoittamiseen, ja sen mukaan kaikki eivät ehkä jaksa kirjoittaa päiväkirjaa, koska läksyjä on muutenkin paljon. Jollakin tavalla Friends-tunnit koettiin ehkä siis ylimääräiseksi kivaksi, eivätkä läksyt tuntuneet niin mukavilta.

9.1.2 Tylistymistä ja toisten ajatusten kuuntelua (pojat)

Poikien kommentteissa negatiivisuus oli suuressa osassa. Tunnin sisältöön liittyvät positiiviset merkinnät puuttuivat kokonaan. Toisaalta myös tunnin sisältöön liittyviä negatiivisia kommentteja ei ollut lainkaan.

Kuvaavissa positiivisissa merkinnöissä opettajia kuvattiin rennoiksi ja nastoiksi. Toisen kommentin mukaan oppilaasta oli hyvä kuulla myös muiden ajatuksia ja tutustua muihin paremmin. Tämä kommentti myötäili Friends-tavoitteiden saavuttamista. Pojat olivat vähemmistössä luokan oppilasmäärässä, mutta positiivisten kommenttien vähäisyys oli huomattavaa.

Kuvaavissa negatiivisissa merkinnöissä eräs oppilas oli kommentoinut, että tunnit ovat usein tylsiä. Myös tylsyys, toiston lisäksi, oli eräs teema, joka esiintyi kyselyssä usein, kun kysyttiin Friends-ohjelman huonoja puolia.

Sisältöön liittyvissä negatiivisissa merkinnöissä pojat kommentoivat muun muassa, että suurin osa tehtävistä on turhia. Myös sitä kommentoitiin, että tunnit eivät ole lainkaan vaikuttaneet oppilaan ajattelun. Friends-tuntien teemoja ovat muun muassa omaan ajatteluun vaikuttaminen ja positiivisuuden etsiminen. Rentoutumisharjoitusten sanottiin olevan ok, mutta ne eivät olleet toimineet halutulla tavalla.

9.1.3 Auttavien ajatusten hyöty (tytöt)

Neljänneltä tunnilta oli vain tyttöjen kirjoittamaa aineistoa. Aina päiväkirjan kirjoittaminen ei tullut läksyksi, vaan sinne sai kirjoittaa jos halusi. Poikia päiväkirjan vapaaehtoinen kirjoittaminen ei innostanut, sillä myöhemmiltäkään tunneilta, joissa päiväkirjaa ei oltu annettu läksyksi, ei ollut poikien aineistoa lainkaan.

Tämän tunnin päiväkirja-aineistossa oli kaksi tuntia positiivisesti kuvaava merkintää. Ensimmäisen mukaan Friends-tunnit ovat hyödyllisiä, sillä niillä puhutaan ajatuksista ja tunteista. Toisessa sanottiin, että Friends-tunneilla on usein mukavaa ja että ryhmätyöt ovat mukavia. Kuvaavien positiivisten kommenttien määrä oli huomattavasti pienempi kolmannen tunnin aineistoon verrattuna.

Kategoriaan *kuvaavat negatiiviset merkinnät* tuli yksi merkintä, jossa oppilas mainitsi, ettei jaksaisi tehdä läksyjä. Läksyksi tuli Friends-tunneilla korkeintaan kaksi lyhyttä tehtävää. Ilmeisesti kuitenkin, niin kuin aiemminkin mainittiin, Friends-tuntien koettiin olevan muuta kuin tavallinen koulu, minkä vuoksi läksyt eivät tuntuneet aivan normaaleilta läksyiltä. Kuudesluokkalaisella läksyjä saattaa olla muutenkin paljon, mikä saattoi vaikuttaa siihen, ettei Friends-läksyjä oikein jaksanut tehdä.

Sisältöön liittyviä positiivisia merkintöjä oli kaikkein eniten verrattuna kaikkiin muihin päiviin ja muiden kategorioiden merkintöihin. Tähän vaikutti se, että muutama tyttö oli kirjoittanut tavallista enemmän tekstiä, mutta muutenkin tytöt olivat olleet aktiivisia tämän tunnin kohdalla. Tunnilla oltiin käsitelty haitallisia eli punaisia ajatuksia ja vihreitä eli auttavia ajatuksia. Tämä oli herättänyt paljon keskustelua ja sai aikaan paljon merkintöjä päiväkirjoihin.

Eräs tyttö sanoi päiväkirjassaan, että oman itsen vaikutus omiin tunteisiin oli yksi parhaimmista aiheista mitä tunneilla on ollut. Olimme keskustelleet tunnilla paljon siitä, että loppujen lopuksi itsellä on aina mahdollisuus vaikuttaa omiin ajatuksiinsa ja tunteisiinsa. Jos esimerkiksi kokee jonkin asian epämuukavaksi, pystyy positiivisella ajatuksella muuttamaan omaa ajatteluaan melko helposti. Eräs tyttö kommentoi tästä ajattelusta yleisesti, että haitallisista ja auttavaista ajatuksista puhumisesta voi olla apua monessa tilanteessa. Konkreettinen apu oppilaille tuli esille muun muassa siinä, että tytöillä oli projektimme tässä vaiheessa koulussa hiihtojakso, joka koettiin luokassa melko negatiivisena. Auttavat ajatukset vaikuttivat ajatteluun hiihdosta. Eräs tyttö kommentoi:

auttavista ajatuksista oli hyötyä, koska ajattelin, että hiihto on super tylsää, mutta olikin superhyvä keli ja sai hiihtää kavereiden kanssa, ni ei se sit niin kauheeta ollutkaan

negatiiviset ajatukset tarttuu, moni meidän luokalla vihaa hiihtoa ni sitte se tuli mulleikki. Tosin mul oli se periaate et se on tylsää, mut se vaan lujeni ku muutki sano nii

Toinen tyttö kommentoi myös hiihtoa seuraavasti:

onneksi puhuimme haitallista ja auttavista ajatuksista, sillä tänään minulle tuli punaisia ajatuksia mieleen hiihdosta ”se on ärsyttävää ja tylsää! En jaksa sitä.” Mutta sitten muistin vihreät ajatukset. Yhtäkkiä hiihtäminen tuntui kivalta ja menin 2 kierrosta!

Molemmissa kommenteissa auttavat ajatukset ovat saaneet oppilaan ajattelun muuttumaan melko radikaalistikin, ja heistä on tuntunut, että hiihto on ollut ihan mukavaa tai jopa oikein mukavaa. Yksi tyttö kommentoi kuitenkin, että joskus on vaikeaa keksiä positiivisia asioita jostakin itselle epämukavasta asiasta, vaikka kuinka yrittäisi miettiä. Hän jatkoi tähän, että silti auttavista ajatuksista on usein hyötyä. Tässä kommentissa tuli hyvin esille lasten vakava suhtautuminen auttaviin ajatuksiin ja siihen, että välillä se tosiaan tuntuu vaikealta, mutta asioiden näkeminen positiivisessa valossa tuo elämään mukavuutta. Yritys tuli hyvin esille erään tytön kommentissa, sillä hän sanoi, että vihreät ja punaiset ajatukset ovat ”hyvä juttu” ja hän yrittää käyttää niitä aina kun ajattelee punaisia ajatuksia ja hän totesi, että usein hän löytääkin asioista hyviä puolia. Puhuimme tunnilla siitä, että auttavat ajatukset tuovat tilanteisiin positiivisuutta ja saattavat estää tilanteiden päättymistä huonosti. Punaisilla ajatuksilla puolestaan on usein päinvastainen vaikutus; niillä saadaan pahaa mieltä aikaiseksi, jos ei toisille niin ainakin itselle. Tyttö kommentoikin, että haitallisista ja auttavista ajatuksista puhumisesta oli hyötyä. Hänen mielestään tunteet auttavissa ajatuksissa voivat olla rohkeita, iloisia ja voimakkaita, kun taas haitallisissa ajatuksissa tunteet aiheuttavat mielipahaa, eivätkä helpota tilannetta.

Tunnilla oli yhtenä tehtävänä keksiä auttavia ajatuksia. Eräs poika keksi lauseen ”Kyllä se siitä!” Tästä lauseesta muodostui koko projektimme läpivievä teema-ajatus, jonka me ohjaajat sekä lapset otimme esille useassa tilanteessa ja se esiintyi myös useasti projektin jälkeen tehdyssä kyselyssä. Kyllä se siitä sai osakseen useita positiivisia kommentteja. Eräs tyttö sanoi sen olevan ”tosi hyvä”. Sitä kommentoitiin myös liitämällä se omaan huonoon mieleen:

Nyt jos minua ärsyttää, tajuan, että voi itse vaikuttaa asiaan. Kyllä se siitä!

Eräs oppilas puhui haitallisten ajatuksien puhumisen hyödystä, mikä oli tullut jo useissa kommenteissa esille, ja mainitsi näkökulman, missä tuli esille, että jokainen saa ajatella miten haluaa, sekä positiivisesti että negatiivisesti, mutta auttavista ajatuksista saa itsevarmuutta. Hän jatkoi, että jos on epävarma, kannattaa ajatella positiivisesti kuten *kyllä se siitä*. Tunnin tavoitteet

näyttävät tyttöjen osalta tulleen erityisen hyvin saavutetuiksi. Auttavat ajatukset koettiin hyödyllisiksi, ja kommenteista selvisi, että niiden periaate tuli todella hyvin ymmärretyksi.

Sisältöön liittyviä negatiivisia merkintöjä oli muutama. Olimme puhuneet tunnilla myös siitä, että kaikilla on joskus negatiivisiakin ajatuksia, ja nekin ovat luonnollisesti aivan sallittuja. Edellisessä kappaleessa esitetty oppilaan kommentti kuvastikin juuri sitä, miten me toimimme asian esille; jokaisella on oikeus ajatella miten haluaa, mutta positiivinen ajattelu on usein aina parempi vaihtoehto. Eräs tyttö kommentoi kirjan tehtävää, jossa piti värittää auttavat ajatukset vihreällä ja haitalliset ajatukset punaisella. Hänen mukaansa oli hassua, että piti värittää ajatukset vihreällä ja punaisella. Hän sanoi ”...en tiä miks...” Hän jatkoi sanomalla, että punaisissa ajatuksissa lukee SEIS ja pohti, että kyllä kai joskus niitä negatiivisiakin ajatuksia saa olla. Tämä oli arvokasta pohdintaa, sillä ehkä sana SEIS tuntui hieman liian raskaalta tähän paikkaan, sillä onhan luonnollista, että kielteisiäkin ajatuksia tulee jokaiselle. Toisaalta kirjan SEIS kuvasi hyvin sitä ajattelumallin pysäyttämistä, missä punaiset ajatukset johtavat negatiivisiin tunteisiin.

9.1.4 Selviytymissuunnitelmasta apua (tytöt)

5. ja 6. tuntien päiväkirjamerkinnöistä oli huomattavissa, että jonkinlainen kiinnostuksen lopahtaminen oli käynnissä. Pojat eivät olleet kirjoittaneet päiväkirjoihinsa mitään, ja tyttöjenkin kommentit vähenivät selkeästi aiempaan verraten. Kuudennesta tunnista päiväkirjoihin oli kirjoittanut vain yksi tyttö, ja hänen kommenttinsa olivat negatiivisia. Kyselyssä tulivat esille toisto ja tylsyys, jotka olivat usean oppilaan mielestä projektin huonoja puolia. Ehkä juuri toisto, toisaalta tylsyys, vaikuttivat siihen, että päiväkirjoihin ei enää jaksanut kirjoittaa, jos tuntui siltä, ettei keksinyt enää uutta sanottavaa, vaikka kymmenellä ensimmäisellä tunnilla tulikin aina uutta asiaa. Ainoastaan kaksi viimeistä tuntia olivat kertaustunteja.

Viidennen tunnin kohdalla vain kategoriaan *tunnin sisältöön liittyvät positiiviset merkinnät* tuli kommentteja. Tunnilla esiteltiin muun muassa selviytymissuunnitelma. Sillä tarkoitettiin vaikeita tilanteita varten tehtävää suunnitelmaa, missä tuli edetä pikku hiljaa kohti omaa päämääräänsä. Vaikea tilanne saattoi olla esitelmän pito tai esimerkiksi soittoesitys koulun edessä. Suunnitelmaa kutsuttiin askel askeleelta etenemiseksi, ja tämä oli eräs piirre, joka jäi erittäin vahvasti oppilaille mieleen, sillä se esiintyi päiväkirjoissa ja kyselyn vastauksissa puhuttaessa muun muassa Friends:n hyvistä puolista.

Sisältöön liittyvissä positiivisissa merkinnöissä oppilas sanoi, että tunnista oli paljon hyötyä, sillä hän oli ymmärtänyt, että jos haluaa saavuttaa jotakin, sen ei tarvitse tapahtua ”sillä sekunnilla”. Hän jatkoi vielä, että aikoo käyttää askel askeleelta etenemistä myöhemminkin.

Toisessa kommentissa mainittiin, että askel askeleelta – suunnitelma kuulostaa järkevältä, ja hän voisi yrittää itsekkin tehdä vaikeassa tilanteessa selviytymissuunnitelman. Eräs tyttö oli kommentoinut tuntia kivaksi, ja perusteli tätä sillä, että nyt hän tietää, että kannattaa edetä tavoitetta kohti hitaasti askel askeleelta. Erään tytön mukaan tarinat selviytymissuunnitelmista olivat hauskoja ja hyviä, sillä ne auttoivat häntä esimerkiksi huilun soitossa. Kerroimme tunnilla meidän ohjaajien näkökulmasta oman elämämme kokemuksia vaikeista tilanteista, ja kuinka niissä olisi kannattanut suunnitella itselle selviytymissuunnitelma. Myös oppilaat saivat kertoa omia kokemuksiaan. Tuntui, että askel askeleelta eteneminen oli helpottavaa oppilaille, ja se tuntui todella tuovat uutta heidän ajatteluunsa. Tunnistamme itsestämme, että usein ajattelee, että jokin asia pitäisi saavuttaa heti. Tämä ei aina ole edes mahdollista, minkä takia pikkuhiljaa eteneminen oli todella hyvä käydä läpi. Tavoite *E – etsi ratkaisuja askel askeleelta* sisäistettiin hyvin. Se näkyi myöhemmin myös kyselyjen tuloksissa.

Myös auttavat ajatukset olivat oppilaiden mielissä päiväkirjamerkinnöissä. Oppilaat olivat kommentoineet edellisen tunnin mukaisesti, että oli hyvä, että on valmiina auttavia ajatuksia vaikeaan tilanteeseen, ja oppilas sanoi että, tietää nyt, mitä ei saisi ajatella. Konkreettinen esimerkki oli eräällä oppilaalla uintiin liittyen:

meillä oli uintia, ja olimme luokkakaverin kanssa miettineet auttavia ajatuksia siitä, lopuksi kaikki meni hyvin eikä uinti ollutkaan niin kamalaa

Komentissa oli samantyylinen ajatus kuin hiihtoon liittyvissä kommenteissa. Tämä antoi vielä enemmän viitteitä siitä, että sisällöt auttavista ajatuksista olivat jäänyt hyvin mieleen ja ymmärretty.

Kuudennelta tunnilta oli kommentoitu tunnin sisältöä. Tyttö mainitsi, että Friends-tunnit ovat välillä tylsiä ja että välillä läksyjä ei jaksaisi tehdä. Hän lisäsi, että on kuitenkin hyvä, että Friendsiin menee normaaleja koulutunteja, ja tämän hän koki hyväksi asiaksi. Nämä olivat ainoat merkinnät tunnilta, ja olivat negatiivisävytteisiä, mitään positiivista tunnista ei mainittu. Toisaalta Friends-tunnit hän koki mahdollisesti yleisesti edelleen positiivisesti, ainakin paremmiksi tunneiksi kuin normaali koulu, koska hän mainitsi, että Friends-tunnit vievät normaaleja tunteja.

9.1.5 Arkielämän palkinnot (tytöt)

Seitsemänneltä tunnilta oli eniten tunnin sisältöön liittyviä positiivisia merkintöjä. Positiivisuuden lisäksi kategoriaan lisättiin neutraalius, sillä kaikki merkinnät eivät olleet aivan puhtaasti

positiivisia. Tältäkin tunnilta oli ainoastaan tyttöjen merkintöjä. Tunnin aiheena oli Friends-ohjelman kirjain N, joka tarkoittaa Nyt on palkinnon aika. Se tarkoitti itsensä palkitsemisen tärkeyttä. Keskusteltiin myös erilaisista palkinnoista, ja siitä, että ne voivat olla aina suklaapatukasta perheen yhteiseen ateriahetkeen.

Positiivisissa ja neutraaleissa merkinnöissä itsensä palkitseminen koettiin hyvänä asiana. Oppilas mainitsi, että itseni palkitseminen kuulostaa hauskalta. Hänen mielestään on paljon mukavampi lukea kokeisiin tai tehdä kotitöitä, kun tietää, että kohta saa tehdä jotakin kivaa. Toinen oppilas sanoi, että on ehkä helpompi tehdä jotain, koska tietää, että sen jälkeen on jotakin mukavaa luvassa. Eräs tyttö sanoi tämän teeman olevan yksi tärkeimmistä asioista, ja hän sanoi, että aikoo käyttää sitä usein, sillä hänen mielestään esimerkiksi suklaalevy on hyvin motivoiva palkinto kokeisiin lukemisesta. Kokeisiin lukuun liittyen oli muitakin merkintöjä. Eräs tyttö totesi, että hän palkitsee itsensä herkullisella jäätelöannoksella, jos on lukenut kokeisiin todella paljon tai siivonnut kotia. Muitakin kuin herkkuihin liittyviä palkintoja tuli esille. Eräs tyttö sanoi seuraavasti:

musta se palkinto voi olla yhteinen hetki perheen kanssa, koska se on rauhoittavaa

Olimme puhuneet siitä, kuinka palkinnot voivat olla muutakin kuin konkreettisia. Vaikka oppilaiden mielestä oli hieman vaikea keksiä tällaisia palkintoja, tuli niitäkin esille, niin kuin edellinen merkintä sen osoittaa. Työkirjoissa erilaisia palkintoja tuli enemmän esille kuin päiväkirjoissa. Tytöt ymmärsivät hyvin palkinnon tärkeyden juuri vaikeista tilanteista selviämisen yhteydessä, ja oli huomattavissa, että sitä haluttiin soveltaa omaan elämään.

Kategoriaan *kuvaavat positiiviset merkinnät* ei tullut kuin yksi merkintä, jossa sanottiin:

kyllähän jotkut tehtävät ovat mielenkiintoisia ja mukavia

Tämä ei sinänsä ole kovin merkittävää, mutta se kuvaa melko hyvin sitä, mitä kirjan tehtävistä tuli esille kyselyssä. Siinä nimittäin kirjan tehtäviä arvosteltiin melko paljon. Niitä kuvattiin tylsiksi ja toistuviksi. Tässä kommentissa tuli jopa hauska esille se, että tyttö näki tehtävissä hyvää, ja sana *kyllähän* on omiaan kertomaan siitä, että tehtävissä saattoi tytön mielestä olla epämieluisiakin tehtäviä, mutta kuitenkin osa niistä oli hyviäkin. Hän koetti keksiä hyvää sanottavaa.

Negatiivisissa kuvaavissa merkinnöissä oli kommentoitu juuri edellisessä kappaleessa mainittuja tehtäviä. Oppilas mainitsi, että jotkut tehtävät ovat todella tylsiä, eikä niitä välillä jaksaisi tehdä. Toinen merkintä koski negatiivisia ajatuksia:

se on ärsyttävää ku kaikissa tehtävissä pitää miettiä jotain vaikeaa tai surullista, mutta kun mä haluan ainakin unohtaa kaikki surulliset ja vaikeat asiat. Ikinä ei kysytä mitään ilosta!

Tämän merkinnän ajatus on tunnin negatiivisuus, ja se, että oppilas koki, ettei tunneilla puhuta iloisista ajatuksista. On totta, että tehtävissä piti usein miettiä omaan elämään liittyviä vaikeita asioita, ja koettaa sitten ratkaista niitä. Tämän takana saattaa olla se, että ohjelma on suunniteltu masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta ennaltaehkäiseväksi ohjelmaksi, ja sen on tarkoitus auttaa myös jo masentuneita tai ahdistuneita lapsia. Tällaisten lapsien saattaa olla helpompi löytää negatiivisia asioita elämästään kuin terveiden lasten. Tämän vuoksi negatiivisten ajatusten löytäminen saatiin kokea hankalaksi ja epäsovittavaksi. Tehtävien negatiivisuus tuli esille myös kyselyssä.

9.1.6 Tunteista puhumisesta (tytöt)

Kahdeksannen tunnin päiväkirjatehtävä oli kysymys siitä puhuuko tunteistaan ja kenen kanssa niistä puhuu. Tehtävä tuli läksyksi, ja tämän vuoksi päiväkirjoista löytyi paljon vastauksia sekä tytöiltä että pojilta. Päiväkirjamerkinnot jaoteltiin negatiivisiin ja positiivisiin. *Negatiivisella* tässä tapauksessa tarkoitetaan vastauksia, joissa sanottiin, ettei puhu tunteistaan. *Positiivisella* tarkoitetaan taas myöntävää vastausta kysymykseen. Myöntävissä vastauksissa vastaukset jaoteltiin vielä sen mukaan kenelle tunteistaan puhui. Kategorioiksi muodostuivat *perhe, äiti, sisko, lemmikki, vanhemmat, kaverit ja isoäiti*.

Vain muutama oppilas vastasi negatiivisin merkinnöin. Kaksi tyttöä sanoi, ettei yleensä puhu kauheasti tunteista kenenkään kanssa. Eräs tyttö mainitsi, että toisinaan hän ei puhu kenellekään, jos haluaa pitää asian sisällään. Eräs tyttö mainitsi psykologin ja sanoi, ettei pystyisi varmasti puhumaan psykologille, jos joskus täytyisi. Useimmat, jotka olivat vastanneet kieltävästi, lisäsivät kuitenkin vastaukseensa, että jos puhuvat tunteistaan niin sitten joko kavereille tai perheelle. Jotkut selvensivät vielä kenelle perheessä, esimerkiksi äidille.

Positiivisia merkintöjä oli enemmistö. Eräs tyttö mainitsi, että kun puhuu toiselle jostakin asiasta, sen jälkeen on heti paljon parempi olla. Toinen oppilas mainitsi, että iloiset asiat hän jakaa kaikkien kanssa. Mainittiin myös, että oppilas puhuu huolistaan, jos ne ovat sellaisia, että haluaa niistä puhua. Olimme keskustelleet tunteiden puhumisesta, ja siitä, että se on usein melko tärkeää, vaikkakin vaikeaa. Moni sanoikin ensimmäisen merkinnän mukaisesti, että se helpottaa, kun niistä puhuu. Kyselyssä tuli enemmän esille se, että välillä omat tunteet haluaa pitää sisällään, eikä niistä silloin halua puhua. Tässä Friends:n tavoitteet tulevat esille ja ne osoittautuvat sisäistetyiksi.

Puhumalla pääsee selville omista tunteistaan paremmin, ja hankalista tilanteista on helpompi selvitä.

Perhe-kategoriaan tuli kaksi merkintää. Toisessa mainittiin, ettei puhu muuten perheen kanssa tunteista paitsi jos jännittää. Toisessa sanottiin, että puhuu tunteistaan perheenjäsenille. *Äiti*-kategoria sai toiseksi eniten merkintöjä positiivisen kategorian alla. Yhdeksän tyttö ilmoitti puhuvansa tunteistaan äidilleen. Osa tarkensi vastaustaan sanomalla, että riippui tilanteesta kenelle tunteistaan puhui, joskus äidille ja joskus kavereille. *Sisko*-kategoriassa oli kolme merkintää. Yksi tytöistä oli jaotellut erilaisia tunteita ja sanoi, että ilosta ja noloudesta hän puhuu siskonsa kanssa. Toisessa tarkennetussa kommentissa mainittiin, että illalla hän puhuu siskonsa kanssa. *Lemmikki*-kategoriassa yksi oppilas mainitsi, että riippui paljon tilanteesta, mutta jos on kyseessä jokin ikävä tunne hän sanoi, että puhuu vaikka lemmikeille. Tämän lisäksi hän mainitsi perheen ja kaverit. Vanhemmat tulivat perheen lisäksi muutamassa merkinnässä mainittua erikseen. Tämä valittiin omaksi kategoriaksi, sillä perheellä oppilas saattoi tarkoittaa ketä tahansa perheenjäsenistä, vanhemmat ovat selkeästi joko äiti tai isä. Eräs oppilas, joka oli lajitellut päiväkirjassaan eri tunteita, ja sitä kenen kanssa kustakin tunteesta puhui, sanoi, että hän puhuu vanhempiensa kanssa surusta ja pelosta. Myös toinen oppilas mainitsi, että juuri ikävistä tunteista on hyvä puhua vanhempien kanssa. Kolmannessa merkinnässä tässä kategoriassa oppilas sanoi, että puhuu joskus vanhempiensa kanssa tunteistaan. *Kaverit*-kategoria sai selkeästi eniten merkintöjä. Kuudessa merkinnässä oli mainittu, että oppilas puhuu tunteistaan kavereiden kanssa, jotkut näistä olivat maininneet kaverien lisäksi myös äidin tai perheen. Muutama oppilas oli tarkentanut kommenttiaan, esimerkiksi sanomalla, että puhuu kaverien kanssa kun on huolta tai jännittää, tai kun on kyseessä ikävä tunne. Yhdessä merkinnässä oppilas sanoi, että kaverien kanssa tulee helpommin tilanteita, joissa tunteista voi puhua, ja siksi hän puhuu kaverien kanssa useimmiten tunteistaan. Hän jatkoi, että tällaisia tilanteita ei kuitenkaan kovin usein tullut. *Isoäiti*-kategoriaan tuli yksi merkintä Sama oppilas, joka oli lajitellut kenen kanssa mistäkin tunteista puhuu, oli kirjoittanut, että isoäidin kanssa tulee puhuttua äidin ja isän erosta sekä vihasta. Tämä oli ainoa kommentti, joka liittyi vihaan.

9.1.7 Tunteista ei puhuta (pojat)

Pojat olivat hyvin niukkasanaaisia tässä tehtävässä, mutta joitakin asioita päiväkirjoissa oli. Päiväkirjoissa oli kaksi negatiivista merkintää, toisessa sanottiin, ettei tunteista tule puhuttua oikein kenellekään. Toisessa todettiin, että oppilas ei puhu tunteistaan. Negatiivisuus näkyi hyvin myös kyselyissä.

Positiiviset merkinnät kategoriassa oli vain tarkennettuja positiivisia merkintöjä. *Vanhemmat*-kategoriassa eräs poika kirjoitti, että tunteista puhuminen jopa vanhemmille on välillä vaikeaa. Hän lisäsi tähän kuitenkin, että on pärjännyt hyvin tähän asti. Tämä merkitsi luultavasti, että oppilas koki, että vaikei tunteista puhukaan, pärjää ihan hyvin. Kahdessa muussa merkinnässä mainittiin vanhemmat, ja toisessa oli hieman tarkennettu, että joskus saattaa puhua tunteistaan vanhemmilleen. Saattaa-verbi kertoi, että ilmeisesti tunteista ei kuitenkaan kovin usein puhuttu. Sama oppilas oli maininnut kaverit vanhempien lisäksi. *Kaverit*-kategoria sai tämän lisäksi vielä yhden merkinnän.

Kysymyksen tavoitteena oli selvittää, millaisia tukijoukkoja oppilaille oli. Tukijoukkoja ja niiden tärkeyttä käsiteltiin kuudennella Friends-tunnilla. Tehtävä selvensi hyvin, että oppilaille perhe ja ystävät ovat tärkeitä ja erityisesti heille voi tunteistaan puhua. Tosin moni oli myös sitä mieltä, että toisinaan tunteista ei tule puhuttua tai niistä ei puhuta ollenkaan. Vaikka Friends:n tavoitteena on saada jokainen oppilas mukaan ohjelman sisältöihin ja toteuttamaan niitä, on käytännössä kuitenkin niin, että tietyt oppilaat eivät osallistu ja tietyt oppilaat osallistuvat suurimman osan ajasta. Opettajan kyselyssä tämä tuli myös esille. Päiväkirjoista ei saanut selville kaikkien ajatuksia kokonaisvaltaisesti, sillä ensinnäkin vastaukset eivät olleet kattavia koko luokan osalta. Jotkin Friends:n tavoitteista saavutettiin kuitenkin päiväkirjojenkin perusteella erittäin hyvin.

Myös kyselylomakkeessa oli kysymyksiä liittyen tunteista puhumiseen. Niin kyselylomakkeen kuin päiväkirjojen analyysissä erot tyttöjen ja poikien välillä ovat melko suuret. Tyttöjen vastauksissa *äiti* sai paljon merkintöjä, kun kysyttiin kenelle tunteistaan puhuu. Aiemmin on mainittu, että äidit puhuvat tyttäriensä kanssa tunteista enemmän kuin poikien. Tytöt puhuvat myös meidän tutkimuksemme mukaan tunteistaan mieluusti äidilleen. Yksikään poika ei maininnut äitiä, vaan perheen, vanhemmat tai kaverit.

9.1.8 Vaikeuksista selviämistä ja tunteiden käsittelyä (tytöt)

Tässä päiväkirjatehtävässä oli pohjana Friends-työkirjan tehtävä (Barret 2009b, 67). Tehtävässä oli tarkoitus kuvata, miten Friends-ohjelmaa oppilaiden näkökulmasta käytetään. Rohkaisimme heitä olemaan avoimia ja kuvaamaan oman näkökulmansa. Tehtävän vastauksissa oli paljon samantyyppisiä piirteitä kuin kyselyjen vastauksissa. Ne mittasivatkin samanlaisia ominaisuuksia Friends-ohjelmasta.

Tässä päiväkirjatehtävässä vastaukset jakautuivat viiteen eri kategoriaan. Ensimmäisessä kategoriassa oli merkintöjä, jotka liittyivät siihen, kuinka ohjelma *auttaa*. Auttaminen liittyi

vaikeista tilanteista selviämiseen ja positiiviseen ajatteluun. Toisessa kategoriassa oli merkintöjä liittyen siihen, mitä ohjelmassa *käsitellään*. Ohjelman sisällöiksi löytyivät tunteet, ajattelu, oma itse, itsetunto sekä ympäristö. Kolmas kategoria sisälsi merkintöjä siitä missä ohjelma on hyvä. Siinä kuvattiin ohjelmaa hyvin yleisellä tasolla. Neljäs kategoria sisälsi merkintöjä ohjelman *neutraalista kuvauksesta*. Viidennessä kategoriassa ohjelmaa *kuvattiin* joko *positiivisesti* tai *negatiivisesti*.

Kategoriassa *ohjelma auttaa: vaikeista tilanteista selviäminen ja positiivinen ajattelu* oli merkintöjä yhtä paljon kuin toisessa kategoriassa, ja yhdessä ne muodostivat eniten merkintöjä saaneet kategoriat. Ohjelman kuvattiin auttavan selviämään hankalista tilanteista tai selviämään murheiden ja ilojen kanssa. Kuudessa merkinnässä oli tähän viittaava sisältö. Ohjelman kuvattiin myös auttavan rentoutumaan, mikä taas auttaa kun pelottaa tai jännittää. Neljässä merkinnässä esiintyi askel askeleelta –suunnitelma, ja se, kuinka sitä voi soveltaa omaan elämään. Neljä oppilasta mainitsi, että ohjelma auttaa ajattelemaan positiivisesti. Yksi oppilas kommentoi, että on hyötynyt ohjelmasta, sillä osaa nyt ajatella auttavia ajatuksia ja huomioida toisten tunteet. Kyselyssä saatiin samansuuntaisia tuloksia. Askel askeleelta eteneminen ja positiivinen ajattelu tulivat usein vastauksissa esiin.

Kategoriassa *ohjelmassa käsitellään: tunteet, ajattelu, oma itse, itsetunto, ympäristö* kuvattiin ohjelmaa yleisesti. Yksikään merkintä ei viitannut henkilökohtaisesti päiväkirjan kirjoittajaan. Seitsemässä merkinnässä mainittiin, että ohjelmassa tutustutaan itseen ja omiin sekä toisten tunteisiin. Ohjelman sanottiin myös opettavan eri tunteiden käsittelyä sekä auttavia ajatuksia. Yksi oppilas pohti, että ohjelma on hyvä varsinkin nuorille lapsille, jotka eivät osaa vielä ilmaista tunteitaan. Siitä hän ei kertonut pitkö itseään tällaisena, ei ehkä pitänyt, mutta olisi ollut mielenkiintoista kuulla lisää tästä ajatuksesta. Ohjelmasta oli sanottu, että se auttaa ymmärtämään ympäristössä tapahtuvia asioita ja kehonkieltä. Kehonkielestä oli puhuttu ohjelman alkupuolella. Tälle oppilaalle oli jäänyt se mieleen, kehonkieltä ei mainittu muutoin. Oma itse tuli merkinnöissä esiin siten, että ohjelman sanottiin opettavan luottamaan itseensä, hillitsemään itseä ja tuntemaan oma olo paremmaksi. Kysymyksenasetteluun olisi voinut liittää jatkon, joka olisi ohjannut oppilaita liittämään ohjelman itseensä. Näin olisi kuullut millä tavalla ohjelma auttaa esimerkiksi tuntemaan oma olo paremmaksi.

Kategoriaan *ohjelma hyvä* tuli merkintöjä, joissa ohjelmaa kehuttiin tarkentamatta kommenttia sen enempää. Ohjelman sanottiin auttavan monenlaisissa asioissa, muun muassa auttavan selviämään monista tilanteista. Lisäksi ohjelmasta sanottiin olevan hyötyä kaikille ja sitä suositeltiin.

Kategoriassa *ohjelman neutraali kuvaus* annettiin ohjelmasta täysin neutraalia kuvausta tarkastelemalla ohjelman sisältöä. Ohjelmasta mainittiin, että siinä keskustellaan, tehdään yksilö- ja ryhmätehtäviä. Friends:n kirjaimet ja niiden tarkoitus esiteltiin seitsemässä merkinnässä.

Ohjelmasta annettiin vain yksi negatiivinen kuvaus, jossa sanottiin, että joskus tunneilla toistetaan asioita. Positiivisiksi kuvauksiksi annettiin, että Friends on erilaista kuin muut kouluaineet sekä se, että ohjelma on positiivinen kokemus ja että viikko on mukava lopettaa Friends-tunteihin. Pidimme tunteja maanantaisin ja perjantaisin.

9.1.9 Rentoutumista ja toistoa (pojat)

Pojilla vastaukset keskittyivät kategorioihin ohjelman *kuvaus positiivinen* ja ohjelman *kuvaus negatiivinen*. Kategorioita muutettiin hieman niin että positiiviselle ja negatiiviselle kuvaukselle annettiin oma kategoria, sillä niihin tuli selkeästi eniten vastauksia, ja jako oli sopiva. Lisäksi yksi neutraali kommentti löytyi, ja se liitettiin kategoriaan positiivinen. Poikien merkinnöissä oli huomioitavaa, että yksikään kommentti ei liittynyt kirjoittajaan itseensä, vaan kaikki kuvasivat ohjelmaa antaen siitä jollakin tavalla yleisen arvioin. Poikien vastauksista ei löytynyt kategoriaan ohjelma hyvä yhtään merkintää.

Kategoriassa *ohjelma auttaa: vaikeista tilanteista selviäminen ja positiivinen ajattelu* kolmessa merkinnässä sanottiin, että ohjelmassa opetetaan lapsia rentoutumaan uhkaavissa tilanteissa. Rentoutuminen oli yllättävän huomioitu asia ohjelmasta, tyttöillä se ei esiintynyt kuin kerran. Lisäksi se oli yllättävää siksi, että rentoutumista oli kritisoitu melko paljon sen tunnin jälkeen, jolloin rentoutumisharjoituksia oli tehty. Uskomme kuitenkin, että vaikka sitä kritisoitiin se koettiin tärkeäksi. Luokalla on musiikkipainotteisena paljon esiintymisiä, ja puhuimme tunneilla paljon muun muassa siitä, kuinka ennen esiintymistä on hyvä rentoutua, silloin jaksaa keskittyä esitykseen ja on rauhallinen itse esityksessä. Pojat kokivat rentoutumisen tärkeäksi.

Kategoriassa *ohjelmassa käsitellään: tunteet, ajattelu, oma itse, itsetunto, ympäristö* ohjelmasta kerrottiin, että siinä on tarkoitus opetella toisten ja omia tunteita. Eräs poika sanoi, että ohjelmassa opetetaan ohjaamaan omia ajatuksia. Tällä hän viittasi varmasti omaan ajatteluun vaikuttamiseen, mistä puhuimmekin paljon. Yksi poika kommentoi, että ohjelma on suunnattu kaikenikäisille ihmisille, jotka haluavat käsitellä tunteita tai haluavat tekemistä. Tämä merkintä oli hieman erikoinen sen takia, että ohjelman sanottiin sopivan ihmisille, jotka haluavat tekemistä. Toki näinkin voi ajatella. Kommentti poikkesi muista vahvasti.

Ohjelman neutraaleissa ja positiivissa kuvauksissa yksi poika esitteli Friends:n kirjaimet. Tässä oli iso ero tyttöihin, jotka esittelivät kirjaimet useaan kertaan. Ohjelmasta sanottiin, ettei se

ole normaali kouluaine ja että se on erilaista ajanvietettä. Aiemminkin tämä oli tullut esille. Ohjelman ajateltiin siis tuovan tavallisten kouluaineiden rinnalle jotakin muuta. Ohjelman sanottiin antavan hyviä vinkkejä elämään ja siinä oli hyvää se, ettei tunneilla ole oikeita tai vääriä vastauksia. Ohjelmaa kuvattiin myös sanoilla ihan ok. Tästä oppilas jatkoi, että se on outo, mutta siinä on myös hyvää. Eräs oppilas mainitsi, että Friends voi tuntua tylsältä, mutta hauskaa se on. Yksi oppilas kuvasi ohjelman pysyvän kasassa kohtuullisen hyvin. Kaksi oppilasta antoi ohjelmalle kouluarvosanan, toinen 8- ja toinen 8. Nämä olivat melko hyvät arvosanat, eli ilmeisesti ohjelma oli pidetty. Yksi oppilas suositteli ohjelmaa muillekin luokille.

Pojat antoivat ohjelmasta tyttöihin verrattuna paljon negatiivisia kommentteja. Epäkohdiksi sanottiin oudot tehtävät ja asioiden jankkaaminen. Kirjan sanottiin sopivan ehkä pienemmille oppilaille, se tuntui lässyttävältä. Kaksi oppilasta kertoi, että ohjelmassa pitää kirjoittaa asioista, joista ei voi saada kirjoitetuksi tarpeeksi. Uskomme, että he viittasivat työkirjan tehtäviin, ja varmasti myös päiväkirjakirjoittamiseen. Pojille tuntui olevan vaikeaa analysoida omia tunteitaan, mitä tehtävissä usein vaadittiin. Syynä saattoi olla myös negatiivisten asioiden etsiminen, mitä tytöt olivat arvostelleet. Ehkä pojillekin tämä oli tuntunut vaikealta, eivätkä he saaneet tehtäviä täytetyiksi. Päiväkirjakirjoittaminen on perinteisesti enemmän tytöille ominaista. Se saattoi olla syy, miksi pojat eivät päiväkirjojaan kovin aktiivisesti käyttäneet. Se saattoi myös tuntua vaikealta. Eräs poika, joka oli aikaisemmin kommentoinut, että ohjelma ei ollut vaikuttanut lainkaan hänen ajatteluunsa, kuvasi ohjelmaa niin, että siinä opetellaan hyviä eli auttavia ajatuksia, mikä on turhaa. Hän todella koki, että ohjelman sisällöistä ei ollut ollut hänelle mitään apua tai hyötyä. Ohjelmasta sanottiin vielä, että siinä on hyvä idea, mutta toteutus ontuu. Tästä merkinnästä otamme ohjaajina vastuun, sillä olisimme voineet jälkeenpäin ajateltuna tehdä monet asiat toisin, ja suunnitella tunnit erilaisiksi. Vedimme ohjelmaa ensimmäistä kertaa, ja monin tavoin se oli kokeilua. Tämä näkyi varmasti lasten ajatuksista.

Kokonaisuudessaan tehtävä osoitti, että Friends:n sisällöt olivat hyvin omaksuttu. Toisaalta poikien osalta tavoitteiden saavuttaminen jäi hieman epäselväksi, sillä merkintöjä ei ollut kattavasti. Kyselyssä saatiin parempi käsitys poikien mielteistä ohjelmasta. Tytöt erittelivät Friends:n sisältöjä tarkemmin ja monipuolisemmin ja näyttää siltä, että tavoitteet on myös heidän osaltaan paremmin sisäistetty. Päiväkirjamerkinnöistä poikien osalta selviää, että pojat kokivat tehtävät negatiivisemmin kuin tytöt, ainakaan tytöt eivät negatiivisia merkintöjä niistä tehneet. Ohjelman sopivuus pienemmille tuli poikien kommentteissa esille, tytöillä tämä ei tullut esille.

9.2 Ohjaajien päiväkirja-aineisto

Kuten aiemmin on mainittu, tässä tutkimuksessa tutkimuksen tekijät toimivat myös Friends-ohjelman ohjaajina. Kaikkien päiväkirjamerkintöjen sisällöt analysoitiin asettamalla ohjaajien merkinnät samalla tavalla kategorioihin kuten lasten päiväkirjat. Nämä kategoriat ovat *tunnin kuvaus (positiivinen)*, *tunnin kuvaus (negatiivinen)*, *tunnin sisältö (positiivinen)* sekä *tunnin sisältö (negatiivinen)*. Näissä kategorioissa on eroteltu tunnin *kuvaus* ja *sisältö* sekä *positiivisuus* ja *negatiivisuus*. Sisällöissä keskitytään Friends-ohjelman harjoitteiden analysointiin. Ohjaajien merkinnöistä analysoitiin lisäksi *tyttöihin* ja *poikiin* liittyneet *positiiviset* ja *negatiiviset kuvaukset*. Joillakin tunneilla on merkintöjä myös luokanopettajasta ja työparista. Omaan itseä on analysoitu myös, mikä on kategorisoitu edellä mainittujen luokkien alle. Kuvauksella viitataan tunnin kuvaamiseen yleisesti joko positiivisesti tai negatiivisesti, ja tunnin sisällöllä viitataan tunnin erityisiin sisältöihin kuvaaviin ilmauksiin joko positiivisiin tai negatiivisiin. Pyrimme analyysissämme liittämään sen muodostamaamme teoriaan.

9.2.1 Positiivinen aloitus

Jäi todella positiivinen olo. Oikein odotan seuraavia tunteja. Nyt tuntuu, että tunneista tulee hyviä: mielenkiintoisia, opettavia ja hyödyllisiä lasten tunteaitojen kehitystä ajatellen. Jännittää päiväkirjojen sisältö!

Molemmat ohjaajat kokivat **ensimmäisen tunnin** hyvin positiiviseksi. Luokan keskustelutaidot sekä avoimuus yllättivät. Aiheesta pelko molemmat ohjaajat kertoivat aluksi omista peloistaan, ja tämä toimi hyvänä avauksena keskustelulle. Myös jatkossa ohjaajat alustivat aiheita omilla kokemuksillaan ja kertoivat niitä myös silloin, jos lapsilla oli vaikeuksia päästä sisään aiheeseen. Lapsilla oli usein samansuuntaisia ajatuksia, tällä kertaa esimerkiksi yksinolo kotona tai korkeat paikat pelottivat. Ilmapiiri koettiin iloiseksi. Toinen ohjaaja jäi tunnin päätteeksi miettimään, oliko tunne siitä, että kaikki osallistuvat reippaasti vain alun harhaa, koska ei vielä tunne oppilaita. Ainoa negatiivinen tunnin kuvaukseen liittyvä asia ensimmäiseltä tunnilta oli sen kesto. Tunti kesti 45 minuuttia, mikä koettiin liian lyhyeksi. Tuntien kestoajat tulivat näkymään päiväkirjahavainnoissa myös jatkossa.

Tunnin sisällöstä jäi positiivisia ajatuksia ohjaajan oppaan hyvistä ohjeista: se sisältää paljon ajatuksia, ja ohjaaja saa tukea ohjelman vetämiselle. Yhteisten pelisääntöjen luominen Friends-tunneille oli erittäin hyvä tehtävä. Lapset yllättivät ohjaajat keksimällä itse lähes samat säännöt kuin ohjaajan oppaaseen oli merkitty. Negatiiviseksi koettiin liika tehtävien määrä. Kaikkia tehtäviä ei missään nimessä olisi ehtinyt vetää, vaikka miten olisi kiiruhtanut. Friends-ohjaajien

koulutuksessa tästä oli ollut puhetta ja ohjaajia kannustettiin karsimaan pois ei-oleellisia tehtäviä. Me koimme karsimisen hyvin hankalaksi, sillä olimme ohjaajina ensikertalaisia, emmekä olleet varmoja, mitkä tehtävistä voisi huoletta jättää käymättä läpi. Tässä olisikin mielestämme ensimmäinen kehittämisidea ohjelmalle:

Ehkä olisi hyvä, että kirjassa olisi esim. tummennettu tärkeimmät tehtävät, jotka tulisi ohjelman onnistumisen kannalta käydä läpi.

Molempia ohjaajia mietitytti myös ohjelman nimi Friends. Mistä tuo nimi tulee, kun ystävyys teema ei ole ohjelman taustalla. Tarkoittaako se kenties sitä, että tutustutaan ensin omaan itseen ja sitä kautta ystäviin ja muihin ihmisiin?

Lapsiin liittyviä merkintöjä ei ensimmäiseltä tunnilta ole montaa. Toinen ohjaajista huomasi yhden tytön vetäytyneen syrjään. Kyseinen tyttö otti sääntöjenluomisen hyvin vakavasti ja ehdotti ensimmäiseksi säännöksi sen, ettei toisten ajatuksille saisi nauraa. Pojista ei ole merkintöjä, mikä tuli muuttumaan tuntien edetessä. Voisimme kuvitella, että merkintöjä yksittäisistä lapsista ei ensimmäiseltä tunnilta vielä ole siksi, että lapset olivat meille vieraita, ja tällöin havainnointi on vaikeaa, varsinkin jos mitään ”radikaalia” ei tule esiin. Toinen syy on on ohjaajien oma jännittäminen, minkä molemmat ovat maininneet ensimmäisen tunnin yhteydessä. Molempia jännitti oma selviytyminen sekä luokan vastaanotto. Tässä kohtaa tulee esiin parin merkitys. Molempien merkinnöistä löytyy parityöskentelyn kokeminen voimavaraksi. Friends-ohjelmassahan kannustetaan työparityöskentelyyn, ja huomasimme tuen merkityksen heti. Samansuuntaisia havaintoja löytyy myös jatkossa. Luokan opettaja on huomioitu molempien havainnoissa tukea tarvittaessa antavaksi.

Toisella tunnilla oli positiivisen tuntikuvauksen rinnalle ilmestynyt jo jotain negatiivistakin. Positiivista tunnetta aiheutti ajatus siitä, että Friends olisi jo tutumpi niin meille ohjaajille kuin oppilaillekin. Keskustelua riitti jälleen mukavasti, ja yritimme kannustaa ja kehua lapsia paljon, mitä kirjakin suosittelee. Myös teoriaosuudessa on itsetunnon kohdalla huomioitu positiivisen palautteen antamisen merkitys lapsen itsetunnon kasvattajana ja hyvinvoinnin edellytyksenä. Toinen ohjaajista kirjoittaa, että uskoo molempien olevan hyviä kannustamisessa. Negatiivisia ajatuksia herätti molemmissa kaksi asiaa: oppilaiden levottomuus sekä oma itse. Tunti pidettiin maanantaina, ja oman opettajan mukaan maanantait ovat aina levottomia päiviä. Viikonlopusta palautuminen vaatii siis aikansa. Omaa itseä molemmat ovat analysoineet seuraavasti:

Itsestä tuntui, että omat ajatukset olivat hieman jäässä, eikä saanut omissa puheenvuoroissaan oikein ilmaista itseään selkeästi.

Itsellä välillä vähän sekava olo, missä mennään, olenko looginen, ymmärtävätkö lapset, ymmärränkö minä itse?

Huomasimme jatkossa, että vaikka itsestä tuntui ajoittain hankalalta ja siltä, että oli omassa ilmaisussaan epäselvä, niin toisen mielestä olikin mennyt ihan hyvin. Merkinnöistä voi huomata, että ohjelman sisällöt ja niiden käsittely ei ole helppoa. Vaikka olimme aina valmistautuneet huolellisesti, silti yllättävät tilanteet luokassa aiheuttivat meissä ajoittain epävarmuutta. Tunnepuolen asioihin joutui välillä vastaamaan omien tunteiden ja tietämyksen perusteella, sillä oppikirjasta ei löytynyt valmiita vastauksia. Siksi Friends-ohjaajan yksi tärkeä ominaisuus on itsetietoisuus. Teoriaosuudessamme aihetta on käsitelty kappaleessa 4.1.7, jossa kuvataan Greenhalghin teorian mukaista henkilöä, joka pystyy olemaan tietoinen omista tunteistaan ja hyväksymään ne ja näin edelleen pystyy myös auttamaan toisia näissä samoissa ominaisuuksissa.

Tällä kertaa meillä oli 70 minuutin tunti ja sen pitäisi riittää hyvin, sillä eivät sen enempää lapset kuin ohjaajat itsekään jaksaa keskittyä kerralla tuon pitempään. Edelleenkin emme ehtineet tehdä kaikkia valitsemiamme tehtäviä, koska lapset halusivat keskustella, ja tämä kai on yksi ohjelman perustarkoituksista, että lapset saavat aikaa ja mahdollisuuden puhua. Ohjelman nimi ei ohjaajille vielä auennut.

Lapsiin liittyviä positiivisia merkintöjä oli tältä tunnilta sekä tytöistä että pojista. Huomattavissa oli, että Maria oli havainnoinut vielä tässä vaiheessa enemmän yksilöitä, sillä hän oli vierailut luokassa muutamaa vuotta aiemmin ja tiesi tätä kautta oppilaat. Hän huomioi kolme tyttöä, jotka olivat hyvin mukana. Myös pojista hän huomioi kolme, jotka osallistuivat aktiivisesti. Yksi näistä pojista keksi tällä tunnilla meille yhteisen ”Kyllä se siitä”-ajatuksen, josta tuli meille koko ohjelman mukana kulkeva tärkeä ajatus, johon palattiin joka tunti. Tämä ajatus näkyy kaikissa analysoimissamme lasten aineistoissa: työ- ja päiväkirjoissa sekä kyselylomakkeissa. Huomasimme lauseen kulkeutuneen myös meidän ohjaajien jokapäiväiseen ajatteluun auttavaksi ajatukseksi. Vain yksi poika oli aluksi negatiivinen, puhui ja häiritsi, mutta vastasi kuitenkin pyydettyä ja näytti pitävän saamistaan kehuista, minkä jälkeen aktivoitui. Häneen näytti positiivisen palautteen anto vaikuttaneen kannustavasti.

Maria kävi tuntia seuraavana päivänä keräämässä lasten päiväkirjat luettaviksi, sillä halusimme nähdä jo heti alkuun, pitäisikö lapsia mahdollisesti ohjata kirjoittamisessa enemmän vai saisimmeko kirjoitelmista sellaisenaan jotakin irti analysoimisvaiheessa. Seuraavassa Marian ensikommentit:

Kävin keräämässä lasten Friends-päiväkirjavihot. Luimme ne Pauliinan kanssa läpi ja tulimme heti siihen tulokseen, että päiväkirjan kirjoituksen ohjaukseen olisi tartuttava. Lapset olivat kyllä kirjoittaneet päiväkirjaa, mutta vain muutamalla

lauseella usein vastaten antamiimme apukysymyksiin. Jotkut olivat avanneet tuntemuksiaan enemmän, mutta vain muutama oppilas. Päätimme pohtia sitä, kannattako apukysymyksiä antaa, vai häiritsevätkö ne vain liian suuntaa antavina oppilaiden kirjoittamista. Ainakin kirjoittamisesta pitää luokassa puhua.

Merkinnästä on nähtävissä, että päiväkirj kirjoittamiseen olisi puuttettava, jos haluaisimme saada tutkimuksemme kannalta käyttökelpoista aineistoa.

9.2.2 Hälinää ja kritiikkiä

Kolmannen tunnin positiivinen kuvaaminen liittyi ohjelman etenemiseen ja oman itsevarmuuden kasvuun ohjaajana. Omat ajatukset olivat alkaneet selkeytyä ja tätä kautta niiden jakaminen ja keskustelu yleensä lasten kanssa helpottui. Voimme teoriamme pohjalta sanoa minäkäsityksemme ohjaajina vahvistuneen.

Tämä on ainoa kerta ohjelman 12 tunnista, jolloin negatiivisuus leimasi tuntikuvausta meidän molempien päiväkirjamerkinnöissä. Negatiiviset merkinnät liittyivät omaan kireyteen ja tätä kautta siihen, ettei olisi jaksanut luokan yletöntä hälinää ja siitä syntynyttä melua.

Luokassa oli melko paljon hälinää, ja jo heti tunnin aluksi saimme useaan kertaan kehottaa luokkaa olemaan hiljaa. Teimme ryhmätyön, mikä sai aikaan paljon hälinää, ja osittain oppilaat tuntuivat jopa liian riehakkailta, eivätkä suhtautuneet tehtävään samanlaisella ”vakavuudella” kuin aiempiin tehtäviin. He esittelivät ryhmissä piirtämänsä ihmiskehon, johon piti merkitä kohtia, missä jännittäminen voisi tuntua. toisten piirrokset herättivät huvittuneisuutta toisissa, ja hepulinomaista käyttäytymistä. Noin tunnin keskivaiheilla luokassa oli todella huono keskittyminen, ja saimme koko ajan hyssytellä kun päällemme puhuttiin.

Kiire päivä takana, oma olo jo ennen tuntia väsynyt ja kireä. Huomasin, etten jaksa lapsilta hälinää ja päälle puhumista. Kerran korotin ääntäni, kun puhuivat taas päälleni ja sanoin, että tulee paha mieli. Hiljenivät. Huomaan, että osalle tunteista puhuminen on todella vaikeaa ja myös tätä voidaan tuoda esiin pelleilemällä. Mariasta tunti oli melko normaali, mutta ehkä oma kireä oloni sai hälinän tuntumaan todella ärsyttävältä. Sitten ärsytti oma äänen korottaminen, sillä haluaisin, että Friends-tunneilla olisi aina rento tunnelma, luottavainen, avoin ja rauhallinen. Näin ei aina tietenkään voi olla, ymmärrän. Puhuin tästä opettajan kanssa, sanoen, että ovat ärsyttävässä iässä ja välillä on pantava ”luu kurkkuun”.

Teoriaosuudessamme on käsitelty alitajuisten tunteiden vaikutusta toimintaamme ja havaintoihimme (ks. kappale 4.1.6). Golemanin mukaan tämä voi tulla esiin arkipäiväisissä toiminnoissa. Emme esimerkiksi rekisteröi omaa ärtymystämme ja sen merkittävää näkymistä käytöksessämme. Jos joku huomauttaa siitä, saatamme itsekkin herätä huomaamaan sen hetkisen tunnetilamme ja tiedostamisen kautta muuttamaan tunnetilaa ajattelemalla asiaa uudella tavalla.

Pauliinalla kävi juuri näin. Hän oli jo ennen tuntia huonolla tuulella, muttei pystynyt tiedostamaan sen tulevan vaikuttamaan hänen käytökseensä ohjaajana. Tunnin jälkeen käyty palautekeskustelu opettajan ja ohjaajaparin kanssa sai hänet ymmärtämään yhteyden. Näin hän pystyy jatkossa jo etukäteen tunnetilansa tiedostamalla toimimaan eri tavalla.

Tunnin sisältöjä oli havainnoissa arvioitu taitojen F ja R osalta. F eli fiilikset oli huomioitu sanalla ok, kun taas R eli rentoutuminen olisi vaatinut enemmän aikaa. Ehdimme ottaa vaan yhden harjoituksen, mikä ei riittänyt ollenkaan siihen, että kaikki olisivat todella rentoutuneet. Turhaa aikaa vei edellä mainittu hälinään puuttuminen. Osa oppilaista koki kasvolihasharjoituksen vaikeaksi ja osalta se meni pelleilyksi. Päätimme antaa rentoutumisharjoituksen läksyksi tehtäväksi jonkin perheenjäsenen kanssa. Näin saisimme perhettä mukaan Friendsiin ja tätä kautta toivottavasti myös avattua keskustelun siitä, mikä Friends on, ja mitä näillä tunteilla tehdään. Perheen merkitystä tunne-elämään kasvattajana on käsitelty teoriaosuudessamme.

Tytöistä ei ollut mainintoja. Pojista yksi oli saanut positiivisen merkinnän Marian havaintoihin.

Ennen tunnin alkua Pauliina oli aloittanut keskustelun pojan kanssa ja kyseli, miltä Friends on luokassa tuntunut. Poika kertoi todella avoimesti siitä, kuinka hänen mielestään Friends tunnit ovat olleet mukavia. Hänestä tuntui, että normaalisti koulussa ei keskustella kovinkaan paljon tunteista, ja että Friends on siinä mielessä erilaista.

Pojan kommentti tukee omaa ajatustamme tunteiden liian vähäisestä käsittelemisestä kouluissa, jota on pohdittu enemmän muun muassa luvussa 1. Erikoista kommentissa on se, että se oli tullut juuri sukupuoleltaan pojan suusta. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, kuten seuraavien tuntien havainnoista tulee käymään esiin, pojat eivät innostu Friendsistä. Tämä poika tuntui olevan kiinnostunut Friendsin aiheista läpi koko ohjelman, muttei koskaan ollut tunteilla aktiivinen. Seuratessamme häntä, hän näytti aina kuuntelevan ja elävän mukana, vaikkei tuonutkaan omia mietteitään esiin. Hän oli ujon oloinen ja hän on yksi tunnilla 9 kuvatuista lapsista, joille itsensä kehuminen oli erityisen vaikeaa.

Tunnin lopusta molemmat kirjasivat ylös keskustelun päiväkirjakirjoittamisesta. Yritimme yhdessä oppilaiden kanssa pohtia, miten saisimme niistä enemmän omia ajatuksia ja tunteita Friendsistä esiin tuovia. Lasten oma keksiminen toivottavasti näkyy myös kirjoitelmissa. Toivoimme myös ihan suoraan runsaampaa määrää tekstiä sekä sitä, että omat ajatukset tulisi perustella.

Neljäs tunti. Edellisen tunnin negatiivisuus ei näkynyt tämän kerran havainnoista. Molemmat kirjoittivat nauttineensa tunnin rauhallisuudesta ja miettivät olisiko viimekertaisella

ollut kenties vaikutusta vai oliko luokan opettaja puhunut oppilaille käyttäytymisestä. Molemmista päiväkirjoista löytyi huomio lasten keskittyneisyydestä ja siitä, että suurin osa osallistui. Lasten mennessä ruokailuun jäimme lukemaan päiväkirjoja, joista iloksemme löytyi nyt avoimia ja runsaita kommentteja omasta ajattelusta ja tunteista. Yhdessä lasten kanssa käymämme keskustelu oli siis kannattanut. Kehuimme ja kehoitimme jatkamaan samaan malliin.

Tunnin sisällön arviointi jakautuu molemmissa päiväkirjoissa positiiviseen ja negatiiviseen, tosin huomiota oli kiinnitetty hieman erilaisiin asioihin. Edellisellä kerralla kotiläksyksi annettu rentoutumisharjoitus oli ollut toimiva ja mukava:

Äidistä oli ollut ihanaa ja rentouttavaa. Pari poikaa oli tehnyt ennen nukkumaanmenoa ja se oli auttanut nukahtamaan.

Havainnoissa sisällöistä yhteistä oli vihreiden ja punaisten ajatusten hyödyllisyys sekä lasten omien esimerkkien runsaus. Kritiikkiä Pauliinalta sai lasten työkirjassa käytetyt käsitteet ja niiden sekavuus. Onko haitallinen ajatus punainen vai seis -nimellä? Olisiko selkeämpää käyttää vain yhtä käsitettä? Varsinkin, jos ajattelee ohjelman käyttöä 4.-5. luokkalaisilla, kun kerran kuutosiakin eri käsitteet sotkivat. Tosin värit auttavat tunnistamaan ja varmasti muistamaan paremmin, ja seis muistuttaa pysähtymään ja miettimään uudestaan. Tässä kohtaa voisi ohjaajan oppaassa olla vinkki käsitteiden käytöstä tai ainakin huomautus siitä, että ohjaaja miettisi valmiiksi oman tapansa esitellä punaisten ja vihreiden ajatusten logiikan. Maria oli kirjannut havaintoihinsa seuraavan oppilaan ajatuksen:

Joku oli myös kritisoinut todella rakentavasti muutamia tehtäviä virtaheporentoutumista, oppilaan mielestä oli vaikea samastua virtahepoon. Tämä oli minusta hienoa kritiikkiä.

Virtahepo-harjoitus sai paljon kritiikkiä myös lasten omissa päiväkirjamerkinnöissä, kuten aiemmin on esitelty. Ehkä harjoitus oli kuudesluokkalaisille jo liian lapsellinen, ja siihen eläytyminen nolotti kavereiden edessä. Lapsiin kohdistuvissa huomioissa ei ole edelleenkään huomioita tytöistä. Pojista kirjattiin ylös yksi negatiiviseksi luokiteltava kommentti auttavista ja haitallisista ajatuksista, jotka toinen ohjaajista koki tahalliseksi pilailuksi.

Poika esitti ajatuksen, että hän on nukkunut liian pitkään ja auttavaksi ajatukseksi tähän tilanteeseen hän ilmoitti ”Jes, myöhästyn koulusta.” Tämä ei ollenkaan sopinut ohjelman luonteeseen, mutta mietimme miten tällaiseen pitäisi suhtautua.

9.2.3 Ystävyys ja esikuvat

Kuvasimme **viidettä tuntia** rennoksi. Tällä tunnilla koimme molemmat yhden mieleenpainuvimmista keskusteluista koko ohjelman aikana. Keskustelu liittyi tehtäväkirjan aiheeseen ystävydestä: Kuinka todellinen on väittämä ”Minulla ei ole yhtään ystävää.” Molemmat ovat kirjanneet havaintoihinsa samansuuntaisia ajatuksia keskustelusta:

Tyttö taisi vastata ja sanoi, ”no ei kauheen todellinen, koska kaikilla on jokin ystävä”. Niin, miten totta tämä onkaan! Sanoimme.

Epäilijöitäkin oli, se ei ollut yllättävää, että yksi pojista viittasi ja sanoi, ettei ihan kaikilla ehkä ole ystävää. Yritimme Pauliinan kanssa vakuutella, että kyllä kaikilla on joku ystävä, ihan varmasti. Jos ei vaikka ihmisystävä, niin sitten eläin...Ja poika tähän, voiko ystävä olla mielikuvitusystävä? No mutta tottahan toki! Tämä sai selvästi luokan mielenkiinnon heräämään. Pauliina kertoi oman miehensä lapsuuden aikaisesta mielikuvitusystävästä, ja muutkin kertoivat omista kokemuksistaan. Luokka innostui silmin nähden. Tunnin jälkeen, Pauliina kertoi huomiostaan, että puhuessamme mielikuvitusystävistä, yhden pojan ilme oli erityisen kiinnostunut. Tämä oli totta.

Havainnoimamme poika oli aikaisemmilla tunneilla ollut omassa maailmassaan, eikä ollut osoittanut pienintäkään mielenkiintoa Friendsiä kohtaan. Nyt hän selvästi heräsi mukaan tähän mielikuvitusystävä-keskusteluun. Koimme molemmat, että poika näytti siltä, kuin hänen kasvonsa olisivat valaistuneet. Myös luokanopettaja oli tehnyt saman huomion. Yhteisen keskustelumme ja pojan reaktion pohjalta ajatelimme, että luultavasti hänellä on mielikuvitusystävä tai ainakin jonkinasteista kokemusta aiheesta. Maria pohti poikaa seuraavassa havainnossaan:

Aikaisemmin olimme kuulleet, ettei hänellä oikein ollut löytynyt tästä omasta luokasta ystäviä, vaan hän oli tukeutunut vanhoihin edellisen luokan luokkatovereihin, ja tämä oli sopinut hänelle hyvin. Ehkä tämä ystäväkeskustelu tavallaan oikeutti hänen ystävänsä, koska painotimme, että kullakin on omanlaisensa ystävät, eikä kenenkään ystäväpiiri ole samanlainen.

Päiväkirjamerkinnoistämme tämän tunnin kohdalla oli huomattavissa yhteinen ilo siitä, että ohjelmalla on luultavasti ollut vaikutusta, edes yhden pojan elämässä. Niin vahvasti koimme pojan reaktion mielikuvitusystävistä.

Negatiiviseksi oli luokiteltavissa maininta saman aiheen käsittelyn jatkumisesta. Edelleen yhtenä aiheena olivat haitalliset ja auttavat ajatukset. Liika toisto näkyi myös lasten päiväkirjoista, joten jonkinasteinen totuus siinä täytyy olla, jos kerran sekä ohjaajat että oppilaat kokevat näin. Myös luokan opettajan kommentteista ilmeni liika toisto.

Tytöistä on mainittu edellä esitetty positiivinen kommentti siitä, että kaikilla on joku ystävä. Pojista positiivisen huomion sai myös poika, joka kertoi pikkuveljensä mahdollisesti hyötyvän selvityssuunnitelmasta kokemastaan traumasta ylipääsemiseksi.

Kuudennelta tunnilta ei ole kovin kattavaa havaintomerkintä määrää. Sisältöä leimasi keskustelu omista esikuvista ja heidän luonteenpiirteistään, joita voisi haluta itselleen. Maria kuvasi ihaillemaansa muumimammaa ja hänen rohkeuttaan kohdatessaan peikoksi muuttuneen poikansa. Muut epäilivät, mutta mamma uskoi poikaansa. Tämä johdanto aloitti vilkkaan keskustelun, joka johti poikien osalta sekä positiiviseen että negatiiviseen merkintään molempien havainnoissa.

Poika esitteli omaksi esikuvakseen oman professori -isänsä, joka joutuu työnsä puolesta puhumaan suurille joukoille ihmisiä, mutta rentoutumalla ja valmistumalla tilanteeseen, hän pärjää hienosti.

Poika antoi hienon esimerkin rentoutumisen tärkeydestä ja esitteli samalla oman esikuvansa. Tämä oli ainoa kommentti, jossa oma perheenjäsen esiteltiin esikuvaksi. Muut oppilaat intoutuivat keskustelemaan fiktiivisistä esikuvista, kuten Twilight-tuotannon tähdistä. Negatiiviseksi luokiteltava havainto merkittiin pojasta, joka on selkeästi erittäin fiksu, mutta jonka on aina aika ajoin oltava omasta mielestään hauska. Tämä poika esiintyi jo aikaisemmin havainnoissamme ”Kyllä se siitä”- lauseen keksijänä ja tuli jatkossa näkymään meidän molempien merkinnöissä lisääntyvässä määrin. Hän oli myös alusta saakka vahvasti sitä mieltä, että hänelle ei ole mitään hyötyä Friendsistä. Tällä kertaa hän esitteli esikuvakseen kuvitellun hahmon eräästä suositusta suomalaisesta tv-sarjasta, jolla oli muun muassa peliriippuvuus ja kaikenlaisia muita ongelmia. Tarkoitus oli selkeästi saada muut nauramaan. Tämmöiseen suhtautuminen ohjaajana oli vaikeaa:

Tilanne oli epämielinen, enkä oikein tiedä miksi poika nyt käyttäytyi näin, vaikka tuntui, että hän aiemmin oli ottanut Friends tunnit vakavasti, keksihän hän Kyllä se siitä -lauseen, josta oli tullut suosittu auttava ajatus meille kaikille. Opettaja oli maininnut meille ennen projektista, että muutamilla pojilla luokassa on välillä vaikeuksia suhtautua vakavasti erinäisiin asioihin, kun koko ajan täytyisi olla niin cool.

Havainnoista huomasi jo puolessa välissä ohjelmaa, että ne ovat sukupuolittuneet niin, että tytöistä ei ole omia mainintoja muutamaa kertaa lukuun ottamatta, mutta pojista on joka tunti tehty jonkinlaisia huomioita. Tämä liittyy luultavasti siihen, että poikia on luokalla selkeästi tyttöjä vähemmän, ja he tuovat itseään enemmän esiin sellaisilla huomautuksilla, jotka jäävät mieleen, oli sitten kyseessä positiivinen tai negatiivinen huomio. Pojat myös tarvitsevat huomattavasti tyttöjä enemmän apua tehtävien tekemisessä. Tämä viittaa tulkintamme mukaan siihen, että tehtävät ovat

pojille vaikeampia. Havainto tukee teoriaamme, jonka mukaan sukupuolierot tunneasioissa ovat jyrkkiä (ks. luku 3.) Tytöt saavat lapsesta saakka enemmän tietoa tunteista ja kehittyvät kielellisesti poikia nopeammin, mikä edesauttaa tunteiden ilmaisua kielellisesti, mikä taas korostuu Friendsin tehtävissä. Tytöt tekivät kiltisti annetut tehtävät. He eivät usein vaatineet tarkennuksia tehtävänantoihin. Suurin osa tytöistä osallistui jonkin verran ja varsinkin pyydettyä. Muutama tyttö oli todella aktiivinen ja halusi tuoda ajatuksensa esiin joka välissä.

9.2.4 Tunnelman laskua ja keskustelun tärkeyttä

Mielenkiintoinen havainto tunnelman lässähtämisestä löytyi molemmista havaintopäiväkirjoista **seitsemänneltä tunnilta:**

Ilmapiiri tuntuu hieman lässähtäneeltä, ei innostuta samoin kuin alussa (muuta kuin nämä kyseiset tytöt). Pojat ovat vetäytyneet, myös ne aiemmin aktiiviset. Milläköhän saisi herätelyä? Ja miksi näin? Täytyy seurata tilannetta. Ihmettelin ennen aktiivisen pojan hiljaisuutta. Kaksi poikaa ihan omissa maailmoissaan, heitä ei näyttäisi vähempää kiinnostavan koko homma. ”En tajua”. Ehkä nämä asiat voivat olla vaikeita käsittää. Tuntuu vaan, että olemme kertailleet paljon ja luulisi, että alkaa ymmärtää. Tai sitten ei vaan huvita...

Minusta tuntui, että luokassa oli vaisu tunnelma. Voi olla, että omat tuntemukset päiväkirjojen luvun jälkeen olivat hieman odottavat ja epäluuloiset (jotkut olivat kokeneet tunnit tylsiksi, ja joistakin oli tylsää tehdä tehtäviä vain kirjaan, lisäksi pojan negatiivinen päiväkirja vaikutti itseenikin negatiivisesti). Jotenkin oli paineita, toki haluan että Friends tunneistamme pidetään.

Lässähtäminen johtuu mahdollisesti jo aiemmin mainitusta liiallisesta toistosta. Kuten tiedämme, ohjelma on suunnattu 4-5 –luokkalaisille, ja olisi mielenkiintoista tutkia heidän kokemuksiaan Friendsistä. Ajattelisivatko he samoin vai toimisiko toiston määrä heille tarkoituksenmukaisesti ajattelun syventäjänä, ei ärsyttäjänä. Toinen syy kuvattuun tunnelman lässähtämiseen saattaa olla uutuuden viehätysten katoaminen. Sekä ohjelma että me ohjaajat aloimme olla jo tuttuja oppilaille.

Tunnin sisällöistä löytyi positiivinen huomio molempien päiväkirjoista koskien Nyt on palkinnon aika -tehtävää ja erityisesti kahta poikaa. Näitä samoja poikia on kuvattu edellä. Toinen on mielikuvitusystävä -poika ja toinen ”Kyllä se siitä” -poika. Seuraavassa heistä kirjattuja havaintoja.

Teimme s.49 selviytymissuunnitelmaa uusiksi, täydentäen sitä uusilla taidoillamme. Monille tämä oli vaikea tehtävä. Autoin mielikuvitusystävä poikaa. Hän oli aluksi laittanut palkinto kohtaan vain rahamääriä mikä ei todellakaan ollut tarkoitus. Tuntui, että ryhmässä istuneet kuuntelivat meitä, vaikka olisi ollut mukava jutella ihan kahdestaan. Viereinen poika esitteli koko ajan väliin

omaansa, jonka oli tehnyt. hienosti, kuin oppikirjan mukaan. Poika ei alkuun meinannut tajuta mitä tehdä, mutta keskustelemalla mikä voisi olla hyvä tavoite arkielämässä, hän keksi ”että soittomaikka ei olisi seuraavalla tunnilla vihainen”. Juttelimme tästä ja poika alkoi pilkkomaan selviytymissuunnitelmaa askeliksi. Ensimmäiset kaksi mietimme yhdessä, tosin hän keksi ne heti itse, minä vain myötäilin. Hän aloitti sillä, että tulisi ajoissa kotiin, sitten tekisi ensin omat läksyt jne. Palkintoina saisi hetken lukea kirjaa... Tämän jälkeen hän ajoi minut pois, ”nyt osaan jo, voit mennä”.

Havainnosta on huomattavissa, että keskustelumme sai pojan ajattelemaan asiaa uudesta näkökulmasta ja suhtautumaan asiallisemmin. Tämän pojan kohdalla positiivinen kehitys sai jatkoa.

Kyllä se siitä -pojasta on havainto molempien päiväkirjoissa:

Tämän tehtävänteon lomassa meillä oli Pauliinan kanssa aikaa kierrellä luokassa ja keskustella lasten kanssa. Pauliinalla oli hyvä keskustelu pojan kanssa, siitä kuinka hän tietää sanovansa ja olevansa joskus ikävä, mutta ei oikein tiedä miksi on sellainen. Tämä keskustelu puhdisti varmasti ilmaa, onneksi Pauliina kävi keskustelun!

Siirryin pojan luo. Pojan asenne on viime aikoina ollut ”tämä on tylsää”. Hänellä on selkeästi fiksuja ajatuksia, mutta pitää pistää ajoittain lekkeriksi. Kuten viime kerralla esikuvista puhuttaessa... Halusin jutella hänen kanssaan aiheesta, miksi tuntuu tylsältä. Menin viereen istumaan ja hän tuntui heti vaivaantuvan. ”Olen jo tehnyt, kato nyt”. ”Hyvä, mutta halusinkin kysyä sinulta muuta, kirjoitit päiväkirjaan, että tunnit ovat tylsiä. Minusta tuntuu, että osaat aina vastata fikusti ja sinulla on selkeästi ajatuksia.” Poika: ”Noo, ei mulla ole ajatuksia. Tai no... tiedän. Tunnit ja keskustelut ovat mukavia, työkirjaharjoitukset ovat tylsiä.” (punastelee, tuntuu että hän haluaa minun häviävän, sillä ryhmän tytöt tarkkailevat ja kuuntelevat meitä, vaikka yritän kuiskia). ”Sinähän keksit sen hienon Kyllä se siitä - ajatuksen” ”No, mä vaan heitin. ”Mutta se oli hieno ajatus, ja nyt olemme kaikki käyttäneet sitä. Tiedät, että olet fiksu, ja ymmärrät mitä tarkoitan kun sanon viime tunnista ja siitä esikuvasta” Poika vastaa saman tien ja tietää tarkalleen, että on tahallaan ollut ”ärsyttävä”. ”Joo, tiedän.” Hän haluaa minun lähtevän. ”No, hyvä, näillä mennään sitten”. Hän tekee tehtävät aina nopeasti ja jos häntä pommittaa kysymyksillä, vastaus on aina valmiina. Hän ei viittaa usein. Hän on ehtinyt värittämään kirjaa, tehnyt sen siististi. On erittäin mielenkiintoista katsoa miten häneltä sujuu seuraava tunti. Täytyy tarkkailla häntä.

Tunnin loppupuolella Maria kirjoitti edelleen samasta pojasta:

Keskustelimme palkinnoista muutenkin, ja siitä kuinka arkielämän palkintoja voivat olla ystävien tapaaminen, hyvä ruoka jne. Poika tokaisi tähän, että eiväthän nuo tunnu palkinnoilta ollenkaan.

Pojan saamasta havaintomäärästä päätellen voimme sanoa, että hän on henkilönä sellainen, joka näkyy ja kuuluu luokassa. Siksi myös me ohjaajat huomasimme hänet. Hän on selkeästi yksi luokan

voimakkaimmista persoonista. Hänen negatiivinen asenteensa on suurella varmuudella saattanut vaikuttaa myös aluksi innokkaiden poikien asenteen muuttumiseen. Seuraavan tunnin analyysissa sama aihe jatkuu. Osalle oppilaista oli hyvin vaikeaa löytää palkintoja arkielämän tilanteista, sillä he kokivat palkinnoiksi ainoastaan materian hankkimisen. Tämä ajattelu sopii hyvin kulutusyhteiskunnan elämäntyyliin ja näkyy jo alakoululaisissa.

Kahdeksas tunti:

Tunnin aluksi mietitytti, miten Kyllä se siitä -poika käyttäytyisi. Pauliinan kanssa käymä keskustelu oli siinä mielessä ollut voitokas, että hänellä oli taas vanha hyvä asenne kohdallaan. Hän osallistui keskusteluihin todella hienosti.

Tänään halusin seurata erityisesti poikaa, sillä halusin katsoa miten viime tunnin keskustelumme oli vaikuttanut vai oliko vaikuttanut mitenkään. Huomasin muutoksen heti alkuun, hän viittasi, kun kävimme läpi läksyä mitä ei ole tapahtunut muutamaan tuntiin. Olin iloinen! -Pauliina

Kuten molempien havainnoista on nähtävissä, viime kerralla paljon huomiota saanutta poikaa on haluttu tarkkailla edelleen. Hän on saanut molemmilta huomion positiivisemmasta asenteesta verrattuna edellisiin kertoihin. Tiedostamme, että ohjelman tarkoituksena on antaa kaikkien ajatusten ja tunteiden ilmaisulle mahdollisuus. Kannustimme siihen, ettei ole olemassa oikeita tai vääriä ajatuksia ja että kritiikkiä saisi antaa. Tämän pojan kohdalla oli kuitenkin huomattavissa, että hän pelleili tahallaan. Koimme, ettei tällainen ole tarkoituksellista käytöstä ja halusimme siksi puuttua siihen.

Positiivista tunnin kuvailua oli kirjoitettu siitä, että ohjelman loppupuolella on selkeästi vähemmän työkirjan tehtäviä, ja siksi on enemmän aikaa jutella lasten kanssa. Tässä vaiheessa voi antaa meille ohjaajina kritiikkiä siitä, että ehkä noudatimme aiemmilla tunneilla liian orjallisesti työkirjatehtävien tekemistä. Mutta kuten edellä on mainittu, tehtävien karsiminen ensikertalaisille oli hyvin vaikeaa. Ajan lisääntyminen tehtävien vähetessä tuntui kohtaavan paremmin ajatuksemme keskustelun tärkeydestä Friends-tunneilla. Tuntui, että oppilaat saivat näin enemmän irti Friendsistä, kun on aikaa kommentoida ja jatkaa kommenteista syntyviä keskusteluita pidemmälle. Kuten kappaleessa 3.1.1 on mainittu, lapsen tunne-elämän kehityksen kannalta olisi erittäin tärkeää, että lapsi saisi keskustella aikuisen kanssa omista ja aikuisen tunnekokemuksista. Tämä vaatii aikaa.

Negatiiviseen kategoriaan voidaan luokitella kuuluvaksi seuraavat havainnot pojista:

Tuntuu, että luokan poikien keskuudessa on Friends-ohjelma koettu yhteisesti jotenkin epäcooliksi, ja näin ollen osa pojista ei uskaltaudu enää heittäytymään mukaan. Ja voihan olla, että asioiden käsittely on kiusallista etenkin pojille, ja

tähän epävarmuuteen on sitten helppo reagoida yhteisesti osoittamalla, ettei ohjelma kiinnosta. Onhan tietenkin totta, että hyötyä on vaikea konkreettisesti nähdä, ja siksi on helppo sanoa, ettei tunneista ole mitään hyötyä.

Kaksi poikien ryhmää tosin eivät meinanneet millään saada yhteistä aihetta vaikeaksi tilanteeksi. Tuntuu, että he miettivät aina niin tosissaan, etteivät pysty ”kuvittelemaan” tilanteita. Sama kuin yhdellä tunnilla otettu robotti esimerkki. Kuuluukohan tuo tähän kehitysvaiheeseen?

Tässä kehitysvaiheessa kaveriporukkaan samaistuminen on tärkeää, ja jos ”johtajapersoonat” luokassa ovat ilmaisseet kokevansa Friendsin ”epäcooliksi”, on vaikeaa tai suorastaan mahdotonta nousta yleistä mielipidettä vastaan. Kuten edellisen tunnin analyysissä mainittiin, Kyllä se siitä -pojan asenne on saattanut vaikuttaa muihinkin. Tytöistä oli puolestaan huomattavissa, että vahvat persoonat osallistuivat aktiivisesti. Olisi mielenkiintoista tehdä luokan valta-asemista sosiogrammi, ja näin tutkia pitävätkö havaintomme paikkansa.

9.2.5 Toimintaa ja juhlaa

Halusimme jatkaa **yhdeksännellä tunnilla** toiminnallisella linjalla ja se sai meiltä positiivisen tunnin kuvauksen. Valitsimme seuraavanlaisen harjoitteen tunnin alkuun:

Oppilaat saivat valmistaa tunnilla kirjanmerkit, jossa tuli olla FRIENDS-kirjaimet sekä niiden merkitykset ja toisella puolella oma nimi, ja jokaisesta oman nimen kirjaimesta tuli keksiä jokin hyvä asia itsestä. Tämä oli suurimmalla osalle lapsista mukavaa hommaa, jos ei oikein keksinyt jotakin jollakin kirjaimelle, lapset auttoivat hienosti toisiaan: ”Mä en keksi R:llä.” ”Sä olet rohkea!”.

Tämä tehtävä luokiteltiin tunnin sisällöissä ehdottomasti positiiviseksi. Se toimi itsetunnon ja -varmuuden vahvistajana, sillä jokainen keksi itsestään jotakin hyvää, ja toisaalta kuten sitaatissa mainitaan, lapset kannustivat toisiaan. Toisten vahva kannustaminen yllätti meidät. Vain muutama oppilas ei aluksi meinannut rohjeta kehua itseään. Oman itsen julkinen kehuminen ei kuulu perinteiseen suomalaiseen toimintakulttuuriin, mutta nämä lapset näyttivät kuitenkin kokevan tämän tehtävän hyvin mieluisaksi. Tai voihan myös olla, että Friends-ohjelma on tehnyt tehtävänsä, ja lapset kokevat itsensä itsevarmemmiksi, mikä on yksi Friendsin tavoitteista. Tätä tehtävää ja lasten reaktioita analysoidessamme voimme sanoa, että ainakin positiivisten asioiden löytäminen omasta itsestä oli 9. tunnilla helpompaa kuin ohjelman alussa. Seuraava merkintä kuvaa seuraamaamme mielikuvitusystävä -pojan positiivisuutta samassa tehtävässä:

Poika oli myös positiivinen yllätys. Hän oli todella paneutunut tehtävään, ja oli mukava nähdä hänen innostuksensa. On ollut ilo nähdä pojan positiivinen kasvu ohjelman aikana. Aluksi hän esitti ikäviäkin kommentteja ja tuntui todella kyllästyneeltä. Nyt viime ajat hän ollut todella innostuneesti mukana!

Viimeinen merkintä tunnilta koski taas poikia:

Nyt tätä kirjoittaessani huomaan, että erityisesti pojat ovat nousseet esille. Huomaan ajattelevani, että jotenkin tytöt vain pärjäävät, eikä heidän edes epäile epäonnistuvan. Heille taitaa kyllä todellisuudessakin olla helpompaa tällaisten asioiden teko.

Viimeiseltä **kymmenenneltä tunnilta** eli juhlista on kirjattu ylös vain yksi havainto:

Oppilaat olivat selkeästi odottaneet muffinsseja. Jokainen ryhmä esiintyi meille soittamalla oman sovituksensa Leijonakuninkaasta. Esitykset olivat ihania! Jokainen oppilas tuli reippaasti eteen ja tarttui toimeen. Jos heitä jännitti, niin se pysyi kurissa, pientä naureskelua lukuun ottamatta. Musiikilla on valtava voima, se sai herkistymään. Ovat ne taitavia, mietin koko ajan. Läpi tunnin oli hyvä tunnelma ja kaikki olivat iloisia. Tähän oli hyvä päättää Friends ja palata enää kertailemaan jo opittuja.

Syytä lasten reippaaseen heittäytymiseen esityksissään on vaikea ellei mahdoton analysoida. Emme pysty sanomaan, onko Friends-ohjelma vaikuttanut lasten itsetuntoon musiikin suhteen. Yksi Friendsin tavoitteistahan on itsetunnon ja itsevarmuuden nostattaminen, mutta tämä luokka on esiintynyt koko kouluaikansa paljon, joten emme pysty varmuudella erottelemaan Friends:n vaikutuksia tässä suhteessa. Toisaalta moni lapsi oli kyllä kirjoittanut Friendsin auttaneen heitä esiintymisjännityksen käsittelemisessä, esimerkiksi kehon antamat vinkit ja tätä kautta erilaiset itselle toimivat rentoutumisharjoitukset olivat tulleet tarpeeseen. Emme tiedä, jännittikö heitä tämä kyseinen luokan edessä soittaminen, vai tarkoittivatko he jotain suurempia areenoita.

9.2.6 Kerrataan opittua

Halusimme jatkaa **ensimmäisellä kertaustunnilla** toiminnallisella linjalla, sillä olimme havainneet sen hyväksi ja mieleiseksi tavaksi oppia. Ohjaajat kuvasivat tunnin kulkua eri tavoin. Marian mielestä tauon jälkeen oli vaikea palata, sillä tuntui kuin joutuisi taas aloittamaan kaiken alusta. Pauliina ei ole kuvannut ennakko ajatuksiaan vaan menee suoraan itse tunnin tapahtumiin:

Työkirjassa oli mukava tehtävä ”Uutiset”, jossa lapset saivat ensin itse miettiä mitä Friends on opettanut ja miten uusia lapsia voisi innostaa ohjelman pariin. Tämän jälkeen jaoimme heidät ryhmiin, jotka olimme päättäneet etukäteen. Jako ei aiheuttanut minkäänlaista purnaamista vaan kaikki menivät tyytyväisen oloisina omiin ryhmiinsä.

Tehtävää on kuvattu tarkemmin tuntisisällöt-kappaleessa sekä lasten omista päiväkirjoista. Tunnista jäi molemmille positiivinen olo, sillä valitsemamme tehtävä osoittautui jälleen oppilaille mieleiseksi käynnistymisvaikeuksista huolimatta, ja saimme jopa yllättävän kokonaisvaltaisesti sisäistettyjä kuvauksia Friends:stä lasten omaan tapaan toteutettuna. Toiminnallisuus osoittautui ainakin tälle ryhmälle erittäin hyväksi tavaksi työskennellä Friends-tunneilla. Tässä tehtävässä oli huomattavissa, että Friendsin sisällöt on ymmärretty, ja lapset pystyivät kertomaan niistä omin sanoin selkeästi ja ymmärrettävästi. Tämä ryhmä kykeni muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta toteuttamaan tehtävän upeasti, mutta voisimme ajatella, että ryhmästä riippuen kaikki eivät ehkä kykene tällaiseen työmuotoon.

Kun esitykset alkoivat, ne yllättivät. Ne olivat kaikki aivan ihania ja selkeästi Friendsin ydin asiat ovat tavoittaneet oppilaat. Jokainen esitys oli omanlaisensa ja jokainen kuvasi Friendsiä hieman eri lailla, mutta silti niin, että ymmärsimme mistä Friendsissä on kyse. Varsinkin uutislähetysiksi tehdyt pätkät olivat ihania: hauskoja, sympaattisia ja ne näyttivät siltä, kuin niihin olisi laitettu paljon enemmän aikaa.

Tytöt saivat tällä kertaa molempien havainnoissa positiivisen merkinnän toiminnastaan.

Yhdestä ryhmästä teimme tarkoituksella tyttöryhmän. Ryhmien toiminnassa oli suuria eroja. Tyttöryhmä ryhtyi välittömästi työhön ja saikin todella nopeasti suunnitelmansa ja koko esityksen valmiiksi.

Ryhmissä, joissa oli mukana poikia, oli selkeästi vaikea päästä alkuun. Kaikissa näissä ryhmissä oli huomattavissa se, että tytöt ryhmittivät poikia vastaan. Pojat kokivat, ettei heidän ehdotuksiaan huomioitu, vaan tytöt kokivat ne epäsopiviksi tai muuten huonoiksi. Yhdessä ryhmistä kävi niin, että tytöt ja pojat eivät kenneet työskentelemään yhdessä vaan jakautuivat ja tekivät omanlaisensa sarjakuvat, jotka olivat kyllä hienoja. Kaikki saivat kuitenkin esityksensä valmiiksi tunnin aikana ja ehtivät vielä esittääkin sen.

Päiväkirjoista löytyi merkintä siitä, miten paljon helpompaa oppilaiden havainnointi on nyt, kun heidät jo tuntee paremmin. Kritiikkiä itselleen voi antaa siitä, että olisi pitänyt ennen ohjelman alkua käydä luokassa muutamaan kertaan ja tutustua oppilaisiin hyvin. Tämä olisi auttanut havainnoinnissa, vaikkei se kuulukaan Friendsin toimintamalliin. Myös parityöskentely on huomioitu jälleen. Parin kanssa ohjelman vetäminen on koettu turvalliseksi ja mukavaksi tavaksi vetää ohjelma ensimmäistä kertaa. Jos itsellä oli olo, ettei saa sanotuksi mitään, voi luottaa siihen, että pari aina keksii jotakin, ja siihen on itsen usein helppo tarttua. Ei koskaan jää oman onnensa nojaan.

Viimeinen Friends-tunti. Molempien päiväkirjoista löytyi ajatus siitä, että olo on tietyllä tapaa helpottunut, mutta samalla haikea. Tunti on kuvattu ainoastaan positiivisen havainnon.

On ollut mahtavaa päästä vetämään tämä ohjelma juuri tälle luokalle. Olen oppinut valtavasti uutta, myös itsestäni. Ja uskon, että vaikka lapset nyt sanoisivat mitä tahansa ohjelmasta, he ovat varmasti saaneet siitä jotakin. Jos eivät muuta, niin ainakin hengähdystauon kiireiseen koulutyöskentelyyn.

Toinen ohjaaja on analysoinut molempia Friends-ohjaajina:

Olemme mielestäni molemmat sopivia Friends-ohjaajia. Meidän on helppo puhua tunteistamme ja antaa lapsille esimerkkejä omasta elämästämme. Usein tunnilla tämä oli tarpeen, ennen kuin lapset lähtivät aktiivisesti itse keskustelemaan. Friends-ohjaajan täytyy pystyä laittamaan itsenä likoon. Tällainen työskentelytapa ja henkilökohtaisuus eivät sovi kaikille ihmisille.

Kuten luvussa 6 on mainittu, opettajan tulee olla aito. Opettajan oma aitous rohkaisee lasta olemaan oma itsensä ja mahdollistaa näin aidot kohtaamiset. Opettajalle ja Friends-ohjaajalle on tärkeää omien tunteiden tunnistaminen, ilmaisu ja hallinta. Tämä mahdollistaa lasten tunnetaitojen kehittymisen tukemisen. Opettajan tärkeimpiä tehtäviä on auttaa lasta oman identiteetin rakentamisessa. Päättämme havaintopäiväkirjojemme analysoinnin Lauri Rauhalan sanoihin kasvattamisen tärkeydestä: ”Kasvattaminen on kasvamiseen saattamista, kasvatettavan rinnalla kulkemista ja suotuisien olosuhteiden luomista itsestään tapahtuvalle kasvulle” (Lehtovaara, 2001, 596). Nämä sanat osuvat myös ajatukseemme Friendsin ohjaamisesta. Tärkeintä on luoda olosuhteet, jossa lapsi ohjaajan tukemana löytää itse vastauksia omaan itseensä ja elämänsä haasteisiin.

TYÖKIRJAT

9.3 Työkirja-aineisto

Työkirjoista analysoitiin kaksi tutkimuskysymystemme kannalta tärkeää tehtävää. Halusimme selvittää, mitä oppilaat ajattelevat tunteista puhumisesta ja niiden näyttämisestä. Seuraavissa tehtävissä tuli kertoa tunteiden näyttämisestä sekä pohtia, millainen maailma olisi ilman tunteita. Nämä kaksi tehtävää valittiin, sillä oppilaat saivat määritellä niissä tunteiden merkitystä, ja sitä miten itse toimii erilaisissa tunnetiloissa, mikä oli oleellista tutkimuksemme kannalta.

9.3.1 Maailma ilman tunteita

Ensimmäinen analysoimamme tehtävä koski tunteiden näyttämistä. Muodostimme taulukot, joissa näkyy tyttöjen ja poikien positiiviset ja negatiiviset vastaukset.

Tehtävä: *Tunteiden näyttäminen on tärkeää. On tärkeää näyttää muille ihmisille, miltä itsestä tuntuu. Jos et näytä tunteitasi, kuinka kukaan voi ymmärtää, miltä sinusta oikeasti tuntuu. Entä, jos ihmiset olisivat kuin koneet tai robotit, eikä kukaan ikinä näyttäisi tunteitaan? Minkälaista elämä silloin olisi?* (Barret 2009b, 7).

POSITII- VINEN	ILO	KPL	RAKKAUS	KPL	ONNI	KPL
TYTÖT	hassuttelu onnistumisen ilo viihteet innostuksen jakaminen nauru mukava elämä	4 1 2 1 1 1	rakkaus	4	onnellisuus	1
POJAT	viihteet elämänilo ilo muiden puolesta onnitteleminen	1 3 2 1	rakkaus lisääntyminen huolenpito tuen saaminen	3 1 1 1	onni	1

NEGATII- VINEN	AGGRESSIIVI- SUUS	KPL	PELKO	KPL	SURU	KPL
TYTÖT	toisen mielen pahoittaminen	1	vaaralliset tilanteet	2	ahdistuneisuus itku	1 1
POJAT	muiden satuttaminen kiusaaminen sodat aggressiivisuus	1 1 1 2	pelko	3	paha mieli yhdessä sureminen kipu	1 1 2

Taulukoihin olemme merkinneet sekä tyttöjen että poikien positiiviset ja negatiiviset tunnereaktiot ja niiden määrät. Kaksi tytöistä ei ollut tehnyt tehtävää ja yksi oli vastannut kategorioihin sopimattoman *emme voisi tuntea*. Kaikki pojat olivat tehneet tehtävän. Kategorioihin sopimattomia vastauksia olivat *emme voisi rentoutua* ja *emme voisi puhua tärkeistä asioista*.

Positiivisesta taulukosta voimme nähdä yhden sukupuolten välisen huomionarvoisen piirteen. Rakkaus-sarakkeessa tytöt olivat vastanneet *emme voisi rakastaa*, kun taas poikien sama sarake oli jakautunut useampaan eri osaan, joita olivat rakkauden lisäksi lisääntyminen, huolenpito ja tuen saaminen. Lisäksi samassa sarakkeessa poikien vastausmäärä oli määrällisesti huomattavasti tyttöjä suurempi. Poikien työkirjoja analysoitiin 8, tyttöjen 12.

Negatiivisesta taulukosta huomionarvoista on aggressiivisuus-sarake. Tyttöillä tässä sarakkeessa oli vain yksi vastaus (toisen mielen pahoittaminen), kun taas pojilla vastauksia oli viisi, joissa aggressiivisuuden voimakkuus näkyy hyvin (muiden satuttaminen, kiusaaminen, sodat, aggressiivisuus).

9.3.2 Tunteita eri tilanteissa

Toisessa tehtävässä käsiteltiin tunteiden ymmärtämistä. Muodostimme yhden taulukon, jossa näkyvät tyttöjen ja poikien tunnetilat.

Tehtävä: *Tunteiden ymmärtäminen. Minkälaisia asioita teet silloin, kun olet...* (Barret 2009b, 8).

	ILOISUUS/INNOS TUNEISUUS	KPL	SURU/HUOLI	KPL	VIHA/TURHAUTU NEISUUS	KPL
TYTÖT	nauru	8	hiljaaolo	4	poissaolevuus	1
	positiivisuus	2	murjottaminen	1	tavaroiden	
	hyppely	2	hermostuneisuus	1	rikkominen	1
	hassuttelu	1	loukkaantuminen	1	raivoaminen	2
	laulamien	1	itku	2	mököttäminen	3
	tanssiminen	2	ahdistuneisuus	1	yksinolo	1
	aktiivisuus	2	yksinolo	2	en kuuntele muita	1
	hymyileminen	3	musiikin kuuntelu	1		
			lukeminen	1		
			mököttäminen	1		
			rauhallisuus	1		
			en tee mitään	1		
			soitto	1		
	POJAT	säätäminen	1	musiikin kuuntelu	1	angstaus
pelaaminen		2	tv:n katselu	1	ulosmeno	2
aktiivisuus		1	lepääminen	1	pelaaminen	1
soittimen soitto		2	pelaaminen	2	hyppään ikkunasta	
mukavien asioiden			peukaloiden		itsehillintä	1
tekeminen		1	pyörittely	1	musiikin kuuntelu	1
puhuminen		1	miettiminen	1	huoneeseen	
riehuminen		1	soittaminen	1	lukittautuminen	1
hymyileminen		1	piirtäminen	1		
piirtäminen		1	turhien asioiden			
ilosta huuto		1	kysely	1		

Kaksi tytöistä ei ollut tehnyt tehtävää, pojista kaikki olivat tehneet tehtävän. Iloisuus ja innostuneisuus -sarakeessa on sukupuolten välillä nähtävissä ero iloisuuden asteissa. Lähes kaikki tyttöjen vastaukset ovat iloisia, lukuun ottamatta aktiivisuutta. Esimerkiksi kahdeksan tytöistä on vastannut nauravansa ollessaan iloinen tai innostunut. Poikien vastauksista on nähtävissä toiminnallisuus, esimerkiksi pelaaminen ja soittimen soitto. Suru ja huoli -sarakeessa tyttöjen osalta on huomattavissa vetäytyminen ja hiljentyminen, esimerkiksi hiljaa- ja yksinolo. Pojilla toiminnallisuus jatkuu myös tässä sarakeessa. Viimeisessä sarakeessa viha ja turhautuneisuus on yllättävää tyttöjen reaktioiden voimakkuus. Pojat ovat vastanneet toimivansa tyttöjä rauhallisemmin, esimerkkinä ulosmeno ja musiikin kuuntelu. Tyttöjen reaktioita olivat muun muassa raivoaminen ja mököttäminen. Näissä korostuu reaktioiden tunteellisuus sukupuolten välillä.

KYSELYT

9.4 Kyselyaineisto

Tässä analyysiosassa lasten avoimet kysymykset on lajiteltu seitsemään teemaan. Jokaisen teeman alla kysymysten vastaukset on asetettu taulukoihin tai ne on avattu sanallisesti. Taulukoissa näkyy tyttöjen ja poikien vastaukset erilaisissa kategorioissa.

9.4.1 Kokemukset Friends-ohjelmasta ennen sen alkua ja ohjelman käynnistyminen

Aluksi esittelemme kaksi taulukkoa, jossa lasten ajatukset näkyvät.

TAULUKKO 3. Mitä ajattelit kuullessasi, että luokkaan tulee Friends?

	POSITIIVISUUS	kpl	NEGATIIVISUUS	kpl	NEUTRAALIUS/ SISÄLTÖÖN LIITTYVÄ	kpl	EPÄVARMUUS/ UTELIAISUUS	kpl
TYTÖT	kiinnostus innostus hyvä mieli jännitys jotakin uutta	4 4 6 1 1			neutraali tunteista puhuminen	1 1	hämillään utelias	2 3
POJAT	kiinnostus hyvä mieli jotakin uutta yllätys	1 2 2 1	mahdollista ajantuhlausta	1	opettavaisuus/ auttavaisuus neutraali	1 1 1	utelias epävarmuus	1 1

TAULUKKO 4. Miten projekti lähti käyntiin?

	POSITIIVISUUS	kpl	NEGATIIVI - SUUS	kpl	NEUTRAALIUS	kpl	MUU	kpl
TY - TÖT	mukavasti / hyvin odottaen innolla kaikki osallistuen	11 1 2	hälinässä hitaasti	1 1	ok	4	nopeasti	1
PO- JAT	hyvin iloisesti ihän hyvin hitaasti mutta varmasti	2 1 4 1		1				

Friends otettiin luokassa vastaan hyvin positiivisesti, mikä näkyy taulukoista. Positiivisia kommentteja oli valtaosa. Yksi negatiivinen kokemus löytyy, mikä on yllättävää, sillä alussa koko luokka tuntui olevan hyvin innolla mukana. Kommentti on pojan, joka projektin alkuvaiheessa oli poissaoleva, mutta ei negatiivinen. Tätä poikaa on seurattu ohjaajien päiväkirjoissa, ja jossain vaiheessa hänen asenteessaan tapahtui suuri muutos positiiviseen suuntaan.

9.4.2 Käsitys Friends:stä ja ohjelman muuttaminen

TAULUKKO 5. Friends-ohjelman hyvät puolet

	YLEISLUONTOINEN	k p l	VAIKEISTA TILANTEISTA SELVIÄMINEN/ POSITIIVINEN AJATTELU	k p l	JÄNNITYS/ RENTOUTUMI NEN/ MUU	k p l	OMA ITSE (TUNTEET, AJATTELU, ITSETUNTO)	k p l
TY - TÖT	paljon hyvää/ auttaa monessa asiassa antaa hyviä neuvoja opettaa uusia asioita puhutaan kivoista asioista	5 2 1 1	eteneminen askel askeleelta auttaa selviämään vaikeista tilanteista auttaa arjen pienissä pulmissa auttaa olemaan positiivinen	2 1 1 2	auttaa rentoutumaan auttaa jännityksessä	3 2	auttaa kana voimaan ajatuksia auttaa olemaan itsevarmempi auttaa arvioimaan omaa ajattelua auttaa käsittelemään tunteita	1 1 1 1
PO- JAT	voi oppia jotakin	1	auttaa selviämään vaikeista tilanteista auttaa ihmisiä elämän tärkeissä asioissa auttaa olemaan positiivinen	1 2 1	auttaa jännityksessä ei tavallista koulua	1 1	saa puhua tunteista auttaa olemaan itsevarmempi	1 1

Friends nähtiin kaikkein eniten niin, että se auttaa erilaisissa vaikeissa tilanteissa elämässä sekä olemaan positiivinen. Taulukosta voi nähdä useiden Friends:n tavoitteiden toteutuneen. Tavoitteet on esitelty kappaleessa 7.3.

TAULUKKO 6. Friends-ohjelman huonot puolet

	TEHTÄVÄT	kpl	TUNTI	kpl
TYTÖT	toistuvat tehtävät	5	asiat outoja	1
	tylsät tehtävät	6	välillä tylsää	2
	rentoutumistehtävät	1	sisäänpäinkääntynyt ihminen voi kokea tunnit jännittäviksi	1
	liikaa tehtäviä, joissa käsitellään negatiivisia asioita	4		
POJAT	toistuvat tehtävät	5	välillä tylsää	1
	tylsät tehtävät	3	liika henkilökohtaisuus	1
	epäselvät tehtävät	1	huonot kirjat	1
	hyödyttömät tehtävät	1		

Kysymyksen *muuttuiko käsityksesi interventtiosta sen aikana?* vastauksissa kävi ilmi, että suurimmalla osalla niin tytöistä kuin pojista käsitys ohjelmasta sen aikana oli muuttunut jollakin tavalla. Olemme kuitenkin tyytymättömiä kysymyksenasetteluumme, sillä jälkeenpäin ajateltuna kysymykseen olisi ollut hyvä lisätä se, miten käsitys projektista oli muuttunut jos se oli muuttunut. Tytöistä neljä ja pojista viisi ilmoitti, että käsitys oli muuttunut jonkin verran. Yksi tyttö ja yksi poika ilmoitti, että käsitys oli muuttunut huonoon suuntaan. Pojista vain yksi ilmoitti, että käsitys oli muuttunut parempaan suuntaan. Muutama tyttö tarkensi vastaustaan, jos käsitys oli muuttunut parempaan suuntaan. Sitä tarkennettiin kertomalla, että ohjelma sisälsi enemmän asioita kuin oli ajatellut, se oli ollut hyödyllisempi kuin ajatteli ja se oli opettanut uutta asiaa. Kaksi tyttöä ja yksi poika sanoi, ettei käsitys ollut muuttunut.

Oppilailta kysyttiin sitä, jos saisi muuttaa ohjelmaa jollakin tavalla, mitä tekisi. Tytöistä 12 olisi muuttanut kirjan tehtäviä jollakin tavalla. Tehtäviä olisi haluttu muun muassa syvällisemmiksi, kivemmiksi ja mielenkiintoisemmiksi. Kirjaa olisi muuttanut tytöistä kaksi, he olisivat muuttaneet sitä selkeämmäksi ja monipuolisemmaksi. Pojat eivät kommentoineet tehtäviä, mutta olisivat muuttaneet tehtäviä tarkentamatta miten. Yksi poika sanoi, että laittaisi kirjat uusiksi. Tytöt olisivat halunneet muutosta myös seuraavanlaisesti: omista kokemuksista puhuttaisiin enemmän, negatiivisuus pois, opetus selvemäksi, lisää toiminnallisuutta ja joihinkin tehtäviin toivottiin syvällisempää paneutumista. Pojat olisivat puolestaan halunneet muutosta näin: tyhmät kysymykset pois, lisää käytännöllisyyttä, opetus selvemäksi.

9.4.3 Kokemukset tunneilta ja mielipiteen sanominen

TAULUKKO 7. Hauska kokemus tunneilta

	TOIMINNALLISUUS	kpl	MUU	kpl
TYTÖT	ryhmätyö	11	omien kokemusten käsittely	1
			opettajien tarinat	3
			rentoutumisharjoitukset	1
			muffinssit	2
POJAT	ryhmätyö	4	tehtävät eivät vaikeita	1
			muffinssit	1

Kaksi poikaa vastasi, ettei muista hauskaa kokemusta tunneilta. Merkittävää tuloksissa on, että suurin osa tytöistä ja pojista piti toiminnallisista ja erityisesti ryhmätöistä eniten Friends-tunneilla.

Tiedusteltaessa epämieluisaa kokemusta Friends-tunneilta vastauksissa sekä tyttöjen, että poikien osalta oli paljon hajontaa. Tytöistä neljä vastasi, ettei epämieluisaa kokemusta ole tai jätti kohdan tyhjäksi. Tytöt mainitsivat epämieluisiksi kokemuksiksi vihkotehtävät, epämääräiset tehtävät sekä yhden ryhmätehtävistä. Toiminnallisia tehtäviä pidettiin epämieluisana kaksi kertaa. Epämieluisaksi mainittiin myös tylsyys, toisto ja punaisten ja vihreiden asioiden käsittely. Pojista huomattava osa, kolme oppilasta, sanoi, ettei epämieluisaa kokemusta ole. Kaksi poikaa sanoi tarkennetusti ryhmätehtävän epämieluisaksi. Tylsyys, läksyjen kertaaminen ja positiivisten ja negatiivisten tunteiden etsiminen mainittiin myös.

Kysymyksessä *oliko tunneilla mukava tuoda oma mielipide esille?* tytöistä suurin osa (13 kpl) vastasi myöntävästi. Epävarmuutta osoitti kaksi vastausta (joskus/ riippui asiasta). Pojista viisi vastasi myöntävästi (kyllä/joskus). Kaksi poikaa vastasi kieltävästi ja yksi sanoi, ettei ollut ajatellut asiaa.

9.4.4 Koko luokan ja lapsen oma osallistuminen Friends:iin

Kysymyksessä *mitä mieltä olet luokan osallistumisesta Friends-tunneille?* seitsemän tyttöä ja yksi poika oli sitä mieltä, että luokka olisi voinut osallistua enemmän Friends-tunneilla. Kahdeksan tyttöä ja kolme poikaa sanoi luokan osallistuneen sopivasti. Tämä oli kummankin sukupuolen

enemmistö. Tytöistä kaksi ilmoitti, että pojat eivät heidän mielestään keskittyneet ja yksi tyttö sanoi, että jotkin oppilaat olivat liikaa äänessä. Poikien vastaukset eivät olleet kovin edustavia, sillä kaksi poikaa ei osannut sanoa kysymykseen mitään, ja kaksi vastauksista oli sopimattomia, eivätkä vastanneet kysymykseen.

TAULUKKO 8. Oma osallistuminen Friends:iin

	NEGATIIVINEN	kpl	POSITIIVINEN	kpl
TYTÖT	en aina jaksanut viitata	3	kuuntelin hyvin toisia/ keskustelua	5
	olisin voinut osallistua enemmän esim. viittaamalla	4	osallistuin hyvin	3
	välillä en keskittynyt/ osallistunut/ viitannut	4	tein kaikki tehtävät	2
	välillä ajattelin liikaa, mitä toiset ajattelevat minusta	1	osallistuin välillä	3
	joskus unohdin läksyt	1	osallistuin ihan hyvin	4
POJAT	en yrittänyt kunnolla	1	ilmaisin mielipiteeni	1
	olisin joskus voinut keskittyä paremmin	2	osallistuin hyvin, esim. viittaamalla	3
	osallistuin alussa, mutta lopussa kiinnostus hiipui	1	tein läksyt	1
	en jaksanut tehdä tehtäviä	1		

Omaa osallistumista koskevat vastaukset jakautuivat hyvin tasaisesti. Toisaalta oma osallistuminen koettiin melko sopivaksi tai hyväksi, toisaalta ajateltiin että olisi voinut osallistua enemmänkin.

9.4.5 Mitä Friends opetti ja onko käyttänyt opittua koulun tuntien ulkopuolella?

TAULUKKO 9. Oletko käyttänyt Friends-tunneilla opittua koulussa tai koulun ulkopuolella?

	JÄNNITYS/ RENTOUTUMINEN (on käyttänyt...)	kpl	VAIKEISTA TILANTEISTA SELVIÄMINEN/ POSITIIVINEN AJATTELU (on käyttänyt...)	kpl	NEGATIIVINEN	kpl
TY TÖT	jännitykseen	2	vihreitä ajatuksia	3	ei	1
	rentoutumiseen	1	positiivista ajattelua	2		
			askel askeleelta etenemistä	4		
			kyllä se siitä – ajattelua	1		
PO JAT			mieltiessä tulevia koitoksia	2	ei	4
			askel askeleelta etenemistä	2	ei, asiat unohtuivat	1
					olen, mutta en kerro miten	1

Tästä taulukosta huomaa poikien ja tyttöjen suuren eron vastauksien negatiivisessa sarakkeessa. Pojista suurin osa on vastannut, että ei ole käyttänyt Friends-tunneilla opittua koulun ulkopuolella. Tyttöillä negatiivisia vastauksia on vain yksi.

9.4.6 Tunteista puhuminen

Kysymykseen *onko koulussa ennen Friends-tunteja puhuttu tunteista?* kymmenen tyttöä vastasi, ettei koulussa oltu ennen puhuttu juurikaan tunteista. Joissakin vastauksissa mainittiin kuitenkin, että uskonnon tunneilla tunteisiin liittyen jotakin on ollut. Kolme tyttöä kertoi, että koulussa ei oltu puhuttu tunteista ja kolme ei muistanut oliko puhuttu. Yksi tyttö vastasi kyllä, mutta ei muistanut missä tunteista olisi puhuttu.

Pojista kolme vastasi, ettei tunteista ole puhuttu koulussa. Kaksi ei muistanut ja yksi poika sanoi, että jos on, niin hän ei kuunnellut. Yksi poika kertoi, että joskus kiusaukseen liittyen aiheesta oli puhuttu.

TAULUKKO 10. Tykkäätkö puhua tunteistasi?

	MYÖNTEINEN	kpl	KIELTEINEN	kpl
TYTÖT	kyllä	7	ei	3
	joskus	5		
	riippuu asiasta/ tilanteesta	6		
POJAT	kyllä	1	ei	5
	joskus	1		

Tässä vastauksessa tyttöjen ja poikien ero on huomattava. Poikien kielteisistä vastauksista yksi oli erityisen mielenkiintoinen. Poika sanoi, että ei tykkää puhua tunteistaan, koska tunteet ovat ihmisen oma asia. Tämä oli mielenkiintoista siksi, että tunneilla tuli monesti esille, että tunteista on hyvä puhua ja kertoa niistä toisille. Tunneilla tämä kommentti ei tullut esille. Se olisi ollut mielenkiintoinen keskustelun aihe.

TAULUKKO 11. Onko sinusta tärkeää puhua tunteistasi?

	NEGATIIVINEN	kpl	POSITIIVINEN	kpl	POSITIIVINEN (toisiin ihmisiin liittyvä)	kpl
TYTÖT	joskus kannattaa olla puhumatta	4	parantaa oloa	3	on hyvä puhua jollekin	3
			silloin on helpompi olla tunteen kanssa	1	muuten toiset eivät tiedä miltä tuntuu	2
			helpottaa vaikeiden asioiden käsittelemistä	1		
			muuten asiat voivat patoutua	3		
POJAT	ei	4	muuten paha olo kasvaa	1	muut tietävät, että on surullinen	1
			joskus	1		
			riippuu asiasta	1		

Tyttöjen vastauksissa mielenkiintoista on, että neljä oli vastannut, että joskus tunteista kannattaa olla puhumatta. Pojilla tällaista ei esiintynyt. Olisi jälleen ollut mielenkiintoista tietää, miksi tytöt olivat vastanneet näin. Nyt saatamme vain arvailla. Olisikohan mahdollista, että tytöt pohtivat, että joissain tilanteissa ei tunteitaan kannata tuoda esille, ettei aseta itseään huonoon valoon? Myös se, ettei tunteistaan uskalla kertoa, voisi olla yksi syy. Pojat olivat kommentoineet muutamaa kielteistä vastausta. Toisen mukaan tunteista puhuminen ei ole tärkeää, koska ihminen hallitsee tunteensa itse. Toinen poika sanoi, ettei ole tärkeää puhua, ellei asia ole vakava.

TAULUKKO 12. Onko sinusta helppo puhua tunteistasi?

	MYÖNTEINEN	kpl	KIELTEINEN	kpl
TYTÖT	kyllä	5	ei	3
	kyllä, ilosta	7	ei kovin helppo	2
	riippuu asiasta tilanteesta	1	häpeästä/ huolesta ei	3
	melko helppo	1	surusta ei	2
POJAT	kyllä, ilosta	1	ei	5
	riippuu tilanteesta	1		
	kyllä	2		

TAULUKKO 13. Haluatko puhua tunteistasi?

	MYÖNTEINEN	kpl	KIELTEINEN/ EPÄVARMUUS	kpl
TYTÖT	kyllä, useimmiten	5	ei	2
	kyllä	2	ei aina	6
			ei usein	1
			riippuu tilanteesta	4
POJAT	kyllä	2	ei	4
	yleensä	1	joskus	1

9.4.7 Erilaiset tilanteet, joihin tunteet liittyvät

TAULUKKO 14.
sanallista/fyysistä?

Onko

riitely

	SANALLISTA/ EI FYYSISTÄ kpl	FYYSISTÄ kpl
TYTÖT	16	1, siskon kanssa saatta olla fyysistä
POJAT	2, haukkumista 2, en haasta riitaa	4

Poikien ja tyttöjen ero on huomattava. Kaikki tytöt vastasivat, oletustikin teoriamme mukaisesti, ettei riitelyyn liity fyysisyyttä, paitsi yksi tyttö, joka sanoi siskon kanssa riitelyyn liittyvän joskus fyysisyyttä.

Teoriaosuudessa on esitelty sukupuolten välisiä eroja tunteisiin liittyen. Siellä on mainittu muun muassa, että äidit puhuvat tyttäriensä kanssa enemmän tunteista ja käyttävät enemmän tunteisiin liittyvää sanastoa kuin poikien kanssa. Tuloksissamme on nähtävissä tyttöjen ja poikien välinen ero siinä, pitääkö tunteista puhumista tärkeänä, tykkääkö tunteista puhumisesta sekä pitääkö tunteista puhumista helppona. Kaikissa näissä pojat ovat vastanneet kielteisemmin kuin tytöt. Ainoastaan kysymyksen *haluatko puhua tunteistasi* kohdalla myös tyttöjen vastauksissa oli paljon kielteisiä kommentteja. Goleman on maininnut myös, että riitely on pojilla fyysisempää

kuin tytöillä. Tämä näkyi myös tuloksissamme. Aiheeseen ei liittynyt kuin yksi kyselylomakkeen kysymys.

TAULUKKO 15. Luokkatoverin mieli maassa. Miten toimit?

	AUTTAA	kpl	MIETTII	kpl
TYTÖT	tuntuu pahalta, lohdutan menemällä puhumaan hänelle	9	en ole oikein hyvä tällaisissa tilanteissa	1
	harmittaa, menen piristämään	4	en halua puuttua, ehkä hän haluaa olla yksin	1
	kysyn, mikä on ja miten voin auttaa	3		
	lohdutan	2		
POJAT	tuntuu pahalta, kysyn mikä on	2	riippuu hieman	1
	lohdutan	1	annan hänen miettiä tai lohdutan	1
	sanon kyllä se siitä	1	riippuu kenestä on kyse, jos on hyvä kaveri lohdutan, jos ei ole, en välttämättä mene hänen luokseen	1

TAULUKKO 16. Ystävän uusi pyörä. Miten suhtautuu toisen iloon?

	ILO	kpl	MUU TUNNE	kpl
TYTÖT	olen iloinen/ pyydän saada kokeilla kaverin pyörää	16	olen vähän kateellinen	2
			toivon itselleni uutta pyörää	2
POJAT	olen iloinen hänen puolestaan/ positiivisuus	5	olen vähän kateellinen	1
			hankin uuden pyörän	1

Yhden pojan vastaus oli sopimaton.

TAULUKKO 17. Miten kotona suhtaudutaan omaan iloon?

	ILO	kpl	MUU SUHTAUTUMINEN	kpl
TYTÖT	iloisesti/ hyvin	16		
POJAT	iloisesti	5	kysytään ilon aiheita	1
			vanhemmat eivät ole kotona	2

TAULUKKO 18. Miten kotona suhtaudutaan omaan harmiin?

	POSITIIVINEN	kpl	MUU SUHTAUTUMINEN	kpl
TYTÖT	kannustetaan/ teit parhaasi	4	kysytään, mitä ei ymmärtänyt, ei toruta	1
	positiivisesti	7	hämmästys, harmi	1
	lohdutetaan	3	ensi kerralla pitää lukea paremmin	1
POJAT	lohdutetaan, teit parhaasi	3	en kommentoi	1
	positiivisesti	3	käydään koe yhdessä läpi	1

TAULUKKO 19. Miten suhtautuu omaan iloon, ja kenelle siitä kertoo?

	PERHEENJÄSENET/ SUKULAISET (kenelle kertoo)	kpl	KAVERIT/ MUUT	kpl
TYTÖT	perhe	4	kaverit	5
	sukulaiset	1		
	vanhemmat	2		
	äiti	4		
	sisar	1		
POJAT	perhe	2	kaverit	2
	vanhemmat	2	tutulle, jonka näen ensimmäisenä	1

Tytöt perustelivat perheelle kertomista sanomalla, että he ovat läheisimpiä ja osaavat auttaa ja ovat iloisia. Äidille kertomista tytöt perustelivat sillä, että hän on tärkein ja osaa auttaa ja tukea. Pojat olivat puolestaan perustelleet perheelle kertomista sillä, että heitä kiinnostaa eniten ja heihin voi luottaa. Yksi poika oli perustellut myös vanhemmille kertomista ja sanoi, että kertoo heille kaiken ensimmäisenä. Tytöt perustelivat kavereille kertomista sanomalla, että he ovat läheisimpiä. Koska kysymys liittyi yläkouluun siirtymiseen, perustelut liittyivät myös tähän. Tytöt sanoivat, että kertovat kavereille, koska haluavat tietää mihin kouluun he ovat päässeet, tai halusivat jakaa ilon pääsystä haluamaansa kouluun niiden kavereiden kanssa, jotka pääsivät samaan kouluun. Kaksi tyttöä sanoi, että kertoo parhaalle ystävälleen. Pojat kertoivat, että haluavat jakaa tiedon kavereiden kanssa, koska heitä se kiinnostaa eniten tai sitten niille kavereille, jotka olivat päässeet samaan kouluun. Kaksi poikien vastausta ei vastannut tähän kysymykseen sopivasti. Toinen näistä oli sellainen, että poika kertoi vastauksessaan, että ei päässyt haluamaansa kouluun, joten ei pysty sanomaan. Hän ei siis kuvitellut tilannetta, jossa olisi päässyt haluamaansa kouluun, vaikka tehtävän anto ohjasi niin.

Toisen pahaan mieleen oppilaat suhtautuivat empaattisesti. Toista haluttiin lohduttaa ja toisen paha mieli tuntui pahalta. Kysymys oli ainut empatiaan liittyvä. Toisten iloon suhtautumisessa kaikki oppilaat olivat hyvin positiivisia, suurin osa niin tytöistä kuin pojistakin suhtautui iloisesti kumpaankin. Kotona iloon ja harmiin suhtautumisella haluttiin selvittää kotien tunteisiin reagoimista. Kaikkien kodit näyttävät olevan oppilasta tukevia. Muutama poika ilmoitti, etteivät vanhemmat ole kotona, eivätkä näin kertoneet miten tunteisiin suhtaudutaan.

9.5 Luokan opettajan aineisto

Luokan opettajan kokemuksia ja ajatuksia Friendsistä keräsimme avoimella kyselylomakkeella. Hän piti lisäksi oppilaiden ja ohjaajien tapaan havaintopäiväkirjaa koko ohjelman ajan. Tässä kappaleessa esittelemme opettajan kokemuksia ja ajatuksia tunnekasvatuksesta sekä Friends-ohjelmasta. Suorat lainaukset on kursivoitu.

Ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuus on kirjattu Opetussuunnitelmaan. Luokanopettajan mukaan aihekokonaisuuden tulee seurata mukana jokaisella tunnilla. Kasvattajana opettajan tulee aina tarttua tilanteisiin, jotka koskevat ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuuteen liittyvää tunnekasvatusta, vuorovaikutustaitojen kasvattamista ja itsetunnon kehittämistä. Lisäksi on huomioitava kiusaamistilanteet, sanailut, kannustus, kiitoksen antaminen, ryhmässä toimiminen, toisten huomioiminen ja niin edelleen. Opettajan on aina oltava valppaana sekä hyvässä että pahassa, ja juuri tämä tekee opettajan mukaan työstä usein raskaan, koska aina on jakettava huomioita kaikki. Tunnekasvatus on opettajan mielestä tunteiden tunnistamista, ohjausta tunteiden kanavointiin rakentavalla tavalla, vahingoittavien tunteiden hallintaan ja purkamiseen ohjausta sekä rohkaisua positiivisten tunteiden ilmaisuun. Tunnekasvatus on tärkeää ja ihmisenä kasvamisen ja kehittymisen oleellinen osa. Friends-ohjelma tukee opettajan mukaan lapsen itsetunnon kasvua käsittelemällä tunteita ja omien kokemusten jakamista. Lisäksi positiivisen palautteen antaminen on oleellinen osa lapsen itsetunnon kasvua.

Kuudesluokkalainen on elämäntilanteessa, jossa kokee suuria muutoksia niin fyysisellä, psyykkisellä kuin sosiaalisellakin elämänalueella. Halusimme selvittää, tuliko muutosten elämänvaihe esille Friends:ssä esimerkiksi vaikeutena käsitellä joitakin aihekokonaisuuksia. Opettajan mukaan ikä näkyy lähinnä kiinnostuksena tunneasioita kohtaan. Tämän ikäiset *osaavat säilyttää reviirinsä hyvin*, eikä negatiivisia ja hankalia asioista haluttu jakaa toisten kanssa. Myöskään liian henkilökohtaisista asioista ei haluttu puhua. Sukupuolten ero näkyi joka tunnilla: pojat ovat passiivisia ja vähäpuheisia, tytöt aktiivisia. Ohjelma on suunnattu 4-5 -luokkalaisille, mutta opettaja koki sen sopivan myös 6.-luokalle.

Luokka oli hyvin motivoitunut ensimmäisellä Friends tunnilla. Omista ajatuksista puhuminen on 6. luokkalaiselle hyvin mukavaa ja toisaalta hyvin pelottavaa ja ahdistavaa.

Opettajan mukaan Friends lähti hyvin käyntiin. Alusta saakka aktiivisia olivat ne oppilaat, jotka ovat tottuneet tuomaan mielipiteensä ja ajatuksensa esiin. Muutamilla pojilla oli aluksi käynnistymisvaikeuksia, mikä tuli esiin tahallisenä häirintänä ja huomion hakemisena. Nämäkin

oppilaat lähtivät kuitenkin mukaan, ja syntyi luottamus vetäjien ja luokan välille. Jo ensimmäisen tunnin lopuksi tunnelma oli keskittynyt ja positiivinen.

Tuntien edetessä opettaja huomioi motivaation laskevan. Motivaatio laski opettajan mielestä siksi, että asia tuntui entisen kertaukselta. Toinen syy oli hänen mukaansa käsiteltävien asioiden, jotka olivat muun muassa negatiiviset ja hankalat tunteet, vaikeus, mikä tuntui oppilaista hankalalta. Joko ei haluttu miettiä vaikeita asioita tai niistä ei haluttu puhua koko luokan kuullen. Jos asiat ovat liian henkilökohtaisia tai omaan perheeseen liittyviä, niitä ei haluta jakaa muiden kanssa. Muutamat pojat eivät motivoituneet koko ohjelman aikana, mikä johtui opettajan mielestä omasta haluttomuudesta käsitellä omia tai toisten tunteita julkisesti. *Jos tunteista on vaikea puhua yleensä, on se vaikeaa myös tunneilla.* Positiivisista asioista haluttiin puhua ja kertoa omia esimerkkejä. Ohjelman loppupuolella aktiivisuus palasi. Opettaja ei kuvaa syytä aktiivisuuden palautumiseen, mutta mielestämme se johtui ryhmätehtävistä, jotka olivat hyvin suunniteltuja ja selkeästi oppilaiden mieleen.

Friendsin paras anti opettajan mukaan oli tunteista puhumisen läsnäolo murrosikään tulevien oppilaiden elämässä:

Uskon, että tunneilla oppilaat ovat voineet paneutua tunteiden käsittelyyn ja saaneet apukeinoja tunteiden hallintaan esim. rentoutusharjoitukset. Tärkeää on ollut ymmärtää, että monet erilaiset tunteet ovat normaaleja ja elämään kuuluvia.

Kritiikkiä ohjelma saa kestosta ja jo edellä mainitusta toistosta. Opettajan mielestä aika (12 tuntia) on liian lyhyt todellisiin muutoksiin, ja hän pidentäisikin jaksoa. Toinen korjattava asia on opettajan mukaan liiallinen toisto. Hän lisää kuitenkin heti perään, että ohjelma varmasti herätti oppilaissa paljon ajatuksia.

Oman havaintopäiväkirjansa hän päättää seuraavaan pohdintaan Friendsin merkityksestä:

Luokka on ollut alun perin keskusteleva ja halukas pohtimaan elämän eri puolia, joten en näe, että Friends tunnit olisivat muuttaneet luokan ilmapiiriä tai toimintaa. Koen kuitenkin, että tunnit ovat tuoneet kaivattua vaihtelua, ja oppilaat ovat saaneet paljon erityishuomiota, jota tämän ikäiset nuoret todella kaipaavat ja joskus hakevat jopa negatiivisin keinoin.

9.6 Yhteenveto tuloksista

Kuudesluokkalaiset ottivat Friends-ohjelman positiivisesti vastaan ja ohjelma käynnistyi heidän mielestään mukavasti. Jo kolmannen tunnin kohdalla on huomattavissa tyttöjen ja poikien ero. Poikien kommentteissa tunteja kuvattiin negatiivisävytteisesti, tunteja kuvattiin esimerkiksi tylsiksi. Tytöt kuvasivat Friendsin tuovan vaihtelua koulutyöhön ja se koettiin positiiviseksi.

Molemmat sukupuolet kokivat Friendsin auttavan elämän tärkeissä hetkissä ja vaikeissa tilanteissa. Askel askeleelta eteneminen sekä vihreät eli auttavat ajatukset sisäistettiin hyvin ja oppilaat sanoivat niistä olevan hyötyä omassa elämässä. Merkittävä ero sukupuolten välillä tuli esiin Friends-taitojen käyttämisessä koulun ulkopuolella. Vain yksi tyttö sanoi, ettei ole käyttänyt oppeja, kun taas pojista kuusi oli sitä mieltä. Tämä on ristiriitaista sen kanssa, että ohjelman koettiin kuitenkin auttavan jollakin tapaa. Tätä olisi ollut mielenkiintoista selvittää esimerkiksi haastattelemalla ristiriitaisesti vastanneet henkilöt. Ryhmätyöt olivat oppilaiden mielestä Friends-tunneilla paras ja mieleisin työskentelymuoto. Molemmat sukupuolet kokivat oman osallistumisensa tunneilla toisaalta riittäväksi, toisaalta he sanoivat osallistumisensa voineen olla myös aktiivisempaa. Koko luokan osallistuminen Friendsiin koettiin samansuuntaisesti. Yleisesti voidaan sanoa, että tytöt pitivät Friendsistä enemmän kuin pojat. Tämä on nähtävissä päiväkirjoista, joissa tytöt olivat analysoineet ohjelmaa positiivisesti, kun taas pojat lopettivat kirjoittamisen jossakin vaiheessa kokonaan.

Luokan opettajan mielestä ohjelma lähti hyvin käyntiin ja oppilaat olivat motivoituneita. Hän koki ohjelman sisältöjen sopivan hyvin kuudesluokkalaisen kehitystasolle. Oppilaat olivat hyvin kiinnostuneita tunteista, mutta toisaalta he eivät halunneet jakaa muiden kanssa liian henkilökohtaisiksi koettuja asioita. Sukupuolten ero näkyi hänen mukaansa jokaisella tunnilla: pojat olivat passiivisia ja vähäpuheisia, tytöt aktiivisia. Opettaja koki motivaation laskevan tuntien edetessä. Syyksi hän mainitsee liian toiston sekä hankalat ja negatiivisiksi koetut aiheet. Motivaatio palasi ohjelman loppua kohden. Friendsin paras anti oli hänen mielestään se, että tunteita ylipäänsä käsiteltiin ja niistä sai puhua.

Ohjaajat kokivat Friends-ohjelman kokonaisuudessaan erittäin hyväksi. Havaintopäiväkirjoja leimasi positiivisuus. Ainoastaan muutama merkintä oli negatiivinen, ja ne liittyivät omaan itseen tai oppilaisiin, ei ohjelmaan. Ohjaajat kokivat, että saivat ohjelman vetämisestä paljon tulevaan työhönsä luokanopettajina. Ohjaajan opas sai kiitosta hyvistä ja tarkoista ohjeista. Työkirjan tehtävät koettiin pääsääntöisesti toimiviksi ja mielenkiintoisiksi, erityisesti toiminnalliset tehtävät olivat mieleisiä niin lapsille kuin ohjaajillekin. Toiminnallisten tehtävien tuotokset yllättivät ohjaajat siinä miten oppilaat olivat sisäistäneet Friendsin oppeja. Aiheiden alustuksissa ohjaajat kokivat esimerkkien heidän omista elämästään olevan toimiva tapa johdatella oppilaat aiheeseen. Friendsin suosima parityöskentely koettiin turvalliseksi ja mieluisaksi tavaksi vetää ohjelmaa, erityisesti, kun kyseessä oli ensimmäinen kerta. Ohjaajien kritiikkiä on kerätty seuraavaan kappaleeseen.

Lapset kokivat työkirjan tehtävät toisiaan toistaviksi ja osa mainitsi tehtävien olevan sellaisia, joissa käsitellään liikaa negatiivisia asioita. Oppilaat olisivat mieluummin puhuneet

iloisista kokemuksista. Tämä on kritiikkiä ohjelman lisäksi meille ohjaajille. Meidän olisi pitänyt osata karsia tehtävistä toistoa pois. Kuten aiemmin on mainittu, ohjelma on suunnattu 4-5-luokkalaisille, joten kuudesluokkalaiset olivat selkeästi lasten ohjelman ikäsuosituksen ylärajalla. Tämä on saattanut vaikuttaa toiston kokemiseen ärsyttäväksi. Ohjaajat kokivat tuntien kestoajat ongelmallisiksi. Jotta aikaa keskustelulle jäisi, pitäisi Friends-tunnit pitää tuplatunneilla. 45 minuutin tunti oli liian lyhyt. Työkirjatehtäviä oli ohjelman alkupuolella liikaa. Kehittämissideana ohjaajat toivat esiin, että ohjaajan oppaaseen voisi tummentaa ne tehtävät, jotka ohjelman onnistumisen kannalta pitäisi ehtiä tekemään. Jotkin käsitteet olivat hieman epäselviä, esimerkiksi haitallista ajatusta kutsuttiin myös nimillä punainen ja seis -ajatukset. Tähän toivoisi selvyyttä, varsinkin ohjelmaa ensi kertaa ohjaavana oli välillä itsekkin sekaisin, mitä nimeä nyt pitikään käyttää. Ohjaajat kokivat tehtävien osittain toistavan itseään. Opettaja kritisoi ohjelmaa oppilaiden ja ohjaajien tapaan toistosta, lisäksi hän pidentäisi ohjelman kestoa, jotta pysyviä muutoksia olisi mahdollista saavuttaa.

Tunteista puhuminen tuntui olevan lapsille melko uutta, vaikka tytöt mainitsivatkin, että muun muassa uskonnontunneilla tunteisiin liittyviä asioita oli käsitelty. Pojille tunteista puhuminen tuntui olevan aivan uutta. Tunteista puhuminen koettiin kuitenkin tärkeäksi. Tyttöille tunteista puhuminen muun muassa helpotti oloa, ja esti tunteiden patoutumista. Suuri osa pojista ei kokenut tätä tärkeäksi, vaikka muutama sanoikin, että joskus tunteista oli tärkeää puhua, tai se riippui tilanteesta. Useasta tytöistä tunteista puhuminen oli helppoa, ainakin kun kyseessä olivat iloiset tunteet. Osa tytöistä koki tunteista puhumisen myös vaikeana. Pojista suurin osa ei kokenut helpoksi puhua tunteistaan. Kun tiedusteltiin halua puhua tunteista, tyttöjen vastaukset olivat hieman yllättäviä, sillä vaikka he olivat kokeneet tunteista puhumisen helppona, vastauksissa kävi kuitenkin ilmi, etteivät he aina halunneet puhua tunteistaan. Pojilla vastaukset tässä kysymyksessä olivat kielteisiä. Tässä aihekokonaisuudessa poikien ja tyttöjen ero oli näkyvä. Tunteista haluttiin puhua perheelle, tyttöjen vastauksissa esiin nousi vahvasti myös äiti, jolle tunteista haluttiin puhua.

Työkirjojen analyysin tuloksissa tyttöjen ja poikien erot näkyivät myös. Niissä tiedusteltiin tunteiden näyttämistä ja pohdittiin millainen maailma olisi ilman tunteita. Tyttöjen vastaukset keskittyivät iloisuuteen ja reaktioiden tunteellisuuteen, poikien taas toimintaan, ja tunteellisuus näkyi muun muassa aggressiivisuutena.

10 POHDINTA

Daniel Goleman (1998) esittelee kirjansa lopussa ennaltaehkäisyohjelmien vaikuttavia ainesosia W. T. Grantin psykologineuvoston mukaan. Ennaltaehkäisyllä tarkoitetaan esimerkiksi masentuneisuuden ja ahdistuneisuuden ennaltaehkäisyä, mutta myös huonojen ajatusmallien oppimisen minimoimista ja ajatusmallien kääntämistä positiivisiksi. Friends-projekti on luotu lasten masennusta ja ahdistuneisuutta ennaltaehkäiseväksi ohjelmaksi. Sitä voi kuitenkin käyttää kaikkien lasten kanssa, ja sillä pyritään lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Grantin psykologineuvosto on laatinut sisällöt tehokkaiden ennaltaehkäisevien ohjelmien tärkeimmiksi osa-alueiksi. Kun Friends:ä tarkastelee näiden sisältöjen kautta, ohjelmasta löytyy monia näitä osa-alueita. Osa-alueet on jaettu tunnetaitoihin, kognitiivisiin taitoihin sekä käyttäytymistaitoihin. Tunnetaidoissa Friends:ssä muun muassa tunnistetaan, ilmaistaan ja hallitaan tunteita sekä vähennetään stressiä. Kognitiivisissa taidoissa keskitytään positiivisuuteen, sisäiseen puheeseen ja hallitaan näin vaikeita tilanteita sekä ratkaistaan ongelmia asteittain. Käyttäytymistaidoissa pyritään tulkitsemaan niin sanattomia kuin sanallisia viestejä, muun muassa kehonkieltä ja muiden kuuntelua. Friends täyttää nämä kriteerit.

Olemme aineiston analyysiosassa tarkastelleet interventiomme tuloksia Friends-ohjelman tavoitteiden kannalta, ja useat sen tavoitteista tulivat saavutetuiksi. Friends-ohjelma otettiin vastaan hyvin, ja se koettiin mukavana lisänä tavallisen koulutyön rinnalle. Tyttöjen ja poikien välillä oli suuria eroja siinä, miten projektista kokonaisuutena ajateltiin. Tytöt määrittelivät projektia positiivisemmin kuin pojat. Projektin keskivaiheilla koko luokassa tapahtui kiinnostuksen lopahtamista, mikä näkyi päiväkirjamerkinnoissa. Puhuttiin tylsyydestä ja tehtävien toistuvuudesta. Päiväkirjoissaan tytöt olivat huomattavasti poikia aktiivisempia, sillä toisinaan pojat eivät kirjanneet niihin lainkaan havaintoja. Tämä oli tulosten kannalta huonoa, sillä poikien merkintöjen puuttuminen ei anna kokonaista kuvaa oppilaiden ajatuksista. Kyselylomakkeella saimme selville paremmin koko luokan ajatuksia, sillä siihen vastasivat kaikki tutkimukseen osallistuvat oppilaat. Kyselyssä kävi ilmi, että niin tytöt kuin pojatkin kokivat projektin positiivisesti, tosin tylsyytensä ja toisto olivat sen huonoja puolia. Joidenkin oppilaiden asenne projektin aikana oli kauttaaltaan positiivinen, joillakin se vaihteli, ja joillakin se pysyi negatiivisena.

Luokan opettaja koki projektin sopivan luokkaan todella hyvin ja ajatteli sen olevan hyödyllinen tämän ikäisille lapsille. Opettaja havainnoi myös kiinnostuksen lopahtamisen sekä tehtävien toistuvuuden ohjelman huonoiksi puoliksi. Projektissa onnistuttiin hänen mielestään todella hyvin, ja jo ennalta hyvin keskusteleva luokka piti aiheista, joita tunteilla käsiteltiin. Nähtävissä oli, että ne oppilaat, jotka muutenkin tuovat mielipiteitään esille, toivat niitä esille Friends-tunneillakin.

Ohjaajien havainnoissa näkyi samanlaisia teemoja kuin oppilaiden ja opettajan ajatuksissa tehtävien toistosta ja kiinnostuksen lopahtamisesta. Ohjaajat pohtivat olisiko syy tähän oppilaiden ikä, sillä lasten Friends-ohjelma on suunnattu 4.-5. -luokkalaisille interventioluokan ollessa 6. luokka. Yleisesti ottaen ohjaajat kokivat Friends-ohjelman hyvin positiiviseksi.

Tutkimuksessamme tiedusteltiin oppilailta myös heidän ajatuksiaan tunteista puhumisesta. Friends-ohjelma alleviivaa sen tärkeyttä. Tytöissä ja pojissa oli jälleen suuri ero. Tytöt olivat halukkaampia puhumaan tunteistaan, joskaan he eivät kokeneet sitä aina kovin helpoksi. Pojat suhtautuivat tunteista puhumiseen melko kielteisesti. Koulussa tunteet eivät ole vahvasti läsnä, vaikka aihe on esillä muun muassa uskonnontunneilla. OPS:ssa aihekokonaisuudella on myös paikkansa.

Valitsimme tutkimusmenetelmäksi toimintatutkimuksen. Se sopi interventioomme hyvin, sillä se antoi meidän tutustua Friends:iin ilmiönä, ymmärtämään interventioimme tapahtumia ja sen tuottamia kokemuksia. Toimintatutkimukseen usein liittyvä muutoksen aikaansaaminen ei ollut meidän tutkimukseemme sopivaa. Interventio kesti liian vähän aikaa, jotta muutosta lasten ajattelussa olisi ollut mahdollista saada aikaan. Toisinaan meitä mietitytti olemmeko tekemässä toimintatutkimusta niin kuin kuuluu. Esimerkiksi siihen kuuluva suunnittelun, analyysin ja pohdinnan spiraalimaisuus mietitytti meitä. Meillä spiraalimalli ei toteutunut aivan niin kuin monissa muissa toimintatutkimuksissa on tapahtunut. Toteutimme kuitenkin omanlaisemme näkemyksen toimintatutkimuksesta ja uskomme onnistuneemme siinä hyvin.

Olemme pohtineet erilaisten tunneprojektien ilmestymistä koulumaailmaan viime vuosien aikana. Friends on yksi näistä. Yhteiskuntamme läpikäymä murros ja siitä johtuneet kehityssuunnat ovat tehneet tunneprojektit ajankohtaisiksi, ja siksi mekin olemme tämän tutkimuksen toteuttaneet. Aihe sattui eteemme, ja otimme siitä innostuneina kiinni. Intervention toteuttaminen oli todella mielenkiintoista, monin paikoin hyödyllistä luokan opettajalle ja erityisesti meille ohjaajille. Me ohjaajat olemme valmistumassa luokanopettajiksi ja koemme, että meille tulee olemaan erittäin paljon hyötyä tästä projektista niin oman itsemme kuin tunnekasvattajan roolin puitteissa. Lapset eivät kokeneet ohjelmaa aivan yhtä hyödylliseksi, vaikka monia hyviä taitoja sen aikana opittiinkin. Uskomme, että projektimme antoi oppilaille

ajattelemisen aiheita, tarjosi hyviä aineksia elämään, ja opetti ajattelun positiivisuutta. Joidenkin kohdalla tämä toteutui paremmin, ja jotkut eivät kokeneet näitä sisältöjä omakohtaisiksi. Projektimme kesti vain lyhyen aikaa, eikä tavoitteenamme ollutkaan saada muutosta lasten ajatteluun. Halusimme tarkastella, miten Friends-interventio kuudennessa luokassa toteutuu ja millaisia kokemuksia siitä saadaan. Tämä tavoite on saavutettu.

LÄHTEET

Aaltola J. & Syrjälä L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen, & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena. S. 11-24.

Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.

Aseman lapset ry. 2010. <<http://www.asemanlapset.fi/articles/1011/>> (Luettu 11.4.2010)

Barret, P & May. 2007. Introduction to FRIENDS. Anxiety prevention and treatment for children aged 7-11 and youth aged 12-16. <www.friendsinfo.net > (Luettu 9.4.2010)

Barret, P. 2009a. FRIENDS – Ryhmänohjaajan opas lasten kanssa työskentelyyn. Helsinki: Wiresidos.

Barret, P. 2009b. FRIENDS – työkirja lapsille. Helsinki: Wiresidos.

Gardner, H. 1984. Frames of Mind – The Theory of Multiple Intelligences.

Goleman, D. 1995. Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva. Helsinki: Otava.

Greenhalgh, P. 1994. Emotional Growth and Learning. New York: Routledge.

Haarasilta, L. & Marttunen, M. 2000. Nuorten masennus. Tietoa nuorille ja heidän perheilleen. Kansanterveyslaitos. < <http://www.ktl.fi/publications/2000/nuortenmasennus.pdf>> (luettu 19.4.2010)

Heikkinen H.L.T. & Jyrkämä J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen, & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena. S.25-62.

Heiskala R. & Luhtakallio E. 2006. Johdanto: Suunnittelutaloudesta kilpailukyky-yhteiskuntaan. Teoksessa: R. Heiskala & E. Luhtakallio (toim.) Uusi jako. Miten Suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta? Helsinki: Gaudeamus.

Hilpelä, J. 2009. Tunnekasvatus. Kasvatus-lehti. 3/2009. Suomen kasvatustieteellinen seura. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Heikkinen, R. Huttunen, & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena.

Huttunen R., Kakkori L. & Heikkinen H.L.T. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen, & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena. S. 111-136.

Häärä, K. 2004. Sosioemotionaalisten taitojen opetus peruskoulussa – kognitiivisen psykoterapian tarjoamia virikkeitä opetukselle. Kognitiivisen psykoterapian verkkolehti. 2004, 1, (2), 75-109. Kognitiivisen psykoterapian yhdistys ry.

Jalovaara, E. 2005. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Pilot-kustannus.

Joronen, K. & Pennanen, M. 2007. Loppuraportti Syrjäytymiskehityksen ehkäisy (SYKE) – pilottihankkeesta. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B23/2007.

Jyrkämä, J. (1999). Toimintatutkimus ja sosiaaliset toimintakäytännöt – giddensiläisiä näkökulmia toimintatutkimukseen. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen, & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena. S. 137-153

Kalliopuska, M. (1984). Empatia – tie ihmisyyteen. Helsinki: Kirjayhtymä.

Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.

Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen, & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena. S. 63-84.

Lehtovaara., M. 2001. Lauri Rauhalan filosofinen näkökulma ihmisen kasvattamiseen. Teoksessa: Jauhiainen, A. Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) Koulutuspolitiikka ja ylikansalliset mallit. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Linnansaari, H. 2004. Toimintatutkimus – tutkimus muutoksen palveluksessa. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Jyväskylä: PS-kustannus. S.113-131.

Martin, T. 2005. Kognitiivinen psykoterapia nuorten depression hoidossa. Kognitiivinen psykoterapia verkkolehti 2005, 2, (1), 17-43. Kognitiivisen psykoterapian yhdistys ry.

Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Methelp.

Nurmi, J.-E. & Ahonen, T. 2006. Keskilapsuus. Teoksessa: Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., & Ruoppila, I. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.

Nurmiranta, H., Leppämäki, P., & Horppu, S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.

Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Kuusi esseetä lapsen kehityksestä. Juva: WSOY.

Pietikäinen, M. 2009. Kouluterveyskysely 2009. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

Pulkkinen, L. (toim.). 1996. Lapsesta aikuiseksi. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Rauhala, L. 1995. Tajunnan itsepuolustus. Helsinki: Yliopistopaino.

Sinkkonen, J. 2005. Uusien taitojen ja ystävyyssuhteiden aika. Teoksessa: Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten ja nuorten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab.

Talib, M-T. 2005. Voiko tunteita opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita – Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Tiippana, N. 2009. Mielen hyvinvoinnin tukeminen koulussa. Ahdistusta ja masennusta ennaltaehkäisevän Friends-ohjelman yhteys 7. -luokkalaisten kokemaan mielialaan ja itsetuntoon. Pro gradu. Helsingin yliopisto.

Turunen, K. E. 1990. Ihmisen ymmärtäminen. Jyväskylä: Atena.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki. <<http://www.tenk.fi/ennakkoarviointi/eettisetperiaatteet.pdf> > (Luettu 4.5.2010)

Työ terveys turvallisuus -lehti. 2010. Työterveyslaitos. 3/2010. Tiedote 14/2010. <http://www.ttl.fi/Internet/Suomi/Tiedonvalitys/Tiedotteet/Tiedote14_2010.htm>(Luettu 19.4.2010)

Uusikylä, K. 2005. Luova koulu, rokote kouluviihtymättömyyteen. Teoksessa: Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten ja nuorten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab.

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Vammala: Tammi.

WHO. 2005. Mielenterveystyön toimintasuunnitelma Euroopassa. Euroopan alueen ministerikonferenssi mielenterveydestä. Haasteiden kohtaaminen ja ratkaisujen etsiminen. Helsinki, 12.–15. tammikuuta 2005. <<http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/A349AA21-57C7-4FCA-84D0-44DC4DC24F21/0/toimintasuunnitelma.pdf> > (luettu 19.4.2010)

Vilka, H. 2010. Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät, luentosarja. 18.3-14.4. 2010. Hämeenlinna.

Vilko-Riihelä, A. 1999. Psyke. Psykologian käsikirja. Porvoo:WSOY.

Vuorinen, R. 1997. Minän synty ja kehitys. Porvoo: WSOY.

Väri, V.-M. 2007. Kasvatusfilosofian tärkein tehtävä. Niin & näin, filosofinen aikakauslehti 52, 1/2007

LIITTEET

Opettajan avoin kysely

Kuudesluokkalainen on suurien muutosten edessä elämäntilanteessaan (fyysiset, psyykkiset, sosiaaliset muutokset). Miten sinä näet kuudesluokkalaisen elämänvaiheen? Tuliko muutosten elämänvaihe esille Friends:ssä esimerkiksi vaikeutena käsitellä joitakin aihekokonaisuuksia?

Oliko sukupuolieroja huomattavissa aihekokonaisuuksien käsittelyssä tunnilla?

Itsetunto kehittyy tukemalla lasta, ja lapsen oppiessa tuntemaan itsensä paremmin. Miten ohjelma tukee mielestäsi itsetunnon kasvua?

Mitä tunnekasvatus sinun mielestäsi on?

Mitä mieltä olet tunnekasvatuksen tärkeydestä?

Oppilaasi siirtyvät ensi syksynä yläkouluun. Saivatko oppilaasi Friends:stä eväitä tähän siirtymävaiheeseen?

Ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuus on OPS:ssa. Se sisältää muun muassa tunnekasvatuksen, vuorovaikutustaitojen kasvattamisen, itsetunnon kehittämisen. Pystyykö aihekokonaisuutta toteuttamaan? Miten sinä toteutat kyseistä kokonaisuutta?

Miten Friends otettiin vastaan luokassa?

Mikä oli mielestäsi Friends:n paras anti?

Mikä ei onnistunut Friends:ssä?

Miten kehittäisit ohjelmaa?

Ohjelma, jonka vedimme on suunniteltu 4-5.luokkalaisille. Mitä mieltä olet ohjelman sopivuudesta 6.luokkalaisille?

Tuliko Friends esiin muuten kuin itse Friends tunneilla?

Lasten avoin kysely

Mitä ajattelit kun kuulit, että luokkaanne tullaan vetämään Friends-projekti?

Miten Friends projekti lähti mielestäsi käyntiin luokassa?

Muuttuiko käsityksesi Friends:stä sen aikana?

Mitä hyvää näet Friends:ssä?

Mitä huonoa näet Friends:ssä?

Jos saisit muuttaa ohjelmaa jollakin tavalla, mitä tekisit?

Kerro jokin hauska kokemus Friends-tunneilta.

Kerro jokin tapahtuma tai kokemus, mistä et pitänyt Friends tunneilla.

Mitä mieltä olet luokan osallistumisesta Friends-tunneilla? Osallistuivatko kaikki mielestäsi hyvin, vai olisitko toivonut osallistumiseen jotakin enemmän tai vähemmän?

Oletko käyttänyt Friends-tunneilla opittuja asioita koulussa tai koulun ulkopuolella?

Oliko sinulle hyötyä Friends:stä, voitko esimerkiksi käyttää Friends-ajatuksia uuteen kouluun siirtyessäsi?

Kuvaile Friends-tunteja muutamalla sanalla.

Mitä asioita olet oppinut Friends-tunneilla?

Mitä hyötyä ohjelmasta olisi toisille samanikäisille?

Oliko tunneilla kivaa?

Olivatko asiat mielenkiintoisi?

Opitko uusia asioita?

Teitkö tehtäviä yhdessä vanhempien kanssa?

Luitko työkirjaa vapaa-ajallasi?

Onko koulussa ennen Friends-tunteja puhuttu tunteista?

Tykkäätkö puhua tunteistasi? (jos sinulla on esimerkiksi paha mieli, haluatko puhua asiasta jonkin läheisen ihmisen kanssa)

Onko sinusta tärkeää puhua tunteista? Jos on niin miksi, jos ei niin miksi?

Onko sinusta helppo puhua tunteistasi?

Haluatko puhua tunteistasi?