

Veera Blommendahl

**PSYYKKISESTI OIREILEVA LAPSI
VARHAISKASVATUKSESSA**
Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kertomuksia

TIIVISTELMÄ

Veera Blommendahl: Psykkisesti oireileva lapsi varhaiskasvatuksessa: varhaiskasvatuksen ammattilaisten kertomuksia
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, varhaiskasvatus
Joulukuu 2020

Lapsen psyykkisen oireilun varhainen tunnistaminen ja tukeminen on tärkeää. Mitä varhaisemmassa vaiheessa psyykkisten häiriöiden hoito aloitetaan, sitä tehokkaampaa se on. Varhaiskasvatus on paikka, jossa lapsen varhaiset tuen tarpeet tulee tunnistaa ja niihin puuttua mahdollisesti moniammatillista yhteistyötä hyödyntäen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, millaisia tuen keinoja varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitävät mahdollisina psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamisessa.

Lapsen psyykkisen oireilun voidaan nähdä suuntautuvan joko ulospäin tai sisäänpäin. Ulospäin suuntautunut oireilu voi näyttäytyä esimerkiksi jatkuvana aggressiivisena tai levottomana käytöksenä. Sisäänpäin suuntautunut oireilu on huomaamattomampaa, ja se voi näkyä esimerkiksi ahdistuneisuutena, pelokkuutena tai alakuloisuutena.

Tutkimus toteutettiin laadullisesti eläytymismenetelmää käyttäen, jonka varioivana tekijänä toimi oireilun suunta. Aineisto kerättiin sähköisesti varhaiskasvatuksen opettajilta, hoitajilta sekä erityisopettajilta syksyllä 2020. Aineisto koostui yhteensä 14 kertomuksesta. Analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen tuloksena muodostui viisi pääluokkaa, jotka kuvaavat kertomuksista nousseita psyykkisesti oireilevan lapsen tuen keinoja. Pääluokiksi muodostuivat aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, lapsi yksilönä, sosioemotionaalisten taitojen tukeminen, turvallisuus sekä yhteistyö. Tulosten perusteella psyykkisesti oireilevan lapsen tukeminen ymmärretään laajana kokonaisuutena, johon liittyy samat pääluokat oireilun suunnasta riippumatta. Eroja löytyi etenkin turvallisuuden sekä sosioemotionaalisten taitojen tukemisen pääluokista. Ulospäin oireilevan lapsen tukemisessa korostettiin selkeitä sääntöjä, selkeää päivärytmiä ja ohjelmallisia menetelmiä. Sisäänpäin oireilevan lapsen kohdalla painotettiin leikkiä yhteistoimintaan rohkaisemisen välineenä sekä ajan antamista sopeutumiseksi. Tuloksiin liittyy vahvasti lapsen itsetunnon vahvistaminen, jota voidaan pitää tärkeänä osana sekä ulospäin että sisäänpäin oireilevan lapsen tukea.

Avainsanat: varhaiskasvatus, psyykinen oireilu, varhainen tuki, mielenterveys

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	LAPSEN PSYKKINEN OIREILU JA MIELENTERVEYSHÄIRIÖT	7
2.1	Käytöshäiriöt ja ulospäin suuntautunut oireilu	7
2.2	Tunne-elämän häiriöt ja sisäänpäin suuntautunut oireilu	8
3	VARHAINEN TUNNISTAMINEN JA TUKI	11
3.1	Vuorovaikutus ja kohtaaminen	12
3.2	Sosioemotionaalisissa taidoissa tukeminen	13
3.3	Itsetunto	15
3.4	Turvallisuus	16
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	18
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	18
4.2	Metodologiset lähtökohdat	18
4.3	Aineistonkeruu	20
4.4	Analyysi.....	21
5	TULOKSET	24
5.1	Kohtaamisen ja tuen keinot ulospäin oireilevan lapsen kohdalla	24
5.1.1	<i>Lämmin vuorovaikutus lapsen rauhoittamisen välineenä</i>	24
5.1.2	<i>Positiivinen huomioiminen lapsen itsetunnon rakennusvälineenä</i>	26
5.1.3	<i>Sosioemotionaalisia taitoja ohjelmallisten menetelmien ja sanoittamisen keinoin</i>	27
5.1.4	<i>Tutut toimintatavat tuovat turvaa</i>	29
5.1.5	<i>Laadukkaaseen tukeen tarvitaan monialaista yhteistyötä</i>	30
5.2	Kohtaamisen ja tuen keinot sisäänpäin oireilevan lapsen kohdalla	31
5.2.1	<i>Lapsen kanssa keskusteleminen edistää mielenterveyttä</i>	31
5.2.2	<i>Lapsen havainnointi tuen järjestämisen pohjalla</i>	33
5.2.3	<i>Sosioemotionaalisia taitoja leikin keinoin</i>	35
5.2.4	<i>Ajan antaminen sopeutumiselle tuo turvaa</i>	36
5.2.5	<i>Huoltajat tärkeässä osassa yhteistyötä</i>	37
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	39
6.1	Eettisyys.....	43
6.2	Luotettavuus.....	44
	LÄHTEET	46

KUVIOT

KUVIO 1.	LASTEN JA NUORTEN YLEISIMMÄT MIELENTERVEYSHÄIRIÖT ICD-10 LUOKITUKSEN MUKAAN	10
KUVIO 2.	AIKUISEN JA LAPSEN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS AINEISTOSSA A	25
KUVIO 3.	LAPSI YKSILÖNÄ AINEISTOSSA A	27
KUVIO 4.	SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN TUKEMINEN AINEISTOSSA A.....	28
KUVIO 5.	TURVALLISUUS AINEISTOSSA A.....	30
KUVIO 6.	YHTEISTYÖ AINEISTOSSA A	31
KUVIO 7.	AIKUISEN JA LAPSEN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS AINEISTOSSA B	33
KUVIO 8.	LAPSI YKSILÖNÄ AINEISTOSSA B	34
KUVIO 9.	SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN TUKEMINEN AINEISTOSSA B.....	36
KUVIO 10.	TURVALLISUUS AINEISTOSSA B	37
KUVIO 11.	YHTEISTYÖ AINEISTOSSA B.....	38

1 JOHDANTO

Lasten mielenterveys on ajankohtainen aihe, joka on jo pitkään ollut esillä myös mediassa (ks. Haapala, 11.9.2019; Jaskari, 14.12.2017; Savolainen, 7.10.2015). Lasten ja nuorten mielenterveyspalvelujen määrä sekä monien psykiatristen häiriöiden diagnosointi on ollut selvässä nousussa viimeisen vuosikymmenen aikana (Sourander & Marttunen, 2016). MTV:n uutisen (Lepistö, 2.2.2020) mukaan lastenpsykiatrian läheteiden määrä yliopistollisilla keskussairaala-alueilla on noin kaksinkertaistunut viimeisen kymmenen vuoden aikana, ja ”lastenpsykiatrian tahdosta riippumattomien läheteiden määrä on jopa kahdeksankertaistunut viidessä vuodessa Helsingin yliopistollisen sairaalan alueella”. Souranderin ja Marttusen (2016) mukaan myös lastensuojelutoimenpiteet ja huostaanotot ovat lisääntyneet. He huomauttavat, että selvää ei kuitenkaan ole, johtuvatko lisääntyneet lähetteet, huostaanotot ja diagnoosit lasten ja nuorten lisääntyneistä mielenterveysongelmista, vai esimerkiksi lisääntyneistä resursseista tai muuttuneista toimintatavoista.

Lapsen mielenterveys on hyvin tärkeä aihe myös varhaiskasvatuksen kentällä. Monet tutkimukset osoittavat, että mitä varhaisemmassa vaiheessa psyykkisten häiriöiden hoito aloitetaan, sitä tehokkaampaa se on (Tamminen, 2006). Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tunnustetaan riittävän aikaisen tuen merkitys lapsen ongelmien kasvamisen ja monimuotoistumisen ehkäisemisessä (Opetushallitus, 2019). Juuri varhaiskasvatus on se paikka, jossa tuen tarpeet voidaan tunnistaa ajoissa ja lasta voidaan tukea moniammatillisessa yhteistyössä muiden tahojen kanssa.

Opetushallituksen tekemän selvityksen (2017) mukaan varhaiskasvatuksen kentällä on vasta vähän tutkimusta muiden kuin erityisryhmien menetelmistä lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa. Viitalan tutkimus (2014), johon osallistui erityisryhmiä, integroituja ja tavallisia ryhmiä, osoitti, että kasvattajien oli vaikeaa tunnistaa haastavan käytöksen perimmäisiä syitä, ja käyttäytyminen nähtiin johtuvan pääosin lapsesta itsestään sekä hänen

perheestään, esimerkiksi vanhempien ongelmista tai huonoista kasvatustavoista. Lisäksi tutkimukseen osallistuneet kasvattajat eivät tunnista, mikä laukaisi lapsen käyttäytymisen, ja vain harva pohti, miten kasvattajan omaa toimintaa voisi muuttaa. Saman suuntaisia tuloksia on tullut esiin myös aiemmissa tutkimuksissa (ks. Pihlaja, 2012; Warming, 2011).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, millaisia kertomuksia varhaiskasvatuksen opettajat, lastenhoitajat ja erityisopettajat tuottavat psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamisesta ja tukemisesta. Ovatko käsitykset ja ymmärrys lapsen tarvitsemasta tuesta ja kasvattajan toimintatavoista vähitellen muuttumassa? Tutkimuksessa tarkastellaan, millaisia tuen keinoja pidetään mahdollisina sisäänpäin ja ulospäin oireilevan lapsen kohtaamisessa. Lopuksi pohditaan sisäänpäin ja ulospäin oireilevan lapsen tuen keinojen eroavaisuuksia.

2 LAPSEN PSYKKINEN OIREILU JA MIELENTERVEYSHÄIRIÖT

Kun tunteet, mieliala, ajatukset tai käytös haittaavat ihmisen toimintakykyä tai ihmissuhteita tai muulla tavalla aiheuttavat kärsimystä, puhutaan mielenterveyden häiriöstä (Huttunen, 2017). Sourander ja Aronen (2017) kertovat, kuinka eri maissa toteutettujen tutkimusten mukaan noin 10–15 %:lla lapsista on selvästi toimintakykyä huonontava mielenterveyshäiriö. Suomessa tämä tarkoittaisi noin sataatuhatta 0–14-vuotiasta lasta.

Mielenterveyden häiriöt aiheuttavat psyykkistä oirehdintaa. Psyykkisiä oireita ovat muun muassa ahdistuneisuus, pelot ja masentuneisuus (Huttunen, 2017; Moilanen, 2004a; Räsänen, 2004). Mielen vointi heijastuu elimistöön ja voi synnyttää myös somaattisia oireita, kuten väsymystä, kiputiloja ja vapinaa (Huttunen, 2017). Lyhytkestoisina psyykkiset oireet ovat osa normaalia elämää, ja koska mielen terveyden ja häiriön välinen raja on häilyvä, mielenterveyshäiriöiden tarkka määrittely on haasteellista (Huttunen, 2017). Tutkimuksessa käytetään mielenterveyshäiriöiden sijaan termiä psyykinen oireilu, koska se kattaa alleen myös henkilöt, kenellä ei ole diagnosoitua mielenterveyshäiriötä.

Tässä luvussa käsitellään käytöshäiriöitä ja tunne-elämän häiriöitä, joihin lasten ja nuorten yleisimmät mielenterveyshäiriöt voidaan jakaa. Näihin luokkiin liittyvät vahvasti ulospäin ja sisäänpäin suuntautuneen oireilun käsitteet, joita avataan luvussa tarkemmin. Luvun lopussa esitellään lasten ja nuorten tavallisimmat mielenterveyden häiriöt kuviossa 1, joka kokoaa luvussa esitellyt häiriöt ICD-10 luokituksen mukaisesti yhteen.

2.1 Käytöshäiriöt ja ulospäin suuntautunut oireilu

Käytöshäiriöiden, eli eksternalisoivien häiriöiden oireet kohdistuvat lapsen käyttäytymiseen, eli ulospäin (Moilanen, 2004a; Rhee ym., 2015; Ruutu, 2019).

Ulospäin suuntautunut oireilu voi näkyä esimerkiksi jatkuvana levottomana, epäsosiaalisena, aggressiivisena tai muulla tavalla poikkeavalla käytöksenä, sääntöjen rikkomisena tai aikuisen uhmaamisena (Moilanen, 2004b; Rhee ym., 2015; Ruutu, 2019).

ICD-10-tautiluokitusjärjestelmän mukaan käytöshäiriöt (F91) jakautuvat perheensisäiseen, epäsosiaaliseen ja sosiaaliseen käytöshäiriöön, sekä uhmakkuushäiriöön (Aronen & Lindberg, 2016b; THL, 2011). Arosen ja Lindbergin (2016b) mukaan perheensisäinen käytöshäiriö ilmenee vain perheen vuorovaikutussuhteissa. Epäsosiaalisessa käytöshäiriössä käytös on epäsosiaalista tai hyökkäävää, kun taas sosiaaliseen käytöshäiriöön liittyy kestävät ystävyyssuhteet, joihin voi liittyä esimerkiksi ryhmärikollisuutta. Uhmakkuushäiriötä voidaan heidän mukaansa pitää lievänä käytöshäiriön muotona.

Käytöshäiriöön voi usein liittyä muita psyykkisiä häiriöitä, kuten tarkkaavuushäiriö (ADHD) ja masennus (Aronen & Lindberg, 2016b; Moilanen, 2004b). Moilasan (2004b) mukaan tarkkaavuushäiriöön liittyvä hyperaktiivisuutta voi olla välillä vaikeaa erottaa käytöshäiriöstä, ja ne usein esiintyvät myös päällekkäin. Hän kertoo, että noin puolella lapsista, joilla on hyperaktiivinen tarkkaavaisuushäiriö, on tarpeeksi oireita myös käytöshäiriödiagnoosiin.

2.2 Tunne-elämän häiriöt ja sisäänpäin suuntautunut oireilu

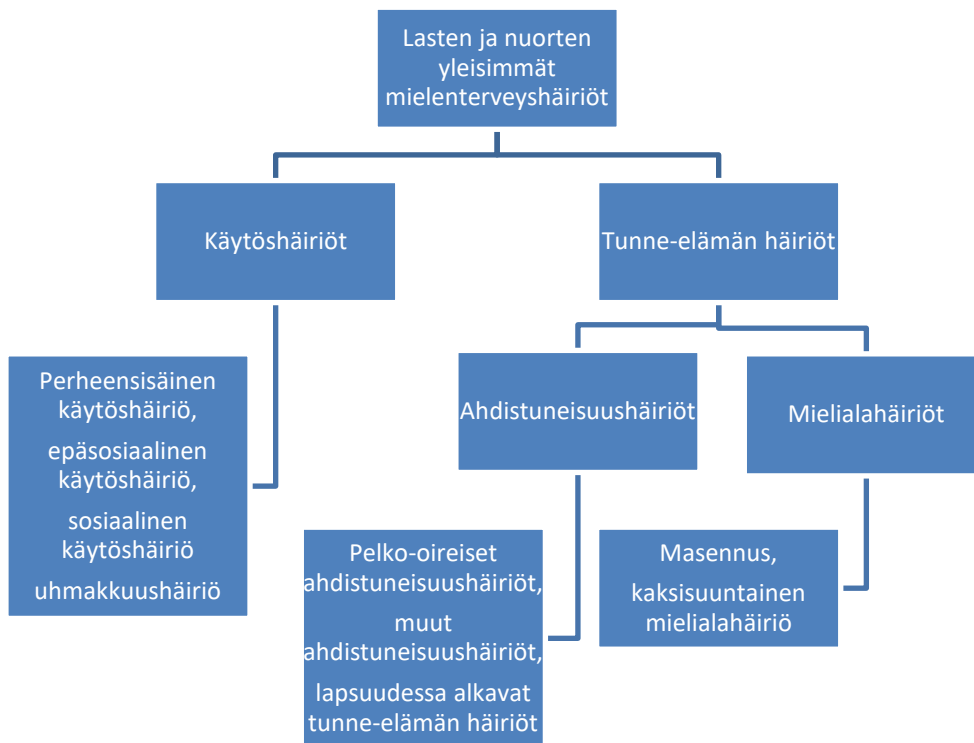
Tunne-elämän häiriöiden, eli internalisoivien häiriöiden oireet ovat lapseen itseensä, eli sisäänpäin kohdistuvia (Moilanen, 2004a; Rhee ym., 2015). Sisäänpäin suuntautunut oireilu näkyy esimerkiksi ahdistuneisuutena, pelokkuutena, masentuneisuutena ja alakuloisuutena (Moilanen, 2004a; Rhee ym., 2015; Ruutu, 2019). Eri tutkimusten mukaan alle kouluikäisistä lapsista noin viidellä prosentilla esiintyy tunne-elämän häiriöitä (Moilanen, 2004a).

Tunne-elämän häiriöt eivät ole yhtä helposti tunnistettavia kuin käytöshäiriöt, koska oireita ei aina ilmaista suoraan (Moilanen, 2004a). Moilasan (2004a) mukaan lapsen internalisoiva oireilu saattaa näkyä ulospäin lähinnä somaattisina oireina, jolloin varsinaiset psyykkiset oireet jäävät piiloon. Lisäksi sisäänpäin oireilevien lasten tuen tarpeisiin ei Ruutun tutkimuksen (2019)

mukaan osattu kiinnittää huomiota koulussa, koska lapset käyttäytyivät siellä usein odotusten mukaisesti, ja oireilu tuli näkyville vasta kotona. Tämän takia vuorovaikutus vanhempien kanssa on ensiarvoisen tärkeää jo varhaiskasvatuksen puolella, jotta lapsen sisäänpäin suuntautunut oireilu voidaan tunnistaa ajoissa.

Tunne-elämän häiriöihin voidaan luokitella kuuluvaksi ahdistuneisuushäiriöt sekä mielialahäiriöt (Moilanen, 2004a). Ahdistuneisuushäiriöihin luokitellaan ICD-10-tautiluokitusjärjestelmän mukaiset pelko-oireiset ahdistuneisuushäiriöt (F40), muut ahdistuneisuushäiriöt (F41), kuten paniikkihäiriö, sekä lapsuudessa alkavat tunne-elämän häiriöt (F93), kuten lapsuusiän eroahdistushäiriö (Moilanen, 2004a; THL, 2011). Tutkimusten mukaan ahdistuneisuushäiriöitä tavataan noin 7–10 %:lla lapsista (Sourander & Marttunen, 2016). Moilanen (2004a) kertoo, kuinka ahdistuneisuushäiriöitä diagnosoidaan harvoin alle 3-vuotiailla lapsilla. Hänen mukaansa ahdistuneisuushäiriöisillä lapsilla saattaa usein olla muitakin psyykkisiä häiriöitä, kuten masentuneisuutta.

ICD-10:n mukaan masennus (F32) kuuluu mielialahäiriöihin, ja se voidaan jakaa lievään, keskivaikeaan ja vaikeaan masennukseen (Räsänen, 2004; THL, 2011). Räsänen (2004) mukaan masennuksen pääoireina on masentunut mieliala, kyvyttömyys nauttia elämästä ja tuntea mielenkiintoa ja mielihyvää, sekä voimattomuus, väsymys ja aktiivisuuden vähentyminen. Muita oireita ovat muun muassa unihäiriöt, syyllisyydentunteet, huonontunut ruokahalu sekä itsetuhoiset ajatukset. Räsänen tuo esiin, kuinka masennusta voi esiintyä jo vauvaiästä alkaen, ja lapsen kehitysvaihe sekä temperamentti näkyy oireiden muotoutumisessa. Hänen mukaansa pienillä vauvoilla masentuneisuus ilmenee muun muassa pysyvänä ilottomana ilmeenä, surullisuutena, runsaana itkuna ja tyhjänä katsekontaktina. Leikki-ikäisen masentuneisuus ilmenee Räsänen mukaan usein esimerkiksi ärtyneisyytenä, motorisena levottomuutena, selvinä mielialan vaihteluina, ilottomuutena ja synkkyytenä. Lisäksi lapsen masentuneisuus voi heijastua hänen kehitykseensä esimerkiksi motoriikassa. Hänen mukaansa jo leikki-ikäisellä lapsella voidaan havaita myös itsetuhoisia piirteitä.



KUVIO 1. Lasten ja nuorten yleisimmät mielenterveyshäiriöt ICD-10 luokituksen mukaan

3 VARHAINEN TUNNISTAMINEN JA TUKI

Käsite *varhainen tuki* tulee englanninkielisestä termistä *early intervention*, joka on usein suomennettu sanalla *varhainen puuttuminen* (Heinämäki, 2005). Heinämäen (2005) mukaan varhaiskasvatuksen kentällä varhainen puuttuminen on kuitenkin painottunut enemmän tuen tarpeen tunnistamiseen ja sen puheeksi ottamiseen, eikä niinkään itse tukitoimiin puheeksi ottamisen jälkeen. Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä varhainen tuki kuvaamaan koko prosessia tuen tarpeen tunnistamisesta tuen toteuttamiseen ja arvioimiseen.

Pitkittäistutkimusten mukaan suurin osa aikuisiän psyykkisistä ongelmista juontaa juurensa lapsuusiän haasteisiin, ja suurin osa lapsuusiän häiriöistä näkyy jonkinlaisena oireiluna myös aikuisiässä (Maughan & Collishaw, 2015). Lapsuusiän pysyvä käytöshäiriö on yhteydessä muun muassa rikollisuuteen, itsetuhoisuuteen, epäsosiaalisuuteen ja muihin psyykkisiin häiriöihin nuoruus- ja aikuisiällä (Aronen & Lindberg, 2016a). Varhainen tuki on tärkeää, jotta ongelmien kasautuminen voitaisiin mahdollisesti välttää.

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 3 §) määritelty yksi varhaiskasvatuksen tavoitteista on ”tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä”. Lain lisäksi lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioonottamisesta on kirjattu myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus, 2019), jonka mukaan jokaiselle lapselle tulee tehdä yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, jossa on huomioitava lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet. Tällä varmistetaan, että jokainen lapsi saa suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa.

Kuten edellä tuli ilmi, tukea järjestäessä tehdään tarvittaessa monialaista yhteistyötä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 §). Varhaiskasvatussuunnitelman

perusteiden (Opetushallitus, 2019) mukaan tällä varmistetaan lapsen tarpeiden mukaisen varhaiskasvatuksen toteuttaminen. Yhteistyötä voidaan tehdä esimerkiksi neuvolan, lastensuojelun, tai muiden terveydenhuollon tai sosiaalipalveluiden ammattilaisten kanssa.

Myös huoltajien kanssa tehty yhteistyö on tärkeää (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 3 §). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2019) mukaan kasvatusyhteistyön tavoitteena on yhteinen sitoutuminen lapsen hyvinvoivan kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen. Huoltajien kanssa jaetaan lapsen päivittäiset tapahtumat, sekä lapsen kehitystä ja oppimista kuvataan myönteisesti. Lapsen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että sekä huoltajat että henkilöstö jakavat keskenään havaintoja lapsen päivästä. Lisäksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa lukee, että yhteistyö huoltajien kanssa on vuorovaikutteista, toista kunnioittavaa ja luottamukseen perustuvaa.

Tässä luvussa tarkastellaan keinoja, joilla psyykkisesti oireilevaa lasta voidaan kohdata ja tukea, ja jotka edistävät lapsen mielenterveyttä. Ensin esitellään vuorovaikutuksen ja kohtaamisen keinoja ja niiden merkitystä psyykkisesti oireilevalle lapselle. Tämän jälkeen käsitellään sosioemotionaalisten taitojen merkitystä sekä esitellään suosituimpia menetelmiä näiden taitojen tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Tämän jälkeen pureudutaan vielä itsetunnon ja turvallisuuden käsitteisiin, jotka ovat tärkeässä roolissa lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen näkökulmista.

3.1 Vuorovaikutus ja kohtaaminen

Ahosen väitöskirjatutkimuksen (2015) mukaan varhaiskasvattajan vuorovaikutustapa oli tärkein yksittäinen tekijä haastavien kasvatustilanteiden syntymisessä, välttämisessä sekä ratkaisemisessa, sillä se vaikutti sekä tilanteen etenemiseen, että lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin. Tutkija tunnisti, että kun varhaiskasvattajan vuorovaikutus oli lämmintä ja täynnä empatiaa, ymmärrystä, tilannetajua ja sensitiivisyyttä, lapsen vahvakin tunnereaktio alkoi hiipua, lapsi rohkaistui vastavuoroiseen vuorovaikutukseen ja osallistui mielellään yhteiseen toimintaan. Lisäksi tämä heijastui lapsen kokemaan emotionaaliseen hyvinvointiin. Tätä vastoin etäinen ja syyllistävä kohtaaminen heijastui lapsen emotionaaliseen pahoinvointiin. Tutkimuksen mukaan sama opettaja saattoi

ilmentää näitä molempia vuorovaikutustapoja eri hetkissä. Vuorovaikutuksen lisäksi Ahonen pitää haastavien kasvatustilanteiden ennakoimisessa ja ratkaisemisessa tärkeänä pedagogisia toimintatapoja, kuten pienryhmätoimintaa, positiivista palautetta ja ennakointia.

Kosonen (2017) pitää lapsen kohtaamista tärkeänä mielenterveyden edistämisen kannalta. Hän korostaa, että aito, välittävä kysyminen ja keskustelu lapsen tilanteesta ei ole koskaan huonoksi. Päinvastoin, ”kysymättä ja kuulematta jättäminen voi olla jopa tuhoisaa” (Kosonen, 2017, 117). Psykykkisesti oireilevan lapsen kertomia tunteita ei tulisi aliarvioida, sillä ne ovat tärkeää tietoa häiriöiden arvioimisen kannalta (Sourander & Aronen, 2017; Sourander & Marttunen, 2016). Kosonen (2017) listaa monia kohtaamisen ulottuvuuksia, jotka edistävät lapsen mielenterveyttä. Näitä ovat kuuntelemisen ja kysymisen lisäksi muun muassa läsnä oleminen, lapsen hyväksyminen sellaisena kuin hän on, kannustus, rohkaisu ja vilpitön kehuminen, temperamentin huomioonottaminen sekä kiusaamiseen puuttuminen heti sen ilmetessä. Masentuneen lapsen kohtaamisessa olisi tärkeää auttaa häntä huomaamaan onnistumisia ja hyviä hetkiä (Talala, 2019).

3.2 Sosioemotionaalisisissa taidoissa tukeminen

Sosioemotionaalisia taitoja, eli sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja, voidaan pitää mielenterveyden suojatekijöinä (Kosonen, 2017; THL, 2016). Sosioemotionaaliset taidot tarvitsevat harjoitusta kuten muutkin taidot, ja niitä opetellaan läpi koko elämän (Kosonen, 2017). Opetushallituksen kartoituksessa (2017, 7) viitataan muihin tutkimuksiin (Fine ym., 2003; Izard ym., 2001; Trentacosta ym., 2006), joiden mukaan alle kouluikäisen tunnetietoisuus on yhteydessä muun muassa internalisoivien oireiden määrään alakouluiässä. Kun esimerkiksi masentuneen lapsen tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehitystä tuetaan, oppii lapsi paremmin tunnistamaan ja ilmaisemaan tunteitaan ja sietämään hankalia tunteitaan (Talala, 2019). Kun päiväkotiryhmässä harjoitellaan sosioemotionaalisia taitoja, hyötyvät siitä kaikki ryhmän lapset.

Weissberg ym. (2015) luokittelevat sosioemotionaalisiin taitoihin kuuluvaksi itsetuntemuksen, itsesäätelyn, sosiaalisen tietoisuuden, ihmissuhdetaidot sekä vastuullisen päätöksenteon. Heidän mukaansa itsetuntemus tarkoittaa omien

tunteiden, tavoitteiden ja arvojen sekä vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamista. Itsesäätely voidaan taas ymmärtää kykynä säädellä näitä omia tunteita sekä käyttäytymistä. Sosiaalisen tietoisuuden he määrittelevät kyvyksi ymmärtää toisten tunteita ja tuntee myötätuntoa toisia kohtaan, sekä ymmärtää erilaisia näkökulmia ja käyttäytymisen sosiaalisia normeja. Ihmissuhdetaidot tarkoittavat kykyä luoda ja ylläpitää terveitä sosiaalisia suhteita ja toimia sosiaalisten normien mukaan. Vastuullinen päätöksenteko voidaan taas nähdä kykynä tehdä rakentavia päätöksiä omassa käyttäytymisessä ja sosiaalisissa suhteissa (Weissberg ym., 2015). Nämä kaikki taidot nivoutuvat yhteen ja luovat pohjaa lapsen sosiaaliselle ja emotionaalille pystyvyydelle ja näin ollen myös käyttäytymiselle.

Sosioemotionaalista taidoista itsesäätelyn taito linkittyy vahvasti sisäänpäin ja ulospäin suuntautuneeseen oireiluun. Jos lapsen itsesäätelytaidoissa on haastetta, se voi näkyä joko tunteiden ja käyttäytymisen alisäätelynä tai ylisäätelynä (Aro, 2011). Aro (2011) tuo esiin, kuinka alisäätely voi näkyä aggressiona ja vihanpurkauksina, kuten ulospäin suuntautuneessa oireilussa. Ylisäätely puolestaan tulee esiin esimerkiksi jännittyneisyytenä ja estyneisyytenä, kuten sisäänpäin suuntautuneessa oireilussa. Tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn pulmat ovat pitkittyessään myös yhteydessä sosiaalisten taitojen ongelmiin (Poikkeus, 2011). Psykkisesti oireilevan lapsen olisikin tärkeää saada harjitella tunnetaitoja, joiden avulla on mahdollista käsitellä vaikeita tunteita ja niiden säätelyä sekä luoda ystävyyssuhteita.

Opetushallituksen tekemän selvityksen (2017) mukaan päiväkotien johtajat suosittelivat lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen paljon erilaisia tunneohjelmia ja -materiaaleja, kuten tunnekortteja ja -kuvia. Näiden lisäksi erilaiset ohjelmalliset menetelmät olivat suosittuja. Tällaisista menetelmistä suositeltiin eniten Askeleittain/Pienin askelin -ohjelmaa, Tunnemuksuu ja Mukutoukka -tunnetaito-ohjelmaa, sekä Papilio-ohjelmaa. Mielenkiintoista oli, että muille varhaiskasvattajille suositeltiin myös erityisen paljon tunneohjelmia ja -materiaaleja, jotka eivät olleet yleisesti tunnettuja, ja joiden vaikuttavuutta ei ole vielä tutkittu. Tällaisia materiaaleja olivat esimerkiksi Piki sekä Huomaa hyvä -materiaali. Muiksi tuen keinoiksi suositeltiin positiivisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen ylläpitämistä päiväkodin arjessa ja prososiaalisen toiminnan tukemista. Lisäksi ryhmän toiminnan tukemista, leikin ja satujen käyttöä, sekä

lasten osallistamista ja sitouttamista yhteiseen toimintaan suositeltiin tukemaan lasten sosioemotionaalista kehitystä.

3.3 *Itsetunto*

Itsetunto (self-esteem) voidaan Millerin ja Moranin (2012) mukaan ymmärtää minäkäsityksen (self-concept) alakäsitteenä yhdessä minäkuvan (self-image) kanssa. Minäkuva voidaan tässä määritelmässä käsittää minäkäsityksen kuvailevana puolena – ymmärryksenä esimerkiksi omasta sukupuolesta tai kansallisuudesta. Määritelmän mukaan itsetunto voidaan taas ymmärtää minäkäsityksen arvottavana puolena, eli miten ajattelemme ja tunnemme näistä ominaisuuksistamme.

Keltikangas-Järvisen (2017) mukaan hyvä itsetunto on yhteydessä elämäntyytyväisyyteen ja mielialaan, tunteeseen oman elämän hallinnasta, sosiaaliseen sopeutuvuuteen, suoriutumiseen ja vaatimustasoon sekä koulumenestykseen. Hän tuo esiin, kuinka masentunut lapsi ei välttämättä osaa nähdä omia hyviä puoliaan tai tunnista vahvuuksiaan. Matala itsetunto ja mieliala saavat aikaan kehän, jossa heikko itsetunto voimistaa pahaa oloa ja alavireisyys laskee ennestään heikkoa itsetuntoa (Keltikangas-Järvinen, 2017). Näin ollen itsetunnon vahvistaminen on hyvin tärkeässä osassa psyykkisesti oireilevan lapsen tukemista.

Itsetunto rakentuu luottamuksesta muihin. Jo pienen lapsen hoitosuhteessa on tärkeää olla lapsen saatavilla ja vastata lapsen tarpeisiin, jotta lapsi kokee olonsa turvalliseksi ja oppii luottamaan ympärillä oleviin ihmisiin (Keltikangas-Järvinen, 2017). Kun lapsi kasvaa ja alkaa harjoittelemaan uusia taitoja, yhä tärkeämmäksi lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta nousee Keltikangas-Järvisen (2017) mukaan se, miten lapsen osaamiseen ja tekemisiin suhtaudutaan. Hänen mukaansa lapsen itsetunnon rakentumisen kannalta olisi tärkeää, että lapsi saisi osakseen mahdollisimman paljon positiivista palautetta ja mahdollisimman vähän arvostelua.

Newman ja Newman (1995, 328) viittaavat muihin kirjoittajiin (Eder, 1989; Eder ym., 1987), ja kertovat kuinka jo 3–4-vuotiaiden lasten ilmauksissa itsestään tulee esille tunteita kuten ylpeyttä, häpeää, arvokkuutta ja arvottomuutta. Newmanin ja Newmanin (1995) mukaan etenkin 4–6 vuoden iässä itsetunto on

hyvin keskeisessä osassa lapsen elämää. Tällöin lapsi tulee yhä tietoisemmaksi moraalista ja hyvän ja pahan määritelmistä sekä yleisistä kulttuurisista normeista. Tämän vuoksi lapsi kokee herkemmin häpeän ja epäonnistumisen tunteita sekä kritisoi itseään. He korostavat aikuisen roolia erityisesti tämän ikäisen lapsen itsetunnon kehittämisessä.

Aikuisen kohdatessa psyykkisesti oireileva lapsi, on muistettava, että oireet eivät ole yhtä kuin lapsi itse. Lapsen persoonallisuus kehittyy yhä, eikä tämän takia lasta pitäisi lokeroida tietynlaiseksi (Soisalo, 2012). Käyttösoireisella lapsella on usein huonompi itsetunto, koska hän on joutunut pettymään itseensä useasti (Talala, 2019). Lisäksi Cacciatoren ja Korteniemi-Poikelan (2019) mukaan lapsen itsetunto kärsii, jos lapsi kuulee aikuisilta jatkuvasti negatiivista, moittivaa palautetta käytöksestään. He pitävät tärkeänä, että myös haastavasti käyttäytyvän lapsen saama palaute koostuisi pääosin kehuista, kiitoksista ja positiivisesta huomiosta.

3.4 Turvallisuus

Turvallisuudentunne on oppimisen perusta (Sointu ym., 2017). Ilman tunnetta turvallisuudesta ei psyykkisesti oireileva lapsi voi oppia esimerkiksi itsesäätelyn taitoja. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2019) velvoittaa pitämään huolta niin fyysisestä, psyykkisestä kuin sosiaalisesta turvallisuudesta, ja liittämään turvallisuuteen vahvasti myös kiusaamisen ehkäisyyn ja siihen puuttumiseen. Tutkimusten mukaan syrjäänvetäytyvä käyttäytyminen voi helposti johtaa kiusatuksi tulemiseen (Laaksonen, 2014; Viitala, 2014), minkä takia aihe on tärkeä huomioida myös psyykkisesti oireilevaa lasta tukeessa.

Turvallisten aikuisten merkitys lapsen elämässä on Kososen (2017) mukaan hyvin tärkeä. Hän määrittelee turvallisen aikuisen koostuvan hyvin yksinkertaisista asioista: kuuntelemisesta, reilusti toimimisesta, sanansa pitämisestä ja luottamuksen arvoisena olemisesta. Ahosen tutkimuksen (2015) mukaan lapset kokivat olonsa turvallisiksi lämpimissä, empatiaa täynnä olevissa vuorovaikutustilanteissa, joissa lapsi hyväksyttiin sellaisena kuin hän on.

Kosonen (2017, 109) kuvaa, kuinka strukturoitu päiväjärjestys, turvallisuus sekä itsetunto liittyvät toisiinsa: ”Arjen rytmi ja säännölliset rutiinit tuovat arkeen turvaa ja ennakoitavuutta. Ennakoitavuus antaa mahdollisuuden saada

onnistumisen kokemuksia. Onnistumisen kokemukset vahvistavat itsetuntoa ja luottamusta omiin kykyihin.” Myös rauhalliseen ympäristöön tulisi kiinnittää huomiota, sillä esimerkiksi kova äänentaso, levottomuus ja vaihtuvat leikkikaverit voivat kuormittaa lasta ja lisätä hänen stressiään (Tommola & Häkkinen, 2017).

Selkeät säännöt ja rajoista kiinni pitäminen tuovat lapselle turvaa (Cacciatore & Poikela, 2019; Hellstén & Pihlaja, 2000). Rajojen ymmärrettävyyttä voidaan selkeyttää lapselle esimerkiksi kuvin, elein tai selittämällä (Hellstén & Pihlaja, 2000). Kun lapsi on tunnekuohussa, on aikuisen tärkeää pysyä rauhallisena ja johdonmukaisena, jotta vastuu tilanteesta ja sen rauhoittamisesta pysyy aikuisella (Cacciatore & Poikela, 2019; Hellstén & Pihlaja, 2000).

Ahosen (2015) tutkimuksen mukaan tavoista ja säännöistä kiinni pitäminen oli päiväkodissa välillä jopa tärkeämpää kuin lapsen kohtaaminen ja tarpeiden huomioiminen. Tämä näkyi piiloutumisena totutun toiminnan taakse. Myös ”sääntöjen noudattamattomuudesta tai muista syistä seuranneet rajoittaviin keinoihin kuuluneet rangaistukset tai niillä uhkailu” ovat Ahosen (2015, 165) mukaan ristiriidassa turvallisuudentunteen rakentamisen kanssa. Hänen mukaansa kasvattajan selvästi negatiivinen sävy ohjaavien tai rajoittavien keinojen käytössä vähentää lapsen turvallisuudentunnetta.

Ahdistunutta tai pelokasta lasta voidaan Talalan (2019) mukaan tukea siedättämällä häntä vähitellen asioille, jotka häntä ahdistavat. Hän korostaa tärkeänä asiana sitä, että altistaminen tapahtuu pienin askelin lapselle sopivassa tahdissa. Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi aran lapsen altistamista yhteisleikkiin vähitellen aikuisen avustuksella. Viitalan (2014) tutkimus kuitenkin osoitti, että kasvattaja ei yleensä tarjonnut leikkiin pääsemättömälle tai yksin jäävälle lapselle hänen tarvitsemaansa ohjausta. Tutkijan mukaan tästä seuraa, että lapsi jää yhä enemmän yksin, joka saattaa osaltaan vähentää lapsen turvallisuudentunnetta.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset, sekä tuodaan esiin tutkimuksen metodologiset lähtökohdat. Tämän jälkeen kuvataan aineistonkeruuprosessia sekä esitellään analyysin vaiheet.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajien, hoitajien sekä erityisopettajien kertomuksia psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamisesta ja tukemisesta. Tarkoituksena on tehdä näkyväksi, millaisia keinoja kertomuksissa tuodaan esiin niin sisäänpäin kuin ulospäin oireilevan lapsen tukemiseksi.

Tutkimuskysymyksiksi muodostui seuraavat:

1. Minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitävät mahdollisina kohdata ja tukea ulospäin oireilevaa lasta?
2. Minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitävät mahdollisina kohdata ja tukea sisäänpäin oireilevaa lasta?

4.2 Metodologiset lähtökohdat

Tutkimus toteutettiin laadullisesti. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään pääsemään lähelle tutkittavaa kohdetta, eikä tutkimuksen tarkoituksena ole pyrkiä samanlaisiin yleistyksiin, kuin määrällisessä tutkimuksessa (Eskola & Suoranta, 2008; Kiviniemi, 2018). Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan tärkeämpää on aineistosta tehdyt tulkinnat, ja niiden kestävyys ja syvyys. Laadullisessa tutkimuksessa tilastollisen yleistettävyyden sijaan voidaan heidän mukaansa puhua siirrettävyydestä, jossa tutkimuksen havaintoja voidaan soveltaa myös toisessa toimintaympäristössä. Jotta siirrettävyys on mahdollista, täytyy tutkimuskohteen kuvausten kuitenkin olla riittävän tiheitä.

Laadullisessa tutkimuksessa teoria ja empiria ovat Kiviniemen (2018) mukaan vahvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Hän tuo esiin, kuinka tutkijan teoreettinen tietämys suuntaa tutkimuksen kulkua, vaikka laadullisessa tutkimuksessa aineisto on keskeisessä osassa. Koko laadullista tutkimusprosessia voidaan luonnehtia oppimisen prosessina, ”vähitellen tapahtuvana tutkimuksellisena kehittymisenä” (Kiviniemi, 2018, 81).

Aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessa toimi eläytymismenetelmä. Eskolan ym. (2018) mukaan eläytymismenetelmässä vastaaja kirjoittaa pienen tarinamaisen tekstin eläytyen tiettyyn tilanteeseen, joka on esitelty hänelle lyhyessä orientaatioissa, kehyskertomuksessa. Eläytymismenetelmässä ollaan siis todellisten tilanteiden tai kokemusten sijaan kiinnostuneita siitä, mitä voisi tapahtua, miten ilmiö voitaisiin käsittää tai millainen merkitys asioilla on. Kirjoittajien mukaan eläytymismenetelmässä on tärkeää, että kehyskertomuksia on vähintään kaksi, jotka varioivat tietyn tärkeän seikan mukaan. Näin tutkimuksessa voidaan tarkastella myös sitä, mitä muutoksia vastauksiin variointi tuottaa.

Tähän tutkimukseen eläytymismenetelmä valikoitui siksi, koska minua kiinnosti eläytymismenetelmän antamat vaihtoehdot vastaajalle. Eläytymismenetelmän avulla vastaaja saa tuottaa aiheesta sellaisen kertomuksen, kuin hän itse haluaa. Vastaaminen pystytään järjestämään täysin anonyymisti, joka omalta osaltaan antaa vastaajalle yhä vapaammat kädet vastata. Lisäksi eläytymismenetelmän mahdollistama variointin muutosten tarkastelu kiinnosti tämän aiheen kohdalla, sillä tuore aiempi tutkimus oli keskittynyt nimenomaan haastatteluihin, eikä eläytymismenetelmällä kerättyyn aineistoon.

Kehyskertomukset rakentuivat teoriaohjaavasti niin, että varioivana tekijänä on psyykkisen oireilun tyyppi. Toinen kehyskertomus kertoo lapsesta, jonka käytös on ulospäin suuntautunutta, ja toinen lapsesta, jonka käytös on sisäänpäin kääntynyttä. Koska tutkimuksessa halutaan keskittyä nimenomaan tuen tapoihin eikä internalisoivan ja eksternalisoivan oireilun käsitteisiin, päädyttiin kehyskertomuksissa termien suoran käytön sijaan kuvailemaan tyypillistä sisäänpäin ja ulospäin suuntautunutta käyttäytymistä. Tämä on perusteltua myös vastaamisen näkökulmasta. Kuvailevat kertomukset auttavat vastaajia eläytymään tilanteeseen paremmin kuin suorien termien käyttö. Lisäksi

sisäänpäin ja ulospäin suuntautuneen oireilun käsitteet eivät välttämättä ole tuttuja kaikille.

Kehyskertomukset muodostuivat lopulta seuraaviksi:

- A) Aamu työskentelee varhaiskasvatusryhmässä. Hän kiinnittää huomiota lapseen, jonka käytös päiväkodin arjessa on hyvin levotonta, aggressiivista ja aikuista uhmaavaa. Kerro Aamun tavoista kohdata ja mahdollisesti tukea tätä lasta.
- B) Aamu työskentelee varhaiskasvatusryhmässä. Hän kiinnittää huomiota lapseen, jonka käytös päiväkodin arjessa on toiminnasta vetäytyvää ja varautunutta. Lapsi on usein yksin, eikä osallistu muiden leikkeihin. Kerro Aamun tavoista kohdata ja mahdollisesti tukea tätä lasta.

4.3 Aineistonkeruu

Keräsin aineiston sähköisesti Qualtrics-ohjelmistoa käyttäen loka-marraskuussa 2020. Kehyskertomukseen vastaamisen lisäksi pyysin vastaajilta esitietona heidän ammattinimikettään. Vastaajissa oli varhaiskasvatuksen opettajia, lastenhoitajia sekä erityisopettajia. Tällä tavoin pyrin saamaan monipuolisen kuvan psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamisen keinoista koko varhaiskasvatuksen kentältä.

Suunnittelin aineistonkeruun niin, että kumpaankin kehyskertomukseen tulisi 8 vastausta, ja vastaajissa olisi tasaisesti sekä opettajia, lastenhoitajia että erityisopettajia. Vastaajien saaminen osoittautui haastavammaksi kuin olin odottanut. Alkuperäinen suunnitelma kerätä aineisto Ylöjärven kaupungista ei onnistunut, koska monien yhteydenottojen jälkeen vastaajiksi lupautui vain kaksi henkilöä. Tämän takia laajensin kyselyä tutkimukseen osallistumisesta Akaan kaupunkiin. Akaasta löytyi useampi päiväkotia, jotka lupautuivat osallistumaan tutkimukseen.

Saatuani tutkimusluvan Akaaseen, lähetin linkit Qualtrics-vastauslomakkeisiin kahdelle Akaan varhaiskasvatuksen johtajalle, jotka välittivät linkit yhä edelleen Akaan eri päiväkotien opettajille ja lastenhoitajille. Tämä takasi vastaajien anonymiteetin turvaamisen. Päätin odottaa Akaan vastausten saapumisen ennen kyselyn lähettämistä kahdelle Ylöjärven vastaajalle, sillä oli mahdollista, että olisin saanut koko aineistoni kerättyä Akaan

kaupungista. Akaasta sain lopulta 12 vastausta, eli 6 vastausta kumpaankin kertomukseen.

Vastaustekstien lukemisen jälkeen päädyin laajentamaan aineistoa vielä muutamalla vastaajalla Ylöjärven kaupungista. Toinen aiemmin tutkimukseen lupautuneista henkilöistä vastasi hänelle sähköpostilla lähettämäni linkkiin. Jotta molempiin kehyskertomuksiin tulisi yhtä monta vastausta, lähetin linkin kehyskertomukseen vielä muutamalle Ylöjärven erityisopettajalle, joista yhdeltä sain puuttuvan vastauksen. Koska en saanut Ylöjärveltä varhaiskasvatuksen johtajia välittämään linkkejä eteenpäin, lähetin linkit suoraan vastaajille. Tämän takia Ylöjärven vastaajille vastaaminen ei ollut anonyymiä. Toin asian esiin lähettämissäni sähköposteissa, sekä muistutin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta.

Lopullinen aineisto koostui 14 kertomuksesta eli 7 vastauksesta kumpaankin kehyskertomukseen. Vastaajista 6 oli opettajia, 6 lastenhoitajia ja 2 erityisopettajia. Molempiin kehyskertomuksiin tuli yhtä monta vastaajaa jokaisesta ammattiryhmästä.

4.4 Analyysi

Analyysimenetelmänä tutkimuksessa toimi aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat, kuinka sisällönanalyysin menetelmää käyttämällä tarkoituksena on saada tietoa tutkittavasta ilmiöstä tiiviissä, yleistetyssä muodossa. Sisällönanalyysin avulla kirjalliseen muotoon saatettu aineisto voidaan analysoida melko systemaattisesti ja objektiivisesti. Kirjoittajien mukaan vaarana tässä analyysimenetelmässä kuitenkin on, että tulokset jäävät hyvin pintapuoliseksi järjestetyn aineiston kuvaamiseksi, eikä kunnollisia johtopäätöksiä synny.

Aineiston analysoinnissa käsittelin kehyskertomuksen A ja kehyskertomuksen B vastauksia pääosin erillisesti. Selkeyden vuoksi tutkimuksessa puhun kahdesta eri aineistosta: aineisto A kuvaa vastauksia kehyskertomukseen A, ja aineisto B vastauksia kehyskertomukseen B. Aineisto A käsittelee siis ulospäin oireilevan lapsen kohtaamista ja tukea, ja aineisto B kuvaa sisäänpäin oireilevan lapsen kohtaamista ja tukea.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi aloitetaan Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan redusoimalla eli pelkistämällä aineisto. Tällöin aineistosta karsitaan pois kaikki, mikä ei ole olennaista tutkimuskysymyksiin vastaamista ajatellen. Luin vastaukset ensin useaan otteeseen läpi. Tämän jälkeen siirsin vastaukset Word-tekstinkäsittelyohjelmaan, ja nimesin jokaisen vastauksen omalla koodillaan. Esimerkiksi koodi A1-O merkitsee sitä, että vastaus on aineiston A numeroltaan ensimmäinen vastaus, ja vastaaja on opettaja. Tulostin vastaukset paperille, ja värikynien avulla poimin vastauksista asiat, jotka liittyivät psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamiseen ja tukemiseen. Lisäksi erottelin värikynien avulla alustavasti toisistaan erilaisia kohtaamisen ja tuen muotoja. Käsittelin aineistoja erikseen.

Alustavan aineistojen läpikäymisen jälkeen jatkoin työskentelyä Wordissa. Pilkoin vastaukset ajatuskokonaisuuksiksi, ja loin näistä pelkistetyt ilmaukset. Ajatuskokonaisuus saattoi olla muutaman sanan mittainen lause, tai useamman lauseen muodostama kokonaisuus. Aineiston redusoinnissa huomioin, että yhdestä ajatuskokonaisuudesta voi löytyä useampi pelkistetty ilmaisu (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Näin kummastakin aineistosta muotoutui ensimmäiset taulukot, joissa vasemmanpuoleisessa sarakkeessa oli näkyvillä alkuperäisilmaukset ja oikeanpuoleisessa sarakkeessa pelkistetyt ilmaukset.

Aineiston redusoimisen jälkeen sisällönanalyysi etenee Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn. Tämän tarkoituksena on löytää aineistosta samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä, jotka ryhmitellään ja muodostetaan alaluokiksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Ryhmittelin aineistoja ensin alleviivaamalla pelkistettyjä ilmauksia eri värein. Värit muodostivat alustavat luokat. Tämän jälkeen loin uudet Word-tiedostot, joissa luokittelin kaikki saman väriset pelkistetyt ilmaukset yhteen, ja nimesin niitä yhdistävän luokan. Näin kummastakin aineistosta muotoutui toiset taulukot, joissa vasemmanpuoleisessa sarakkeessa oli näkyvillä pelkistetyt ilmaukset, ja oikeanpuoleisessa sarakkeessa alustavat alaluokat. Pelkistettyjen ilmausten lisäksi luin alkuperäisilmauksia koko klusterointiprosessin ajan, jotta jokainen luokka muotoutuisi mahdollisimman luotettavista tulkinnoista.

Alaluokkien muodostamisen jälkeen vuorossa on abstrahointi eli käsitteellistäminen, jonka tarkoituksena on muodostaa alaluokista kokovia yläluokkia, ja näistä yhä pääluokkia, jotka ovat yhteydessä tutkimusongelmaan

(Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aloitin abstrahoinnin laajentamalla klusteroinnissa tekemiäni taulukoita lisäämällä sarakkeita taulukon oikealle puolelle. Näihin uusiin sarakkeisiin aloitin hahmottelemaan yläluokkia ja kokoavia pääluokkia. Koko abstrahointiprosessin ajan pidin myös alkuperäisilmauksia mukana, jotta lopulliset ylä- ja pääluokat olisivat yhdenmukaiset alkuperäisen aineiston kanssa. Koska analyysimenetelmänä oli aineistolähtöinen analyysi, teoreettiset käsitteet eli pääluokat nousivat esiin aineistosta itsestään (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koska aineistot olivat suurilta kokonaisuuksiltaan keskenään yhteneväiset, muodostui niille samat pääluokat: aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, lapsi yksilönä, sosioemotionaalisten taitojen tukeminen, turvallisuus ja yhteistyö. Ylä- ja alaluokat erosivat toisistaan osittain.

5 TULOKSET

Kummankin kertomuksen vastauksista erottui viisi pääluokkaa: Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, lapsi yksilönä, sosioemotionaalisten taitojen tukeminen, turvallisuus sekä yhteistyö. Tässä luvussa avataan näitä käsitteitä ja niihin liittyviä ilmaisuja aiemman teoriataustan valossa. Ensiksi käsitellään ulospäin oireilevan lapsen kohtaamisen ja tuen muodot, eli aineiston A tulokset. Jokainen pääluokka käsitellään erikseen omassa alaluvussa, jossa nostetaan keskeisimpiä tuloksia esiin. Jokaisen alaluvun loppuun on liitetty pääluokkaa jäsentävä kuvio, jossa näkyvät pääluokkaan liittyvät ylä- ja alaluokat. Aineiston A tulosten jälkeen esitellään aineisto B, eli sisäänpäin oireilevan lapsen kohtaamisen ja tuen muodot, samoin kuin edellä on kuvattu.

5.1 Kohtaamisen ja tuen keinot ulospäin oireilevan lapsen kohdalla

5.1.1 Lämmin vuorovaikutus lapsen rauhoittamisen välineenä

Aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kuvaaminen oli osana lähes kaikkia aineiston A vastauksia. Tämä pääluokka jakautuu viiteen eri yläluokkaan, joita ovat lähestyminen, kosketus, lapsen kanssa keskustelu, kommunikaation tukikeinot sekä vuorovaikutustapa. Erityisesti lähestymisen ja kosketuksen yläluokat painottuivat vastauksissa lapsen kohtaamiseen tilanteessa, jossa lapsi on aggressiivinen, levoton tai aikuista uhmaava. Monessa vastauksessa korostettiin läheisyyden ja kosketuksen merkitystä lapsen rauhoittamisessa.

”Aamu voi hellästi koskettaa lasta esim. silittämällä ja ottaa katsekontaktin lapseen, sanoittaa lapsen tunteita saadakseen hänet rauhoittumaan.” A4-O

Yläluokka lapsen kanssa keskustelu jakautui sekä tilanteisiin, joissa keskustelua käytettiin kohtaamisen välineenä auttamaan tilanteen rauhoittamisessa, että tilanteisiin, joissa sitä käytettiin tuen keinona tilanteen rauhoituttua.

"Lapsi huomioidaan henkilökohtaisesti, mennään lapsen tasolle alas, puhuu rauhallisesti ja rauhoittavasti. Ottaa syliin jos lapsi haluaa, toimii sensitiivisesti lasta kuunnellen." A1-O

"Kun lapsi on rauhoittunut, niin yhdessä keskustellaan mitä oli tapahtunut..." A4-O

Kommunikaation tukikeinoiksi nostettiin kertomuksissa esiin kuvat ja tukiviittomat, erityisesti silloin, jos ulospäin oireilevalla lapsella oli haasteita vuorovaikutuksessa.

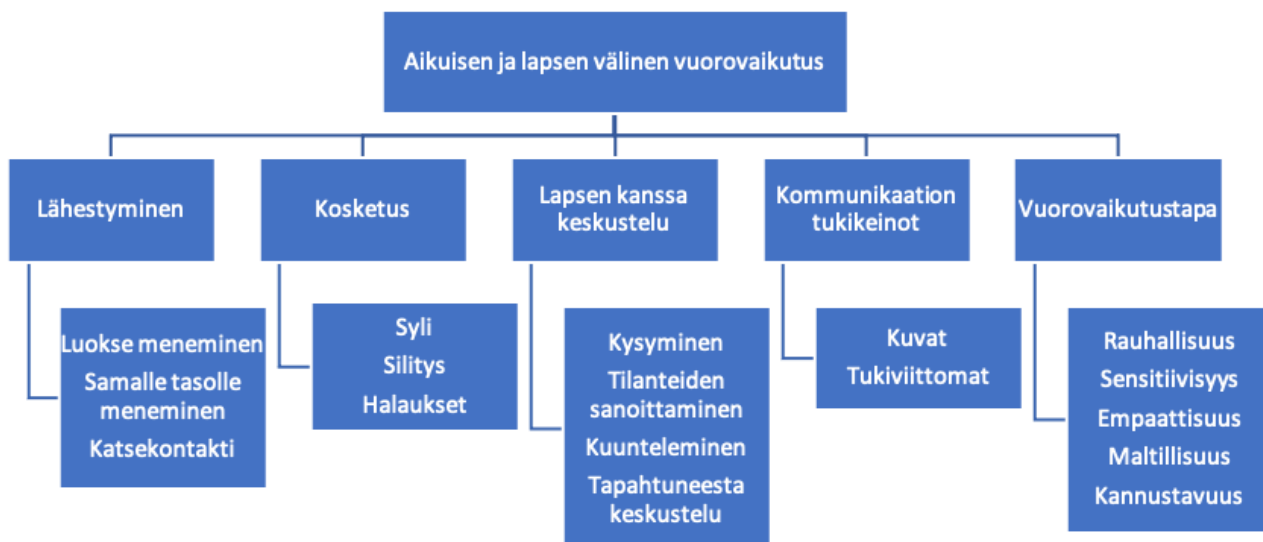
"...Jos ilmaisussa ja vuorovaikutuksessa on pulmia -- ja ryhmässä otetaan käyttöön tukiviittomia sekä kuvakommunikaatiota." A2-O

"Kuvat ovat hänellä (aikuisella) käytössä koko päivän aikana." A6-H

Vuorovaikutustapaa kuvattiin vastauksissa hyvin sensitiiviseksi ja erityisesti rauhallisuutta korostettiin. Myös aiempi tutkimus pitää lämmintä vuorovaikutusta tehokkaana tapana rauhoittaa tunnekuohuista lasta sekä edistää lapsen emotionaalista hyvinvointia (Ahonen, 2015).

"Esimerkiksi halaukset ja kannustava vuorovaikutus voivat tukea lasta." A5-H

"...tärkeintä on muistaa, että aikuinen ei saa olla lasta kohtaan aggressiivinen tai uhkaava." A7-EO



KUVIO 2. Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus aineistossa A

5.1.2 Positiivinen huomioiminen lapsen itsetunnon rakennusvälineenä

Yksilöllisyyden korostaminen tuli vahvasti esiin vastauksissa, joista monessa tuotiin esiin lapsen yksilöllisyys joko havainnoinnin, toiminnan suunnittelun ja toteutuksen tai lapsen yksilöllisen huomioimisen näkökulmista. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2019) ja varhaiskasvatustuki (540/2018, 3 §) korostavat lapsen asemaa varhaiskasvatuksessa yksilönä.

Havainnointi nostettiin esiin muutamassa vastauksessa. Havainnoinnin kohteeksi nostettiin lapsen itseilmaisun toteutuminen, mutta tämän lisäksi vastauksissa mainittiin lapsen havainnointi ilman tarkennusta siitä, mitä asioita pyritään havainnoimaan. Myös leikki nostettiin esiin lapseen ja hänen tarpeisiinsa tutustumisen välineenä.

”Aikuiset havainnoivat lasta ja tarkkailevat pystyykö lapsi ilmaisemaan itseään sanallisesti ja tuleeko kuulluksi ja ymmärretyksi.” A2-O

Havainnoinnin perusteella toimintaa muutetaan lasta paremmin tukevaksi. Lapsen yksilöllisyyden huomioon ottaminen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on hyvin tärkeää, sillä pelkkä lapsen yksilöllinen havainnoiminen ei vielä takaa lapsen kaipaamaa tavoitteellista tukea, jota Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2019) velvoittaa. Vastauksista nousi esiin niin lapsen mielenkiinnonkohteiden, vireystilan ja yksilöllisen kohtaamistavan huomioiminen toiminnassa. Toiminnan lisäksi esiin nostettiin ympäristön muokkaaminen lapsen tarpeiden mukaan.

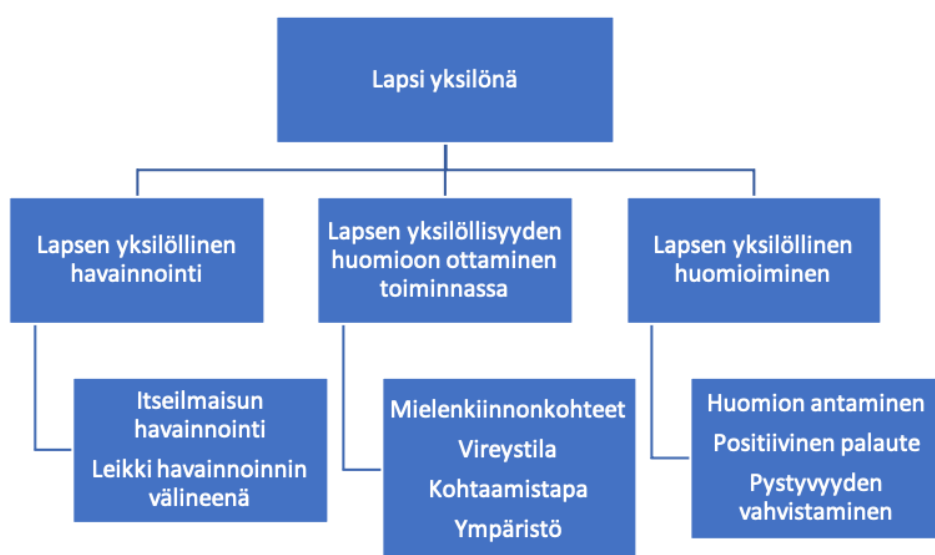
”Aamu ja muu ryhmän henkilöstö muokkaa oppimisympäristöä ja toimintaa lapselle sopivaksi käyttäen apuna havaintojaan, jotta esim. keskittymistä vaativin toiminta on silloin, kun lapsen vireystila on sopivin.” A2-O

Lapsen yksilöllinen huomioiminen tuli jokaisessa vastauksessa esiin joko suorasti tai epäsuorasti. Vastauksista nousivat esille huomion, ajan ja myönteisen palautteen antaminen sekä lapsen pystyvyyden vahvistaminen takaamalla onnistumisen kokemuksia ja valinnan mahdollisuuksia. Yksilöllisessä huomioimisessa korostui positiivinen palaute, joka on vahvasti yhteydessä myös vuorovaikutuksen pääluokkaan.

”Hän järjestää tilanteita, joissa mahdollisuus onnistua ja saada myönteistä palautetta.” A6-H

”Pitkäkestoinen positiivinen palaute antaa lapselle mahdollisuuden nähdä itsestään hyviä puolia ja niitä taitoja, joita aikuiset haluavat lapsesta nähdä.” A7-EO

Myönteisen palautteen merkityksen esiin nostavat vastaukset ovat yhdensuuntaisia teorian kanssa. Kuten kaikki lapset, myös ulospäin oireilevat lapset tarvitsevat positiivista palautetta ja onnistumisen kokemuksia, jotta heidän itsetuntonsa kehittyisi positiiviseksi (Newman & Newman, 1995). Ulospäin oireilevat lapset joutuvat monesti pettymään itseensä, jolloin lapsen positiivisen minäkuvan vahvistaminen on entistä tärkeämpää (Talala, 2019). Cacciatoren ja Korteniemi-Poikelan (2019) mukaan moittiva ilmapiiri todennäköisemmin vahvistaa lapsen pahaa oloa ja näin ollen myös huonoa käyttäytymistä. Tämän vuoksi positiivisen palautteen lisäksi tärkeää on myönteinen ilmapiiri, jossa virheet ovat sallittuja eikä jokaisesta lapsen tunnekuohusta seuraa rangaistusta ja moitteita, vaan lasta kannustetaan yrittämään ja oppimaan.



KUVIO 3. Lapsi yksilönä aineistossa A

5.1.3 Sosioemotionaalaisia taitoja ohjelmallisten menetelmien ja sanoittamisen keinoin

Kolmas pääluokka, sosioemotionaalisten taitojen tukeminen, jakautuu melko yksiselitteisesti yläluokkiin tunnetaidoissa tukeminen sekä vertaissuhteissa

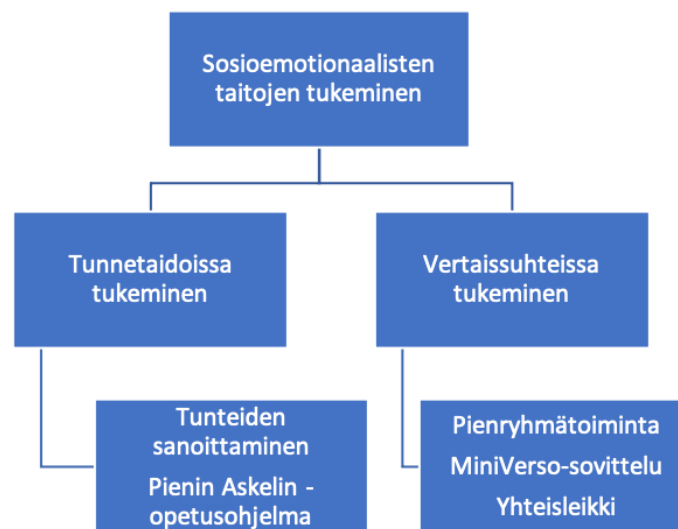
tukeminen. Tunnetaidoissa tukeminen tuli vastauksissa esille tunteiden sanoittamisena sekä Pienin Askelin -opetusohjelman käyttämisenä, joka oli myös Opetushallituksen (2017) tekemän selvityksen mukaan suosituin ohjelmallinen menetelmä päiväkodin johtajien keskuudessa. Pienin Askelin on Askeleittain -opetusohjelman uudempi päivitetty versio. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen tekemän katsauksen (THL, 2016, 19) mukaan Askeleittain -ohjelmaa on tutkittu erityisesti ulkomailla (Cooke ym., 2007), ja sen on ”todettu vahvistavan lasten välistä yhteistyötä ja keskinäistä välittämistä sekä vähentävän aggressiivisuutta ja toisten arvostelua”.

Sosiaalisten taitojen tukeminen näkyi vastauksissa erityisesti mainintoina pienryhmätoiminnasta sekä MiniVerso-sovittelumenetelmän käytöstä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen katsaus (THL, 2016, 20) viittaa tutkimukseen (Gellin, 2011), jonka mukaan MiniVerson käyttäminen alakouluikäisten lasten kanssa motivoi lapsia pitämään sopimiaan lupauksia.

”Tunteita sanoittamalla ja esim. miniverso -vertaissovittelumenetelmän avulla lasten kanssa käydään läpi sitä, miltä aggressiivinen käytös muista lapsista tuntuu.” A2-O

”Kun lapsi on rauhoittunut, niin yhdessä keskustellaan mitä oli tapahtunut käyttäen apuna MiniVerso-sovittelua (mikäli tapaukseen liittyy toisia lapsia) ja/tai Pienin Askelin -opetusohjelmaa, jotka ovat käytössä ryhmässä.” A4-O

”Lapsiryhmässä toimitaan vakituisissa pienryhmissä, jotta lapsen on helpompi keskittyä ja tutustua omaan ryhmäänsä ja oppia siinä toimimaan. Sosiaalinen kuormitus ja äänentaso pienryhmissä toimiessa on pienempi, jolloin kuormitus on pienempää.” A2-O



KUVIO 4. Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen aineistossa A

5.1.4 Tutut toimintatavat tuovat turvaa

Turvallisuuteen liittyvät teemat nousivat selkeästi esiin aineistosta. Aineistossa A turvallisuuden yläluokiksi muodostui turvallinen aikuinen, turvallinen ympäristö sekä tutut toimintatavat. Turvallinen aikuinen kuvattiin turvallisen olon luoja. Turvallisen olon luominen liittyy vahvasti aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Kososen (2017) mukaan turvallinen aikuinen on kuunteleva, reilu toimissaan sekä luottamuksen arvoinen. Ahosen tutkimus (2015) taas osoitti, että lämpimät vuorovaikutustilanteet toivat lapselle turvaa. Tämän lisäksi turvallinen aikuinen kuvattiin tekstissä puuttujana vaarallisiin tilanteisiin.

”Tärkeää on huomioida lapsen tunteet ja luoda lapselle turvallinen olo.” A5-H

”Vaarallisiin tilanteisiin pitää puuttua kuitenkin jämäkästi, eikä niitä voi koskaan katsoa sormien läpi.” A7-EO

Lisäksi turvallisuutta käsiteltiin vastauksissa ympäristön kannalta. Rauhallinen leikkiympäristö voidaan nähdä lapsen turvallisuudentunnetta lisäävänä, sillä esimerkiksi kova äänentaso, levottomuus ja vaihtuvat leikkikaverit voivat kuormittaa lasta ja lisätä hänen stressiään (Tommola & Häkkinen, 2017).

”Hän kiinnittää huomiota ympäristöön ja luo rauhallisia leikkihetkiä.” A6-H

Turvalliseen ympäristöön voidaan liittää myös aineistosta esiin noussut ilmaus, jonka mukaan tiimi ennakoii aggressiivisia tilanteita varmistamalla, että aikuinen on aina lapsen lähetyvillä ja valmis reagoimaan lapsen oireiluun.

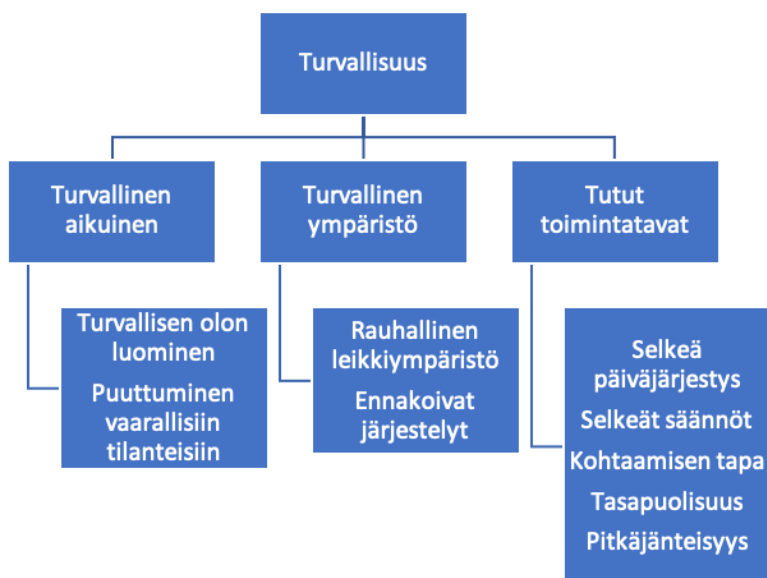
”Aamu ja muut ryhmän työntekijät sopivat, että joku aikuisista on aina lapsen lähetyvillä, jotta toisiin lapsiin kohdistuva aggressiivinen käytös saadaan aina pysäytettyä ennen kuin muihin sattuu.” A2-O

Tutut toimintatavat, kuten selkeä päiväjärjestys ja selkeät säännöt, luovat lapsille turvaa päiväkodin arjessa (Cacciatore & Poikela, 2019; Hellstén & Pihlaja, 2000; Kosonen, 2017). Nämä asiat painottuivat myös vastauksissa. Myös tutut tavat lasta kohdatessa sekä tasapuolisuus ja pitkäjänteisyys säännöistä kiinni pitämisessä ja lasten kohtaamisessa mainittiin.

”Selkeät säännöt, arjen struktuuri sekä empaattinen läsnäolo ja pitkäjänteisyys ovat kulmakiviä näiden lasten kohtaamisessa.” A7-EO

”Jos levottomuus johtuu esimerkiksi siitä, että lapsi ei hahmota mitä kaikkea päivän aikana tapahtuu, voi lapselle keskustelun ja kuvien avulla kertoa mitä tehdään.” A5-H

”Aamu kohtaa lapsen rauhallisesti ja mahdollisimman mukaan tuttuja tapoja noudattaen.” A3-H



KUVIO 5. Turvallisuus aineistossa A

5.1.5 Laadukkaaseen tukeen tarvitaan monialaista yhteistyötä

Yhteistyö on tärkeä osa lapsen tukea. Huoltajilta saadaan arvokasta tietoa esimerkiksi siitä, miten lapsi käyttäytyy kotona, mitä hän kertoo leikkikavereistaan ja millainen tilanne kotona vallitsee. Monialainen yhteistyö taas on tärkeää, jotta lapsi saa tarvitsemaansa tukea monipuolisesti sekä tarpeensa mukaisesti (Opetushallitus, 2019).

Vastauksissa mainittiin yhteistyö sekä lapsen huoltajien, talon sisäisen henkilökunnan, että puheterapeutin ja neuvolan kanssa. Jopa hieman yllättäen huoltajien kanssa tehdystä yhteistyöstä mainintoja oli vähiten – vain yksi maininta. Maininnassa tuotiin esille yhteinen keskustelu ja pohdinta mahdollisten kuormittavien tekijöiden selvittämiseksi.

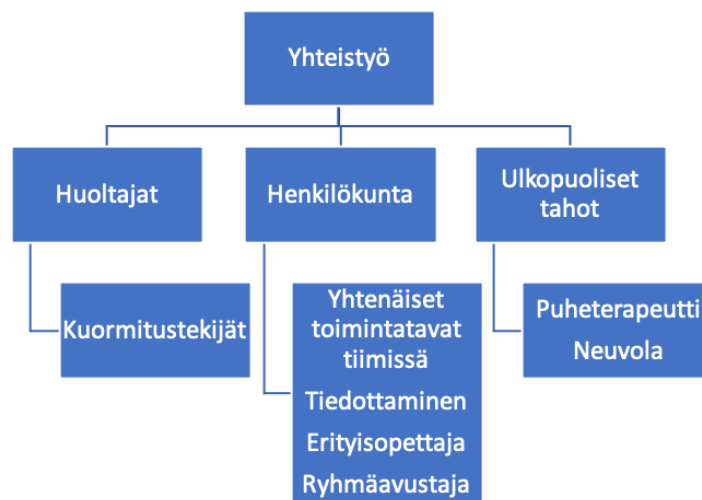
”Lapsen vanhempien kanssa keskustellaan lapsen käytöksestä ja pohditaan yhdessä, onko lapsen elämässä kuormittavia tekijöitä, joihin lapsi saattaisi reagoida ja purkaa sitä haastavalla käytöksellä.” A2-O

Päiväkodin henkilökunnan välisessä yhteistyössä nostettiin esille yhteneväiset toimintatavat sekä koko talon tiedottaminen aggressiivisesta tilanteesta.

Vastauksissa esitettiin myös ehdotuksia erityisopettajan, puheterapeutin ja neuvolan kanssa tehtävästä yhteistyöstä lapsen tilanteesta riippuen. Lisäksi mahdollista ryhmäavustajaa ehdotettiin lapsen tueksi.

”Tiimissä keskustellaan, jotta aikuisten toimintatavat ovat yhtenäiset ryhmässä.” A6-H

”Jos ilmaisussa ja vuorovaikutuksessa on pulmia, konsultoidaan erityisopettajaa ja pyydetään puheterapeutin arvioita ja ryhmässä otetaan käyttöön tukiviittomia sekä kuvakommunikaatiota.” A2-O



KUVIO 6. Yhteistyö aineistossa A

5.2 Kohtaamisen ja tuen keinot sisäänpäin oireilevan lapsen kohdalla

5.2.1 Lapsen kanssa keskusteleminen edistää mielenterveyttä

Kuten aineistossa A, myös aineiston B vastauksista lähes kaikissa kuvattiin aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta, ja siksi siitä muodostui tämänkin aineiston ensimmäinen pääluokka. Sisäänpäin oireilevan lapsen kohdalla vastauksissa painottui erityisesti lapselle ja lapsen kanssa juttelu. Vastausten perusteella lapselle voidaan jutella joko niitä näitä, tai keskustelulla voidaan pyrkiä selvittämään esimerkiksi hänen oloaan tai mielenkiinnonkohteitaan. Myös herkkä kuunteleminen mainittiin vastauksissa. Vastaukset ovat samansuuntaisia Kososen (2017) kanssa, joka korostaa aitoa, välittävää kysymistä ja keskustelua lapsen kanssa ja lapsen tilanteesta. Kun lapsi huomaa tullessa kuulluksi ja

olevansa näkyvä ja arvokas yksilö, edistää se Kososen mukaan lapsen mielenterveyttä enemmän, kuin yhden ratkaisun löytäminen.

”Lapsen kanssa on mahdollisuuksien mukaan tärkeää jutella hänen olostaan.” B5-O

”Kuuntelen jos lapsi haluaa kertoa jotakin, esim. vaikka jos hän haluaa piirtää niin sitten voimme jutella, mitä hän piirsi, onko siinä kavereita, joiden kanssa haluaisi leikkiä/leikkejä, joihin haluaisi mukaan.” B6-H

Keskustelun tueksi vastauksissa mainittiin eleiden ja ilmeiden käyttö, kuvat ja piirtäminen. Lapselle puhutaan, vaikka hän ei rohkensisikaan vastaamaan. Kuvien kautta lasta voidaan rohkaista mukaan vuorovaikutukseen, jos hän ei halua käyttää sanoja.

”Lapsen kohdalla olisi hyvä käyttää kuvakommunikointia sekä toimia pienryhmissä. Esimerkiksi pienryhmätoiminnassa lapsi voi näyttää kuvin mielipiteensä. Lapselle voidaan kuvin myös antaa mahdollisuus valita vaihtoehdoista, jollei hän halua käyttää sanoja.” B1-O

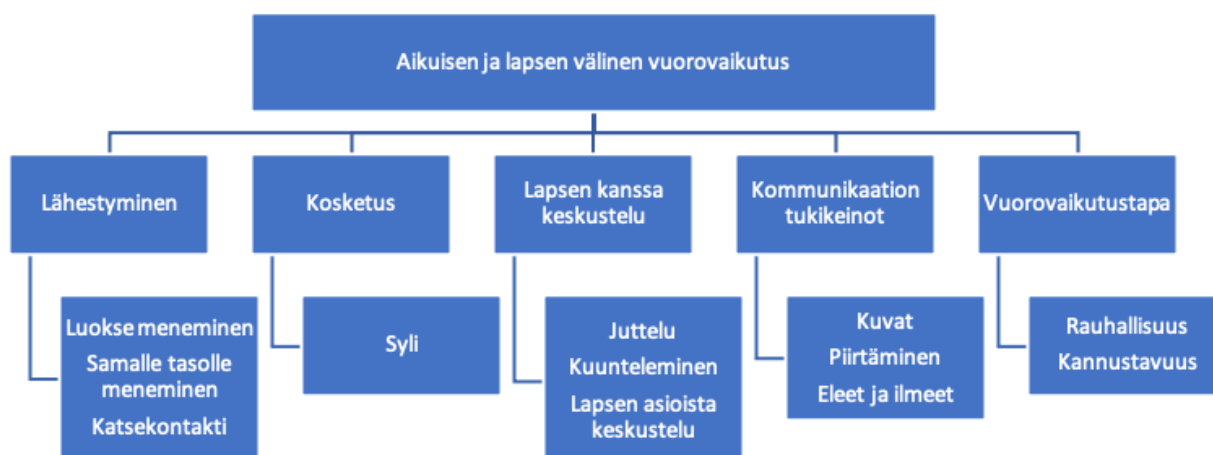
”Aamu voi mennä istumaan lapsen lähelle ja pikkuhiljaa alkaa jutella hänen kanssaan. Mikäli lapsi ei ala puhua, Aamu voi jatkaa puhumistaan ja ottaa myös kuvia tueksi.” B5-O

Yläluokat lähestyminen ja kosketus tulivat esille vastauksissa lapsen lähelle menemisenä, katsekontaktin hakemisena ja mahdollisena syyliin ottamisena. Vuorovaikutustapana kertomuksissa tuli esiin rauhallisuus ja kannustavuus. Myös Kosonen (2017) pitää kannustamista lapsen mielenterveyttä edistävänä vuorovaikutustapana. Vaikka sensitiivisyyttä ei suoraan vastauksissa mainittukaan, tuli se esille monissa lapsen lähestymisen ja lapsen kanssa keskustelun kuvauksissa. Ahosen tutkimuksen (2015) mukaan sensitiivisyys vuorovaikutustapana on tärkeä piirre myös sisäänpäin oireilevan lapsen kohdalla. Se rohkaisee lasta vastavuoroiseen vuorovaikutukseen ja yhteistoimintaan liittymiseen, ja heijastuu lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin.

”Lapsen luokse meneminen, istuminen lattialle/viereen, syyliin ottaminen.” B6-H

”Hakea katsekontaktia päivän eri hetkissä.” B1-O

”Yritän ensin kohdata Ainon niin, että hän kokee minun olevan turvallinen aikuinen. Juttelen Ainolle ja otan syliin, jos mahdollista. Keskustelemme, mitä hän on tehnyt kotona ja millaisia leikkejä leikkinyt.” B4-H



KUVIO 7. Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus aineistossa B

5.2.2 Lapsen havainnointi tuen järjestämisen pohjalla

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa lapsen yksilöllisyyden huomioiminen on tärkeässä osassa toiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2019) veloitetaan tekemään jokaiselle lapselle yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, jossa on huomioitava lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet. Tällä varmistetaan, että jokainen lapsi saa suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa.

Kuten aineistossa A, myös aineiston B vastauksissa painotettiin lapsen yksilöllisyyttä. Vastauksissa erityisesti lapsen havainnointi ja havaintojen kirjaaminen muistiin nostettiin tärkeäksi. Havainnoitavina asioina nostettiin esille lapsen mielenkiinnonkohteet, mahdolliset leikkikaverit, lapsen ryhmäytyminen sekä se, muuttuuko lapsen toiminta suuntaan tai toiseen. Vastauksissa havainnointi liitettiin vahvasti toiminnan järjestämiseen: havainnoinnin kautta saatua tietoa lapsen mielenkiinnonkohteista tai leikkikavereista hyödynnettiin monipuolisesti lapsen tukemisessa ja kohtaamisessa. Näin ollen lapsen yksilöllisen havainnoinnin ja lapsen yksilöllisyyden huomioon ottamisen yläluokat olivat etenkin tässä aineistossa melko sidoksissa keskenään. Mielenkiinnonkohteiden ja leikkikavereiden lisäksi lapsen temperamentti sekä

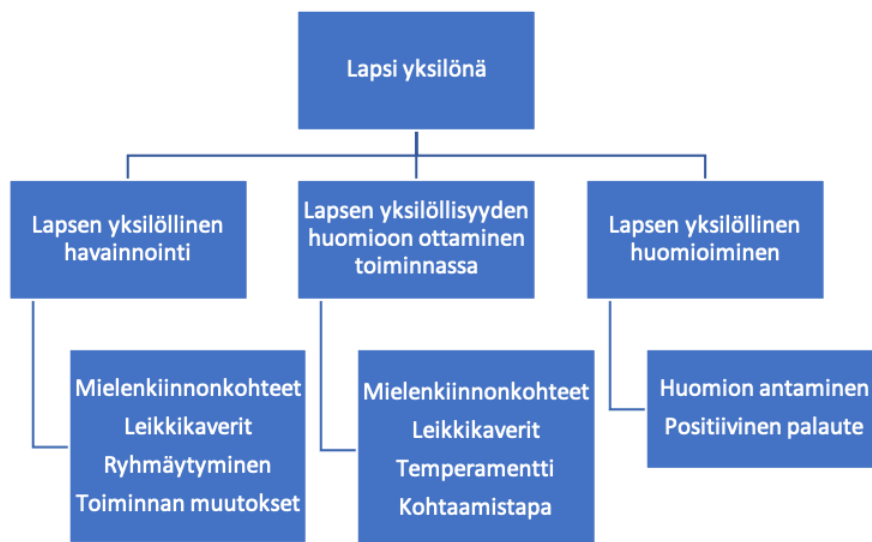
lapselle sopiva kohtaamistapa huomioitiin tuen järjestämisessä ja kohtaamisessa.

”Aikuisen tehtävä on havainnoida lapsen mielenkiinnon kohteet (esimerkiksi legot ja Ryhmä hau), jotta voi tällä tavoin esim. innostaa yhteisleikkiin muiden ryhmän lasten kanssa. Tiedostaneekseen lapsen mielenkiinnon kohteet, voi niillä tukea muitakin arjen tilanteita ja hetkiä, kuten siirtymätilanteita. -- On tärkeää myös kirjoittaa havainnot ylös havainnointivihkoon. Oleellisia havaintoja lapsen kohdalla on muun muassa mielileikit, keiden kanssa on mahdollisesti jo leikkinyt, onko lapsen toiminta muuttunut suuntaan tai toiseen.” B1-O

Myös lapsen yksilöllinen huomioiminen nousi esiin aineistossa B. Huomion antaminen lapselle saattoi tarkoittaa esimerkiksi kahdenkeskisen ajan järjestämistä tai katsekontaktin hakemista päivän eri hetkissä. Lisäksi positiivinen palaute mainittiin aineistossa tärkeänä asiana kuten aineistossa A. Kuten aiemmin todettiin, on lapselle hyvin tärkeää tulla huomatuksi ja huomioituksi, ja se voikin olla yksi lapsen mielenterveen eniten vaikuttavista asioista (Kosonen, 2017).

”Hakea katsekontaktia päivän eri hetkissä. Saada lapsi tuntemaan olonsa turvalliseksi ja nähdyksi sekä kuulluksi. Myös hetket kahden varhaiskasvattajan kanssa ovat tärkeää, edes pienet yhteiset hetket esim. pukemistilanteissa. Lapsi voidaan ottaa viimeisten joukossa pukemaan ulos, ja täten taata pieni kahdenkeskinen aika lapsen kanssa ennen ulosmenoa. Tässä hetkessä voidaan jutella niitä näitä.” B1-O

”Joka päivä varmistan, että olen muistanut kohdata ja huomioida lapsen hänelle sopivalla tavalla. Olen hänestä kiinnostunut ja ilahdun hänen näkemisestään.” B7-EO



KUVIO 8. Lapsi yksilönä aineistossa B

5.2.3 Sosioemotionaalaisia taitoja leikin keinoin

Aineiston B vastauksissa painottui vahvasti lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukeminen. Jokaisessa vastauksessa tuli ilmi lapsen vertaissuhteissa tukeminen leikkiin rohkaisemalla. Samoin monet Opetushallituksen tekemään selvitykseen (2017) osallistuneista päiväkotien johtajista suosittelivat leikkiä yhdeksi sosioemotionaalisten taitojen tukemisen keinoksi. Leikkiä käytettiin vastauksissa monipuolisesti lapsen tukemiseen niin ohjatun leikin kuin vapaan leikin aikana. Vastauksissa mainittiin muun muassa aikuisen valitsevat leikkiparit, leikkitauluista valitseminen ja erilaiset tavat rohkaista lasta mukaan leikkiin sekä auttaa lasta osallistumaan vapaan leikin tilanteissa.

”Aamu menee lapsen luokse, kumartuu lapsen tasolle ja kysyy lapselta mitä hän haluaisi tehdä tai haluaisiko hän liittyä toisten lasten leikkiin mukaan. Aamu menee mukaan lasten leikkiin ja seuraa miten leikki etenee ja auttaa kysymyksin ym. tukitoimin lapsen osallistumista leikkiin.” B3-O

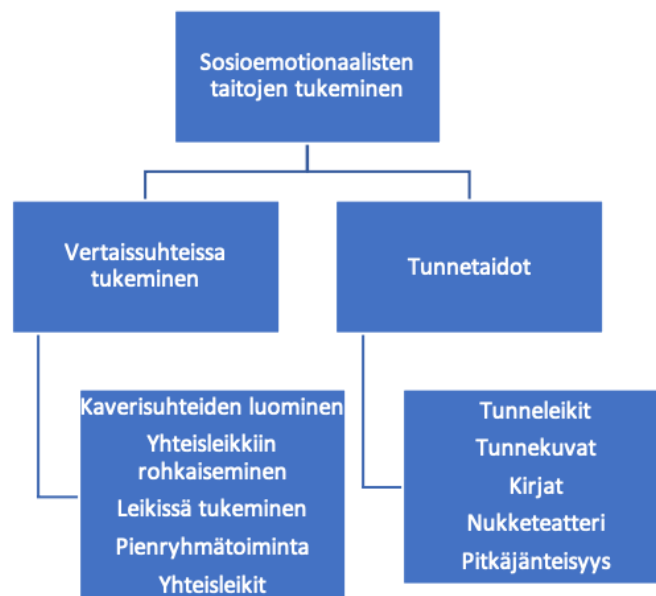
”Jos leikkitalanteet toisten lasten kanssa on haastavia, mietin etukäteen kuka ja ketkä olisivat sopivia leikkikavereita lapselle. Aikuinen seuraa leikkejä sivusta ja vahvistaa tarvittaessa leikkien sujumista, sekä toimii lapsen kommunikoinnin vahvistajana, jos lasta ujoittaa. Aikuinen voi sanoittaa lapsen eleitä toisille leikkijöille. Annan lapselle aikaa sopeutua ja tutustua ryhmään aivan rauhassa. -- Panostan ryhmässä yhteisleikkeihin, esim. erilaiset sääntöleikit, tunne- ja vuorovaikutusleikit.” B7-EO

Lisäksi muutamassa vastauksessa tuli esiin erilaisia menetelmiä lapsen tunnetaitojen vahvistamiseksi. Menetelmiksi tunteiden harjoitteluun mainittiin tunneleikit, nukketeatteri, kirjat sekä tunnekuvat. Myös pitkäjänteisyys mainittiin tärkeänä tunnetaitojen harjoittelussa. Mielenkiintoista oli, että erityisopettajan lisäksi vain yksi vastaaja toi tunnetaidot esiin ehdottamalla tunnekuvien käyttöä työvälineenä.

”Pienryhmissä, piiritilanteissa voin esim. nukketeatterin avulla käsitellä erilaisia tunteita ja niiden sanoittamista. Lukuhetkillä ja nukkarissa voin lukea tunnetaitoja vahvistavia kirjoja. -- Tunteiden säätely on lapselle vaikea asia. Puhumme samasta säätelyn haasteesta riippumatta siitä, ilmeneekö se tunteiden ylisäätelynä (vetäytyminen, hiljaisuus yms.) vai alisäätelynä (levottomuus, kovaäänisyys yms.) Tunteiden säätely on siis opetettava taito, siinä missä joku muukin taito. Taidon oppiminen tarvitsee paljon toistoja ja esimerkkejä.” B7-EO

”Lapsen kanssa on mahdollisuuksien mukaan tärkeää jutella hänen olostaan. Tunnekuvat ja piirtäminen ovat hyviä työvälineitä.” B5-O

Kuten erityisopettaja tuo yllä olevassa kertomuksessaan esiin, myös sisäänpäin oireileva lapsi tarvitsee harjoitusta tunnetaidoissaan. Itsesäätely on yksi tärkeä sosioemotionaalisten taitojen osa-alue, joka sisältää taidon säädellä omia tunteita ja käyttäytymistä (Weissberg ym., 2015). Kuten aggressiivinen lapsi, myös hiljainen, vetäytyvä, tai muuten estynyt lapsi tarvitsee harjoitusta omien tunteiden säätelyssä ja niiden esiin tuomisessa. Tunteiden ylisäätely voi pitkittyessään johtaa sosiaalisten taitojen ongelmiin (Poikkeus, 2011), kun vetäytyvä lapsi ei pääse harjoittelemaan sosiaalisia taitojaan muiden lasten kanssa.



KUVIO 9. Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen aineistossa B

5.2.4 Ajan antaminen sopeutumiselle tuo turvaa

Aineiston B pääluokka, turvallisuus, koostuu kahdesta yläluokasta: turvallinen aikuinen ja ajan antaminen. Vastauksissa tuotiin esille turvallisen, luottamuksellisen suhteen rakentaminen lapsen kanssa sekä turvallisuudentunteen vaaliminen. Lapsen turvallisuudentunne on tärkeä, sillä se on edellytys oppimiselle (Sointu ym., 2017) ja hyvinvoinnille.

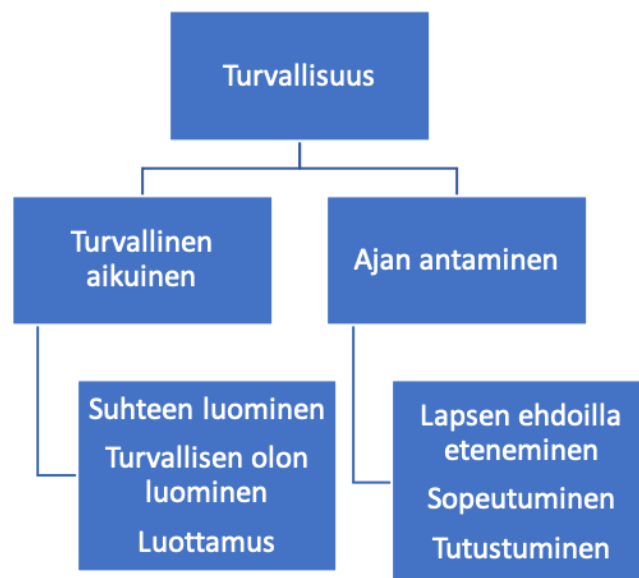
”Rauhallisesti lapsen ehdoilla pyritään luomaan turvallinen ja luottamuksellinen suhde lapsen kanssa.” B2-H

”Lapsen ja koko ryhmän lasten kohdalla ensiarvoisen tärkeää on päivittäinen turvallisuuden tunteen ylläpitäminen ja kannattelu.” B7-EO

Turvallisuudentunteeseen liittyen vastauksissa nostettiin vahvasti esiin tilanteissa eteneminen lapsen ehdoilla ja vähän kerrallaan. Talalan (2019) mukaan sisäänpäin oireilevaa lasta voidaan tukea siedättämällä häntä vähitellen asioille, jotka häntä ahdistaa. Vastauksissa lapselle annettiin aikaa sopeutua ja tutustua ryhmään, kavereihin ja leikkeihin.

”Lähden Ainon kanssa kiertämään leikkitilaa ja katselemaan, mitä muut lapset tekevät. Istahdamme lähelle kivaa kotileikkiä leikkiviä lapsia. Pyydän lapsia keittämään minulle kahvia ja kysyn Ainoltakin haluaako hänkin juoda. Pikkuhiljaa hivutan Ainon muiden lasten leikkiin. Tarkkailen tietenkin, miten tilanne kehittyy. Heti ei varmastikaan onnistu, mutta ajan kanssa, luoden tilanteita Ainon osallistua leikkiin. Jos joku lapsi on ilman kaveria, kysyn haluaisiko hän leikkiä Ainon kanssa. Tai esim. voimme alkaa pelaamaan jotain heille mieluisaa peliä. Ulkona vien Ainon hiekkalaatikolle muiden lasten seuraan. Olen itse läsnä tilanteissa.” B4-H

”Annan lapselle aikaa sopeutua ja tutustua ryhmään aivan rauhassa.” B7-EO



KUVIO 10. Turvallisuus aineistossa B

5.2.5 Huoltajat tärkeässä osassa yhteistyötä

Toisin kuin aineistossa A, aineistossa B korostettiin yhteistyön merkitystä perheen kanssa. Viidessä vastauksessa seitsemästä tuli ilmi yhteistyö huoltajien kanssa. Yhteistyön tavoitteina mainittiin lapsen mielenkiinnonkohteiden selvittäminen, lapsen käyttäytymisen selvittäminen kotioiloissa, kodin tilanteen selvittäminen sekä asioista tiedottaminen. Samoin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2019) nostaa esille puolin ja toisin jaetun tiedon merkityksen lapsen

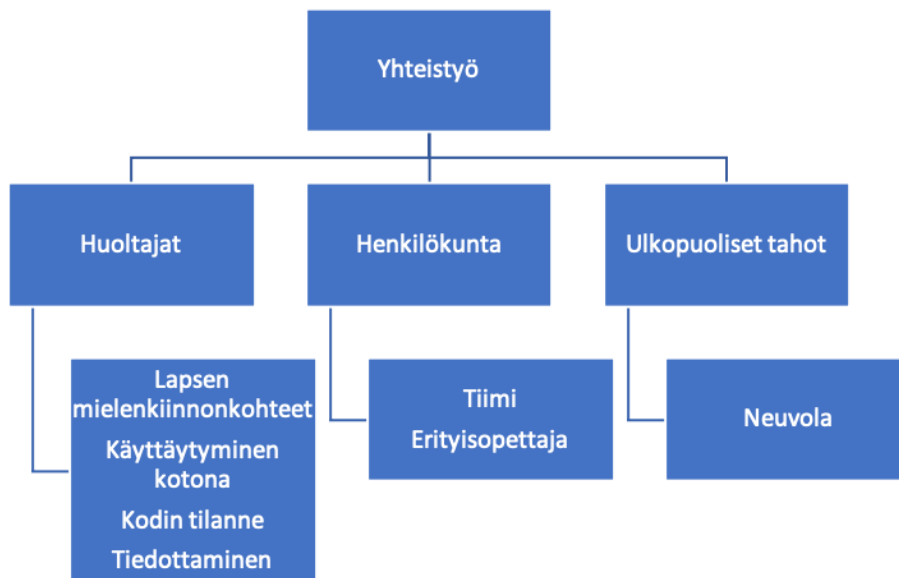
tukemisessa. Vastauksissa yhteistyötä kuvattiin avoimeksi ja aikaa haluttiin varata keskustelulle tarvittaessa enemmänkin.

”Avoin yhteistyö huoltajien kanssa on aina tärkeää, mutta korostuu etenkin tämän lapsen tilanteessa. Huoltajien kanssa on pystyttävä keskustelemaan arjen hetkistä niin kotona, että varhaiskasvatuksessa. Huoltajilta on esimerkiksi hyvä tiedustella, että keistä ryhmän lapsista hän puhuu kotona ja miten puhuu? Mitä hän tykkää leikkiä kotona? Nämä havainnot ovat varhaiskasvattajille tärkeää tietoa päiväkodin arjessa, esimerkiksi pienryhmiä luodessa ja leikkihetkiä miettiessä.” B1-O

”Vasukeskustelussa tai muissa kohtaamisissa vanhempien kanssa voi kysellä vanhemmilta, miten lapsi käyttäytyy vanhempien seurassa. Onko lapsen käytös tyypillisesti pidättyvää, vai liittyykö se päiväkotilanteisiin.” B7-EO

Lisäksi yhteistyötä kuvattiin aineistossa oman tiimin välisenä. Myös erityisopettaja ja neuvola mainittiin vastauksissa.

”Erityisopettaja voi tulla seuraamaan lasta ryhmään. Kotiolot on syytä tarkistaa, keskustella vanhempien kanssa. Yhteistyö neuvolan kanssa myös mahdollista. Oman tiimin kanssa on syytä seurata lasta tarkemmin ja tehdä havaintoja kirjallisesti.” B5-O



KUVIO 11. Yhteistyö aineistossa B

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Kuten jo aiemmin on todettu, pelkkää luokiteltua aineistoa ei voida pitää varsinaisina tuloksina, vaan analysoidusta aineistosta tulee vielä tehdä johtopäätökset (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä luvussa esittelen tutkimuksen johtopäätöksiä sekä tarkastelen joitakin aineistoista nousseita eroja ja pohdin tulosten merkityksellisyyttä teoriataustan valossa. Lisäksi arvioin tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

Tutkimukseni tavoitteena oli tarkastella päiväkotien ammattilaisten kertomuksia psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamisesta ja tukemisesta. Tutkimuskysymyksinä olivat ”Minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitävät mahdollisina kohdata ja tukea ulospäin oireilevaa lasta?”, sekä ”Minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitävät mahdollisina kohdata ja tukea sisäänpäin oireilevaa lasta?”. Kasvattajien antamien vastausten perusteella muodostui kumpaankin tutkimuskysymykseen tuloksiksi viisi pääluokkaa, jotka kuvaavat erilaisia kohtaamisen ja tuen keinoja. Pääluokat olivat molemmissa aineistoissa samat: aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, lapsi yksilönä, sosioemotionaalisten taitojen tukeminen, turvallisuus sekä yhteistyö. Vastausten perusteella voidaan siis ajatella, että lapsen oireilun suunta ei vaikuta suurissa määrin lapsen kohtaamisen ja tuen järjestämisen tapoihin, vaan tuen järjestämisessä otetaan paljon samoja asioita huomioon sekä ulospäin että sisäänpäin oireilevan lapsen kohdalla.

Vaikka aineistoista muodostuivat samat pääluokat, eroja löytyi yläluokista ja alaluokista, sekä siitä, mitä asioita vastauksissa painotettiin. Erityisesti turvallisuuden pääluokat erosivat vahvasti toisistaan. Sekä ulospäin että sisäänpäin oireilevan lapsen kohdalla vastauksissa tuotiin esiin turvallisen olon rakentaminen, joka onkin lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen perusta (Sointu ym., 2017), ja siksi hyvin keskeinen osa lapsen tukea. Turvallisuutta lisävinä tekijöinä voidaan pitää esimerkiksi lämmintä ja rauhallista vuorovaikutusta sekä lapsen kuuntelua (Ahonen, 2015; Cacciatore & Poikela, 2019; Hellstén & Pihlaja, 2000;

Kosonen, 2017). Vastausten perusteella nämä asiat tiedostettiin myös päiväkotien työntekijöiden keskuudessa tärkeinä asioina psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamisessa ja tukemisessa. Oireilun suunta ei vaikuttanut näihin tuloksiin, mikä on tärkeää, sillä turvallisuudentunteen vahvistaminen on lapselle tärkeää riippumatta siitä, mihin suuntaan hänen pahoinvointinsa oireilee.

Muiden turvallisuudentunnetta lisäävien keinojen osalta tulokset erosivat toisistaan. Ulospäin oireilevan lapsen kohdalla vastauksissa painottui selkeän päiväjärjestyksen ylläpitäminen sekä selkeät säännöt ja niistä kiinni pitäminen. Sisäänpäin oireilevaa lasta kohdatessa ja tukiessa painotettiin ajan antamista sekä lapsen sopeuttamista vähitellen mukaan yhteiseen toimintaan. Tämä ero selittyy sillä, kuinka ulospäin oireilevalla lapsella on usein haastetta tunteiden ja käyttäytymisen alisäätelystä, kun sisäänpäin oireilevalla lapsella haasteena on tunteiden ja käyttäytymisen ylisäätely (Aro, 2011). Siinä missä toinen lapsi tarvitsee tukea rajojen asettamisessa, toinen lapsi tarvitsee apua omien esteidensä poistamisessa.

Vaikka selkeiden sääntöjen ja rajoista kiinni pitämisen on todettu tuovan lapselle turvaa (Cacciatore & Poikela, 2019; Hellstén & Pihlaja, 2000), ei asiaa voida pitää aivan näin yksinkertaisena. Ahosen tutkimuksen (2015) mukaan esimerkiksi rangaistukset tai niillä uhkailu ovat ristiriidassa lapsen turvallisuudentunteen rakentamisen kanssa. Tutkijan mukaan kasvattaja voi myös helposti piiloutua säännöistä ja tavoista kiinni pitämisen taakse, jolloin lasta ei tarvitse kohdata läheltä. Mielestäni kasvattajan olisi tärkeää reflektoida toiminnassa vallitsevia sääntöjä – mitkä ovat sellaisia sääntöjä, joista ei voi joustaa, ja missä tilanteissa lapsen kohtaaminen menee säännön noudattamisen edelle.

Turvallisuuteen liittyy vahvasti myös kiusaamisen ehkäisy ja kiusaamiseen puuttuminen (Opetushallitus, 2019). Tutkimusten mukaan sisäänpäin oireileva lapsi saattaa helposti joutua kiusatuksi syrjäanvetäytyvän käyttäytymisen takia (Laaksonen, 2014; Viitala, 2014). Viitalan tutkimus (2014) osoitti, että kasvattaja ei yleensä tarjonnut leikkiin pääsemättömälle lapselle hänen tarvitsemaansa tukea, mikä edelleen vahvisti lapsen yksin jäämistä. Tässä tutkimuksessa sen sijaan korostui sisäänpäin oireilevan lapsen tukeminen mukaan leikkiin liittymisessä ja kaverisuhteiden luomisessa. Vaikka vastauksissa sisäänpäin oireilevan lapsen tukemisesta ei ollut yhtäkään mainintaa mahdollisesta

kiusaamisesta tai sen ehkäisemisestä, kertomuksissa tuli epäsuorasti esiin kiusaamisen ehkäisy pyrkimyksinä saada sisäänpäin oireileva lapsi mukaan muiden lasten leikkeihin. Yhdessä vastauksessa tuotiin esiin myös lapsen ryhmäytymisen seuraaminen. Kiusaamisesta tai sen ehkäisemisestä ei siis puhuttu suoraan, mutta kertomuksista löytyi monta keinoa lapsen tukemiseen, jotka samalla toimivat myös kiusaamista ehkäisevinä toimenpiteinä. Varhaiskasvatuksessa onkin tärkeää osata kiinnittää huomiota myös hiljaisiin ja yksinäisiin lapsiin, jotta hekin saavat tarvitsemaansa tukea.

Toinen selkeä eroavaisuus tuli esiin lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa. Ulospäin oireilevaa lasta koskevissa kertomuksissa painotettiin kahden ohjelmallisen menetelmän käyttöä: Pienin Askelin -opetusohjelmaa sekä MiniVerso -sovittelumenetelmää. Nämä ovat suosittuja menetelmiä eri päiväkotien keskuudessa, ja lisäksi ne ovat olleet tutkimusten mukaan tuloksellisia (THL, 2016). Ulospäin oireileva lapsi saattaa joutua useammin erilaisiin konflikteihin toisten lasten kanssa, jonka takia sovittelutaitojen harjoittelu on tärkeää. Pienin Askelin -opetusohjelma on tarkoitettu tukemaan lapsia, joilla esiintyy esimerkiksi ongelmakäyttäytymistä, itsehillinnän vaikeutta tai aggressiota, mutta myös lapsia, jotka ovat vetäytyviä, masentuneita tai ahdistuneita. Mielenkiintoista oli, että kertomuksissa sisäänpäin oireilevasta lapsesta ei tullut esiin mainintoja Pienin Askelin opetusohjelman käytöstä, vaikka kertomuksissa ulospäin oireilevasta lapsesta mainintoja oli useita. Tämä ero voi johtua esimerkiksi siitä, että vastaajat, joiden yksikössä on käytössä Pienin Askelin -opetusohjelma, ovat vastanneet kehyskertomukseen ulospäin oireilevasta lapsesta, ja toiseen kehyskertomukseen vastanneiden yksiköissä kyseinen opetusohjelma ei ole ollut käytössä. Voi myös olla, että Pienin Askelin -opetusohjelma on mielletty enemmän ulospäin oireilevan lapsen tuen keinoksi, eikä niinkään vetäytyvän lapsen tueksi. Näin pienellä tutkimuksella on kuitenkin mahdotonta lähteä tekemään suorita päätelmiä asiasta suuntaan tai toiseen.

Valmiiden ohjelmien sijaan sisäänpäin oireilevan lapsen sosioemotionaalisia taitoja pyrittiin kertomuksissa tukemaan erityisesti leikin keinoin. Tämä yhdistyi vahvasti myös lapsen turvallisuudentunteeseen – lasta ei pakotettu yhteiseen leikkiin muiden kanssa, vaan lapsi pyrittiin saamaan vähitellen opettajan tuella mukaan toimintaan. Tämän tutkimuksen mukaan päiväkodin henkilöstö osaakin kiinnittää huomiota lapsen leikkiin pääsyn

vaikeuksiin sekä ymmärtää, miten lasta voidaan rohkaista mukaan yhteisleikkiin. Tulokset ovat jossakin määrin ristiriidassa Viitalan (2014) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan leikkiin mukaan pääsemätön lapsi jäi usein vaille kasvattajan ohjausta. Mielenkiintoinen ja ajankohtainen jatkotutkimuksen aihe olisi tutkia, onko kasvattajien valmius tarttua aran lapsen tukemiseen leikkiin liittymisessä käytännön tasolla muuttunut.

Itsetunto linkittyy vahvasti tämän tutkimuksen tuloksiin, vaikka siitä ei muodostunutkaan omaa luokkaansa. On muistettava, että ulospäin oireileva lapsi usein kamppailee itsetuntonsa kanssa enemmän kuin muut lapset, koska hän on joutunut useasti pettymään itseensä (Talala, 2019), ja siksi ulospäin oireilevan lapsen itsetunnon vahvistaminen on tärkeää. Vastauksissa lapsen itsetunnon vahvistaminen tuli esiin etenkin kannustavan vuorovaikutuksen sekä yksilöllisen huomioimisen ja onnistumisen kokemusten tarjoamisen kautta. Huomattavaa oli, että missään vastauksista ei mainittu lapsen rankaisemista tai negatiivista palautetta lapsen kohtaamisen tai tuen keinona. Negatiivinen tai moittiva ilmapiiri ei Cacciatoren ja Korteniemi-Poikelan (2019) mukaan auta käytösoireista lasta, vaan todennäköisemmin vahvistaa lapsen pahaa oloa ja näin ollen myös huonoa käyttäytymistä. Lisäksi se vähentää lapsen kokemaa turvallisuudentunnetta (Ahonen, 2015).

Ulospäin oireilevan lapsen lisäksi myös sisäänpäin oireileva lapsi tarvitsee paljon tukea omalle itsetunnolleen. Masentunut lapsi ei välttämättä osaa nähdä omia hyviä puoliaan tai tunnista vahvuuksiaan, mikä saattaa entisestään laskea hänen mielialaansa (Keltikangas-Järvinen, 2017). Masentuneen lapsen itsetunnon vahvistaminen on siis avainasemassa hänen mielialansa kohenemisen kannalta. Syrjäänvetäytyvää lasta ei saisi lokeroida ujoksi ja hiljaiseksi, sillä lapsen persoonallisuus vasta kehittyy (Soisalo, 2012). Kun aikuiset puhuvat lapsesta hiljaisena ja yksin viihtyvänä sekä käyttäytyvät sen mukaan, asettaa se samalla lapselle rajoitteita. Vastausten perusteella varhaiskasvatuksen henkilöstö on kuitenkin ymmärtänyt hyvin myös sisäänpäin oireilevan lapsen minäkäsityksen ja itsetunnon vahvistamisen merkityksen. Kertomuksissa sisäänpäin oireilevasta lapsesta on nostettu esiin positiivisen palautteen sekä huomion antamisen tärkeys. Lapsen näkemisestä ilahdutaan, ja hänet huomataan. Häntä myös rohkaistaan mukaan yhteisleikkiin, eikä jätetä leikkimään yksin.

Toisin kuin Viitalan tutkimuksessa (2014), jossa vain harva kasvattaja pohti oman toimintansa merkitystä lapsen tukemisessa, tässä tutkimuksessa kasvattajat toivat vahvasti esiin aikuisen toiminnan ja käytöksen merkityksen. Vastauksissa korostettiin lämmintä vuorovaikutusta ulospäin ja sisäänpäin oireilevan lapsen kohtaamisessa ja tukemisessa. Ahosen tutkimuksen (2015) mukaan kasvattajan vuorovaikutustapa onkin tärkein yksittäinen tekijä haastavien kasvatustilanteiden syntymisessä, välttämisessä sekä ratkaisemisessa, sillä se vaikuttaa sekä tilanteen etenemiseen, että lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin. Tämän tutkimuksen pohjalta voitaisiinkin tehdä jatkotutkimusta siitä, onko ymmärrys psyykkisesti oireilevan lapsen tukemisesta varhaiskasvatuksessa vähitellen lisääntymässä.

6.1 Eettisyys

Tutkimuksen arvoimiseksi on ensin tarkasteltava sen eettisyyttä, sillä jos tutkimus ei ole eettistä, se ei voi olla myöskään luotettavaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Eettisyyden kannalta käyttämäni eläytymismenetelmä on jo itsessään melko ongelmaton, sillä se on alun perin laadittu eettisten ongelmien ratkaisemiseksi ja tutkittavan aseman huomioimiseksi (Eskola ym., 2018). Eläytymismenetelmässä vastaajaa ei vaaditakaan kertomaan henkilökohtaisia tietoja, vaan eläytymään kuvailtuun tilanteeseen ja kirjoittamaan siihen liittyen kertomus siitä, mitä voisi tapahtua.

Eettisyyteen liittyy vahvasti anonymiteetti sekä vapaaehtoisuus. Tutkimukseen osallistuminen oli jokaiselle vastaajalle vapaaehtoista, ja muistutin siitä useassa kohdassa aineistonkeruuprosessia. Vastaamisessa käytettiin Qualtrics-ohjelmistoa, jonka avulla vastaukset voidaan kerätä anonymisti. Anonymiteetin takaaminen onnistuikin lähes kaikkien vastaajien kesken. Lähetin linkit kyselyihin kahdelle Akaan varhaiskasvatuksen johtajalle, jotka välittivät linkit eteenpäin. Näin en saanut missään vaiheessa tietää, ketkä ovat osallistuneet tutkimukseeni. Ainoa tieto oli esitietona pyytämäni ammattinimike, joka tuli täyttää samalla, kun vastasi kehyskertomukseen. Kuitenkin laajentaessani tutkimusaineistoa vielä kahden erityisopettajan vastauksilla, en pystynyt takaamaan heidän anonymiteettiään vastauksissa, sillä jouduin lähettämään linkit kysymyksiin heille suoraan sähköpostitse. Toin tämän kuitenkin esiin

lähettämissäni sähköposteissa, joissa myös muistutin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Anonymiteetin suojaamiseksi tässä tutkimuksessa olen muuttanut vastauksissa esiintyneet lasten nimet sanaan lapsi. Yhdessä kertomuksessa muutin lapsen nimen toiseksi nimeksi, koska pelkkänä lapsena kuvattuna kertomuksen kulku olisi muuttunut vaikeasti ymmärrettäväksi. Lisäksi korjasin kertomuksista suurimmat kirjoitusvirheet, jotta niistä ei olisi pääteltävissä, kuka on kirjoituksen takana. Näiden anonymiteetin kannalta välttämättömien korjausten lisäksi en muuttanut tekstejä, jotta ne pysyisivät mahdollisimman totuudenmukaisina.

6.2 Luotettavuus

Pelkkä eettinen kestävyys ei tee tutkimuksesta vielä luotettavaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksen aikana olen pohtinut luotettavuutta paljon etenkin tulkintoja tehdessäni. Olenko onnistunut tulkitsemaan vastaukset niin kuin kirjoittaja on ne tarkoittanut? Kirjoitetussa aineistossa haasteena on se, että tutkittavalta ei voida kysyä tarkentavia kysymyksiä. Tekstiä analysoidessani olen kuitenkin pyrkinyt pitämään alkuperäisilmaukset koko luokittelu- ja kirjoitusprosessin ajan mukana, jotta tulkinnat olisivat mahdollisimman luotettavia.

Luotettavuutta pohtiessa on otettava huomioon, että tutkimukseen osallistuvat tiesivät tutkimusaiheeni. Ymmärrys siitä, että tutkimus käsittelee juuri psyykkisesti oireilevaa lasta, saattoi vaikuttaa vastausten rakentumiseen. Jos tutkimukseen osallistuvat olisivat nähneet vain kehyskertomuksen, olisiko se ohjaillut vastauksia johonkin toiseen suuntaan? Lisäksi vastaamisen ollessa vapaaehtoista, voi olla, että vastaajiksi on ilmoittautunut henkilöitä, ketä aihe jollakin tavalla koskettaa tai kenellä on tietämystä aiheesta jo etukäteen. Toisin sanoen tutkimuksesta on voinut karsiutua pois henkilöitä, jotka kokevat, ettei heillä ole aiheeseen mitään annettavaa. Tätä pyrin mahdollisuuksieni mukaan vähentämään rakentamalla kehyskertomukset teoriaohjaavasti melko kuvaileviksi, minkä ajattelin helpottavan aiheeseen eläytymistä ja vastaamista. Tämän lisäksi aineistonkeruuvaiheessa painotin kaikenlaisten vastausten tärkeyttä ja sitä, että aiheesta ei tarvitse olla aiempaa kokemusta tai tietämystä,

sillä halusin tutkimuksen keskittyvän nimenomaan tavallisiin päiväkoteihin ja niiden ammattilaisiin.

Aineiston riittävyttä pohtiessa voidaan puhua aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta (Eskola & Suoranta, 2008). Saturaatio tarkoittaa pistettä, jonka jälkeen vastaukset alkavat toistamaan itseään, eikä vastauksista saada enää tutkimukselle uutta tietoa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan tämä piste tulee eläytymismenetelmää käytettäessä noin 15 vastauksen kohdalla yhtä kehyskertomusta kohden. Tässä tutkimuksessa oli seitsemän vastausta yhtä kehyskertomusta kohden. Voidaan siis päätellä, että tutkimuksessa ei ole välttämättä tullut esille kaikkia näkökulmia, mitä olisi suuremmasta aineistosta noussut esiin. Esimerkiksi aineiston painotukset ja puutteet voivat olla selitettävissä sillä, että aineisto ei ole ollut tarpeeksi laaja kylläntyäkseen. Näin ollen etenkin asioita, joita olen esitellyt puutteina, tulee tarkastella kriittisesti ja muistaa, että tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole tehdä yleistyksiä aiheesta, vaan tarkastella millaisia käsityksiä psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamiseen ja tukeen päiväkodin henkilöstöllä voi olla.

Eläytymismenetelmää käyttäessä on tärkeää muistaa, että vastaukset eivät välttämättä ole todellisuuden kuvauksia, sillä vastaajat saavat itse muodostaa käsityksensä aiheen tiimoilta (Nikanto & Eskola, 2018). Vastaaja saa kertoa oman kertomuksensa aiheesta ilman, että tutkija asettaisi suoria kysymyksiä kuten ”Miten sinä toimit?” tai ”Mikä on mielestäsi hyvä/huono keino kohdata lapsi?”. Todellisten tilanteiden tai kokemusten sijaan eläytymismenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa ollaankin kiinnostuneita siitä, mitä voisi tapahtua, miten ilmiö voitaisiin käsittää tai millainen merkitys asioilla on (Eskola ym., 2018). Voidaan ehkä olettaa, että vastauksina saamani kertomukset ovat kuvauksia melko ideaaleista tilanteista. Mitä käy, kun stressi, mahdolliset suuret ryhmäkoot ja muut arjen haasteet kuormittavat ryhmän lapsia ja kasvattajia? Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tarkastella, miten nämä eläytymismenetelmällä esiin tulleet asiat toteutuvat varhaiskasvatuksen arjessa käytännössä. Miten sisäänpäin ja ulospäin oireilevia lapsia kohdataan ja tuetaan tavallisissa varhaiskasvatuksen ryhmissä? Millaisia diskursseja päiväkodin arjessa nousee esiin lapsesta, jolla on esimerkiksi käytöshäiriön tai ahdistuksen oireilua?

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. (Väitöskirja). Viitattu <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aro, T. (2011). Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (1. painos, s. 106-119). Niilo Mäki Instituutti. <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-39-4286-1>
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2016a). Lasten ja nuorten käytöshäiriöt. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura, A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Duodecim. <https://www.oppiportti.fi/op/ljn01100/do#>
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2016b). Lasten ja Nuorten käytöshäiriöiden diagnoosi ja kliininen kuva. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura, A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Duodecim. <https://www.oppiportti.fi/op/ljn01101/do>
- Cacciatore, R. & Korteniemi-Poikela, E. (2019). *Sisu, tahto, itsetunto. Portaat itkupertkuraivareista aggression hallintaan*. Minerva Kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523128576>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (8. painos). Vastapaino.
- Eskola, J., Virtanen, S. & Wallin, A. (2018). Tiedettä tarinoista: Eläytymismenetelmän käyttö ja soveltaminen. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*, (5.painos, s. 63-77). PS-kustannus.
- Haapala, V. (2019, 11. syyskuuta). Näin lapsen mielenterveysongelmat oireilevat: ”Mieluummin lähtee kysymään apua liian aikaisin kuin liian

myöhään”. *MTV Uutiset*. <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/nain-lapsen-mielenterveysongelmat-oireilevat-mieluummin-lahtee-kysymaan-apua-liian-aikaisin-kuin-liian-myohaahan/7544752#gs.oesbhq>

Heinämäki, L. (2006). Varhaisen tuen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa. VarTu-hankekuvaus 2004-2005. Sosiaali- ja terveysministeriö. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72949/Selv20062_6.pdf?sequence=1

Hellstén, E. & Pihlaja, P. (2000). Päiväkodin hoidolliset mahdollisuudet. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.), *Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta?* (1.-2. painos, s. 56-72). WS Bookwell Oy.

Huttunen, M. O. (2017). *Mielenterveyden häiriöt*. Duodecim terveyskirjasto. https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=lam00002

Jaskari, K. (2017, 14. joulukuuta). Miten jo 8-vuotiaalla voi olla mielenterveysongelmia? – Lastenpsykiatrian läheteiden määrä jatkuvassa kasvussa. *YLE Uutiset*. <https://yle.fi/uutiset/3-9974902>

Keltikangas-Järvinen, L. (2017). *Hyvä itsetunto* (1. painos). WSOY. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789510427569>

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (5. painos, s. 73-87). PS-kustannus.

Kosonen, S. (2017). Mielenterveyden huomioiminen ohjauksessa. Teoksessa M. Kuorelahti, K. Lappalainen & S. Puukari (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (1. painos, s. 105-118). PS-kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524517911>

Laaksonen, V. (2014). *Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä*. (Väitöskirja). Viitattu https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42805/978-951-39-5564-9_vaitos25012014.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lepistö, J. (2020, 2. helmikuuta). Alle 13-vuotiaiden psyykkiset häiriöt yleistyneet ja oireilu on yhä vakavampaa, läheteissä hurja kasvu – ”Väkivaltainen käyttäytyminen on entistä rajumpaa ja vaikeammin hallittavaa”. *MTV Uutiset*. <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/alle-13-vuotiaiden-psyykkiset-hairiot-yleistyneet-ja-oireilu-on-yha-vakavampia->

[lahetteissa-hurja-kasvu-vakivalentainen-kayttaytyminen-on-entista-rajumpaa-ja-vaikeammin-hallittavaa/7709244#gs.i66g75](#)

Maughan, B. & Collishaw, S. (2015). Development and psychopathology: a life course perspective. Teoksessa A. Thapar, D. Pine, J. F. Leckman, S. Scott, M. J. Snowling, E. A. Taylor (toim.), *Rutter's child and adolescent psychiatry*, (6.painos, s. 5-16). Wiley-Blackwell.

<http://libproxy.tuni.fi/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,uid&db=nlebk&AN=1002512&site=ehost-live&scope=site>

Miller, D. & Moran, T. (2012). An Overview of Self-Esteem Theory. Teoksessa D. Miller & T. Moran (toim.), *Self-esteem: A guide for teachers*. (1. painos, s. 13-38) Sage.

https://books.google.fi/books?id=l_PvhweqBhMC&pg=PA13&hl=fi&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false

Moilanen, I. (2004a). Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa I. Moilanen & F. Almqvist (toim.), *Lasten- ja nuorisopsykiatria* (3. painos, s. 201-208). Duodecim.

Moilanen, I. (2004b). Käytöshäiriöt. Teoksessa I. Moilanen & F. Almqvist (toim.), *Lasten- ja nuorisopsykiatria* (3. painos, s. 265-275). Duodecim.

Newman, B. M. & Newman, P. R. (1995). *Development through life: A psychosocial approach*. (6. painos). Brooks/Cole Publishing Company.

Nikanto, I. & Eskola, J. (2018). *Näin käytät eläytymismenetelmää: hyvät käytännöt ja kiperät kysymykset*.

https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/105009/nain_kaytat_elaytymis_menetelmaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Opetushallitus. (2017). *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilannekartoitus*.

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56487/3/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf

Opetushallitus. (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Pihlaja, P. (2012). "Susta ei tuu koskaan mitään": Sosioemotionaalisten vaikeuksien näyttämöllä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Pihlaja (toim.),

Rajakäyntejä: tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä. (1. painos, s. 319–344). Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.

- Poikkeus, A-M. (2011). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (1. painos, s. 106-119). Niilo Mäki Instituutti. <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-39-4286-1>
- Rhee, S. H., Lahey, B. B. & Waldman, I. D. (2015). Comorbidity Among Dimensions of Childhood Psychopathology: Converging Evidence From Behavior Genetics. *Child Development Perspectives*, 9(1), 26–31. <https://doi.org/10.1111/cdep.12102>
- Ruutu, P. (2019). *Psykiatrisessa erikoissairaanhoidossa hoidettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen perusopetuksessa ja sairaalaopetuksen koetut vaikutukset koulunkäyntiin* (Väitöskirja, Helsingin yliopisto). Viitattu <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305843/Psykiatr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Räsänen, E. (2004). Mielialahäiriöt ja itsetuhokäyttäytyminen. Teoksessa I. Moilanen & F. Almqvist (toim.), *Lasten- ja nuorisopsykiatria* (3. painos, s. 265-275). Duodecim.
- Savolainen, L. (2015, 7. lokakuuta). Vanhemman mielenterveyshäiriö siirtyy usein lapselle – mutta se ei ole kohtalo. *YLE Uutiset*. <https://yle.fi/uutiset/3-8339556>
- Sointu, E., Virtanen, T., Lappalainen, K. & Hotulainen, R. (2017). Vahvuuksien ja motivaation tukeminen edistämässä koulupolulle kiinnittymistä ja hyvinvointia. Teoksessa M. Kuorelahti, K. Lappalainen & S. Puukari (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (1. painos, s. 105-118). PS-kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524517911>
- Soisalo, R. (2012). *Särkyvä mieli – lasten ja nuorten psyykkinen oireilu*. Suomen psykologinen instituuttiyhdistys.
- Sourander, A. & Aronen, E. (2017). Lastenpsykiatria. Teoksessa J. Lönnqvist, M. Henriksson, M. Marttunen & T. Partonen (toim.), *Psykiatria* (12. painos, s. 619-651). Duodecim.
- Sourander, A. & Marttunen, M. (2016). Lasten ja nuorten mielenterveyden häiriöiden epidemiologia. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H.

Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.),
Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. Duodecim.

<https://www.oppoportti.fi/op/ljn00401/do>

Talala, M. (2019). *Psyykkisesti oireileva oppilas* (1. painos). PS-kustannus.

Tamminen, T. (2016). Lastenpsykiatrian juuret ja siivet. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*, 2016(10).

<https://www.duodecimlehti.fi/duo13146>

THL. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. (2011). *Tautiluokitus ICD-10*.

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80324/15c30d65-2b96-41d7-aca8-1a05aa8a0a19.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

THL. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. (2016). *Mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksesta toisen asteen koulutukseen*.

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130003/URN_ISBN_978-952-302-613-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tommola, A. & Häkkinen, S. (2017). *Rauhoita ja rohkaise. Apua lapsen stressitilanteisiin*. Otava.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Varhaiskasvatuslaki, 540 (2018).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Viitala, R. (2014). *Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä*. (Väitöskirja). Viitattu

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Warming, H. (2011). Inclusive discourses in early childhood education?.

International Journal of Inclusive Education, 15(2), 233-247. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1080/13603110902783365>

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. & Gullotta, T. P. (2015).

Social and emotional learning : past, present, and future. Teoksessa J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (toim.), *Handbook of social and emotional learning : Research and practice*. (s. 3-19) Guilford Publications.

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=189428>