

KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU
SOSIAALI- JA TERVEYSALA

LEVOTTOMAT LAPSET

Eri ammattiryhmien käsityksiä
levottomuuden ilmiöstä peruskoulussa

Opinnäytetyö

Satu Sauvola- de Rijk & Susanna Leskinen

Hoitotyön koulutusohjelma

Kemi 2011

TIIVISTELMÄ

KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali- ja terveystieteiden
Hoitotyön koulutusohjelma

SATU SAUVOLA-DE RIJK & SUSANNA LESKINEN:

LEVOTTOMAT LAPSET

Eri ammattiryhmien käsityksiä levottomuuden ilmiöstä peruskoulussa

Opinnäytetyö, 52 sivua ja 1 liite

Ohjaajat: Hannele Pietiläinen & Seppo Kilpiäinen

2.5.2011

Asiasanat: Levottomuus, psykososiaaliset taidot, mielenterveys, kouluympäristö, fenomenologia

Opinnäytetyö käsittelee puutteellisten psykososiaalisten taitojen vaikutusta lasten levottomuuteen kouluympäristössä. Opinnäytetyö on osa KOPSY- hanketta, jonka tavoitteena on kehittää peruskoulun henkilöstön ja muiden asiantuntijoiden osaamista lasten mielenterveyden edistämiseksi, sekä kehittää moniammatillisia yhteistoimintamalleja.

Opinnäytetyön tutkimuskysymys on: millä tavoin puutteelliset psykososiaaliset taidot vaikuttavat levottomuuteen kouluympäristössä? Teoreettinen viitekehys koostuu levottomuuden ilmiöstä, psykososiaalisten taitojen kehityksen teoriasta, lasten mielenterveyden edistämisestä ja kouluikäisen lapsen kehitysvaiheesta.

Tutkimus on laadullinen ja tutkimusote on fenomenologinen. Tiedonkeruumenetelmänä on käytetty ryhmässä järjestettyä teemahaastattelua. Aineiston analyysimenetelmänä on käytetty sisällönanalyysia. Tarkastelimme ilmiötä ala-asteen henkilökunnan näkökulmasta. Aineisto kerättiin haastattelemalla KOPSY- hankkeessa mukana olevan ala-asteen erityisopettajaa, luokanopettajaa ja kahta terveystieteiden edustajaa.

Tutkimuksen tuloksena löysimme levottomuudelle erilaisia selittäviä syitä: sisäisiä, sosiaalisia, fyysisiä ja ympäristöllisiä. Tuloksena voidaan todeta, että psykososiaalisten taitojen puute voi ilmentyä levottomuutena ja levottomuus vaikuttaa koulussa pärjäämiseen. Tulosten pohjalta ilmenee, että lasten mielenterveys luo perustan koulussa pärjäämiselle ja siellä viihtymiselle.

ABSTRACT

KEMI-TORNIO UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
Social Services and Health Care
Degree Programme in Nursing

SATU SAUVOLA-DE RIJK & SUSANNA LESKINEN:
THE RESTLESS CHILDREN
Professionals' opinions about restlessness in elementary school

Bachelor's Thesis, 52 pages and 1 appendix
Advisors: Hannele Pietiläinen & Seppo Kilpiäinen

2.5.2011

Keywords: Restlessness, psychosocial skills, mental health, school environment, phenomenology

This Bachelor's thesis researches the effects of insufficient psychosocial skills on children's restlessness in elementary school environment. The Bachelor's thesis is part of KOPSY- project. The goal is to improve the elementary school personnels' and other experts' skills to promote children's mental health, and develop the multi-professional collaboration.

The question of the research is: how do the insufficient psychosocial skills contribute the restlessness in school environment? The theoretical context consists of the phenomenon of the restlessness, the theory about the psychosocial development, the children's mental health promotion and the developmental phase in school age.

The research is qualitative and the method of the research is phenomenological. The method of collecting the data is themed group interview. The analysis of data is done in the way of content analysis. We observed the phenomenon from the personnels' perspective in an elementary school. The data was gathered by interviewing special-education teacher, classroom teacher and two representatives of the healthcare.

As the result of the research we found different factors for the restlessness: psychological, social, physical and environmental. As the summary we can say that the insufficient psychosocial skills can cause restlessness and it can influence coping with the school. Based on the results – children's mental health is the foundation for coping with and well-being in the school.

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	5
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	8
2.1 Tutkimuskysymys ja avainsanat	8
2.2 Fenomenologinen tutkimusote	8
2.3 Holistinen ihmiskäsitys	10
2.4 Levottomuus ilmiönä	11
3 LASTEN MIELENTERVEYS JA PSYKOSOSIAALISET TAIDOT.....	14
3.1 Lasten mielenterveyden edistäminen	14
3.2 Psykososiaaliset taidot ja psykososiaalisen kehityksen teoria	16
3.3 Kouluikäinen lapsi	19
4 TUTKIMUSAINEISTON KERUU JA ANALYSOINTI	21
4.1 Tiedonkeruumenetelmän valinta.....	21
4.2 Teemahaastattelun analyysi	22
5 LEVOTTOMUUS HAASTATELTAVIEN NÄKÖKULMASTA.....	24
5.1 Aineiston kuvailu	24
5.2 Aineiston luokittelu.....	25
5.2.1 Psykososiaaliset taidot	25
5.2.2 Levottomat lapset.....	26
5.2.3 Lasten mielenterveyden edistäminen kouluyhteisössä.....	27
5.2.4 Kouluviihtyvyys, yhteisöllisyys ja hyvinvointi	28
5.3 Aineiston yhdistely	29
5.4 Aineiston tulkinta.....	32
6 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	39
6.1 Tulosten vertailu teoreettiseen viitekehykseen	39
6.2 Omat johtopäätökset tuloksista	41
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA ETIIKKA	43
7.1 Tutkimusprosessin luotettavuus	43
7.2 Tutkimuksen eettisyys.....	45
8 POHDINTA	47
8.1 Yleistä pohdintaa tutkimuksen toteuttamisesta.....	47
8.2 Arvio fenomenologisen tutkimusotteen soveltamisesta.....	48
LÄHTEET.....	51
LIITE1	53

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme on osa suurempaa hanketta. Hanke on nimeltään Kodin ja koulun yhteistyö: Mielenterveyden ja psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen peruskoulussa. Hankkeen tavoitteena on kehittää peruskoulun henkilöstön ja muiden asiantuntijoiden osaamista lasten mielenterveyden edistämiseksi sekä kehittää moniammatillisia yhteistoimintamalleja. Varhaisella puuttumisella pyritään turvaamaan lasten opiskelukykyisyys ja jatko-opintokelpoisuus sekä estämään mahdollista myöhempää syrjäytymistä ja pitkäaikaistyöttömyyttä. Hankkeen tuloksena syntyvät yhteistoimintamallit toteutetaan hankkeessa mukana olevien peruskoulujen realiteetit huomioiden. Hankkeessa on mukana viisi etelälappilaista peruskoulua. KOPSY -hanke on Euroopan sosiaalirahaston tukema. Projektipäällikkönä toimii Hannele Pietiläinen Kemi-Tornion ammattikorkeakoulusta. (Pietiläinen 2010.)

Mielenterveyden ja psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen peruskoulussa (KOPSY)-hankkeen avausseminaari oli 10.toukokuuta 2010 Kemissä sosiaalialan toimintayksikössä. Avausseminaarissa keskusteltiin workshop-muodossa siitä, millaisia ongelmia nykypäivän lapsilla on peruskoulussa mielenterveyden ja psykososiaalisen hyvinvoinnin suhteen. Toistuvasti nousi esiin kysymys lasten levottomuudesta koululuokissa sekä siitä, mistä levottomuus johtuu ja miten siihen voitaisiin puuttua. Opinnäytetyö käsittelee levottomuuden ilmiötä puutteellisten psykososiaalisten taitojen kautta. Tarkastelemme ilmiötä peruskoulun henkilökunnan näkökulmasta. Opinnäytetyömme ohjaajina toimivat lehtorit Hannele Pietiläinen ja Seppo Kilpiäinen.

Tutkimussuunnitelman ja kirjallisuuskatsauksen teimme kevään 2010 aikana. Kesän ja syksyn 2010 kuluessa keräsimme opinnäytetyön teoriapohjan. Teoriapohjaa on täydennetty opinnäytetyön edistyessä. KOPSY- hankkeeseen kuuluu koulujen henkilökunnalle suunnattuja koulutuspäiviä ja osallistuimme niihin mahdollisuuksiemme mukaan. Konsultaatiopäiviä oli ajoitettu keväälle 2010 kaksi ja syksyllä 2010 kouluilla oli kolme konsultaatioiltapäivää ja yksi koulutuspäivä. Kevätkaudella 2011 oli viisi erilaista hankkeeseen liittyvää konsultaatiota ja koulutusta. Hanke päättyy syksyllä 2011, jolloin on kolme konsultaatiopäivää ja loppuseminaari. Kevättalven 2012 aikana hankkeen loppuraportointi toteutetaan. Maaliskuussa 2011 toteutimme temahaastattelun ja keväällä 2011 teimme aineistonanalyysin ja

muodostimme lopputulokset. Opinnäytetyömme valmistui toukokuussa 2011. Opinnäytetyön kustannukset koostuivat paperista, tulostamisesta, kansituksista sekä polttoainekuluista kouluille. Opinnäytetyö oli omakustannetutkimus.

KOPSY -hankkeen kannalta tutkimusaiheemme on hyödyllinen, koska levottomuus vaikuttaa lapsen koulussa pärjäämiseen ja koulussa pärjääminen on edellytys jatko-opintokelpoisuudelle. Lisäksi koulussa pärjääminen tukee lasten mielenterveyttä ja ehkäisee syrjäytymisriskiä. Tutkimuksemme on hyödyllistä luettavaa vanhemmille, opettajille ja muille kasvattajille lapsen käyttäytyessä levottomasti. Puutteellisten psykososiaalisten taitojen ja lasten levottomuuden kohtaaminen kouluympäristössä on opinnäytetyön aiheena ajankohtainen, mielenkiintoinen ja monialaisuudessaan haastava.

Käytämme aineistonkeruumenetelmänä ryhmässä järjestettyä videoitua teemahaastattelua. Teemahaastattelussa on mukana erityisopettaja, luokanopettaja ja kaksi terveystieteen edustajaa. Aineistonhankinnassa tutkittavana kohteena ovat haastateltavien omat elämismaailmat ja käsitykset levottomuudesta. Opinnäytetyössä halutaan ymmärtää levottomuuden mielen. Tämä opinnäytetyö on laadullinen ja tutkimusotteemme on fenomenologinen. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu lasten mielenterveyden edistämisestä, psykososiaalisista taidoista ja niiden kehityksen teoriasta sekä kouluikäisen lapsen kehitysvaiheesta.

Oppimisen näkökulmasta opinnäytetyön tekeminen antoi meille paljon tietoa lasten psyykkisestä ja sosiaalisesta kehityksestä, lasten mielenterveyden edistämisestä sekä mahdollisten psykososiaalisten taitojen puutteiden tunnistamisesta. Löysimme useita ilmenemismuotoja sekä selittäviä tekijöitä yhä lisääntyvälle levottomuudelle kouluympäristössä. Fenomenologinen tutkimusprosessi kokonaisuudessaan antoi meille valmiuksia nähdä jokapäiväisiä ilmiöitä laajemmin. Laajemmasta näkökulmasta on hyötyä myös käytännön hoitotyössä. Se on ymmärrystä siitä, että arkinen ilmiö voi olla paljon muutakin kuin sitä, mikä on silmämääräisesti nähtävissä. Se auttaa näkemään potilaan kokonaisvaltaisesti psyykkisesti, fyysisesti ja sosiaalisesti olemassa olevana olentona ja laittaa meidät pohtimaan mahdollisia selittäviä tekijöitä ilmiöiden takana.

Tutkimuksen tekeminen toi meille tietoa ihmisen käytöksestä kehityspsykologisesta näkökulmasta. Erikssonin psykososiaalisten taitojen kehityksen teoriassa todetaan, että jokaisessa ikävaiheessa ihmisellä on kehityskriisinsä, joka pitää ratkaista. Ratkaisematta

jäänyt kehityskriisi voi vaikuttaa ihmisen elämään vielä hänen aikuistuttuaankin. Tutkimuksen tekeminen itsessään antoi meille perustiedot tieteellisen kirjoittamisen tyylistä, tutkimusprosessin teoriasta ja tutkimuksen toteuttamisesta käytännössä. Se loi hyvän pohjan mahdollisten uusien tutkimuksien tekemiseen jatko-opintoja ajatellen.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tutkimuskysymys ja avainsanat

Millä tavoin puutteelliset psykososiaaliset taidot vaikuttavat levottomuuteen kouluympäristössä?

Tutkimuksen avainsanat:

- Levottomuus
- Psykososiaaliset taidot
- Mielen terveys
- Lapsen kehitys
- Viihtyvyys kouluympäristössä

2.2 Fenomenologinen tutkimusote

Laadullinen tutkimus kohdistuu yleensä ihmiseen ja ihmisen maailmaan ja niitä voidaan tarkastella yhdessä elämismaailmana. Elämismaailma poikkeaa luonnollisesta maailmasta. Luonnollinen maailma muodostuu luonnontapahtumista ja elämismaailma merkityksistä. Elämismaailmaa tarkastellaan merkitysten maailmana, jossa merkitykset ilmenevät ihmisen toimina, päämäärien asettamisena, suunnitelmina, yhteisöjen toimina ja muina vastaavina ihmisestä lähtöisin olevina ja ihmiseen päätyvinä tapahtumina. Kaikki elämismaailman tapahtumat ovat riippuvaisia ihmisestä, sillä merkitykset syntyvät ihmisen kautta. Laadullinen tutkimus tapahtuu elämismaailmassa, joten tutkija on osa tutkittavaa merkitysyhteyttä. Elämismaailman ulkopuolelle ei voi päästä, joten ihmisen oma tapa ymmärtää ne kysymykset, joita hän muiden kohdalla tutkii, vaikuttaa ratkaisevalla tavalla tutkimuksessa. Yleensä tutkimus pyrkii tuomaan esille järkipärisen merkityksen. Tutkimus ei voi kuitenkaan jättää kokonaan huomiotta toista puolta: sekä tutkijan ennako- oletuksissa että tutkittavan tutkimuksen kohteeksi tulevissa toimitissa vaikuttaa kunkin sen hetkinen kokonaiskäsitys maailmasta, sillä se on laajin merkitysyhteys, jossa he ymmärtävät. (Varto 1992, 23- 24, 26- 27.)

Fenomenologia on filosofinen haara, joka on kiinnostunut ilmiöistä ja ilmiöiden tulkitsemisesta. Erityisesti psykologian piirissä kehitettyä suuntausta voidaan nimittää fenomenologiseksi erityistieteeksi. Fenomenologia kuvataan ”oppina ilmiöistä”. Fenomenologisen tutkimuksen historia voidaan johtaa Edmund Husserliin ja 1900-luvun alkuun. Husserl väitti (1936), että länsimaiset tieteet ovat ajautuneet kriisiin, koska ne ovat hylänneet elämismaailman, josta niiden tarkastelu on kuitenkin alun perin lähtenyt liikkeelle. (Metsämuuronen 2006, 92.)

Husserl tavoitteli fenomenologisella ohjelmallaan paluuta absoluuttiseen tietoon, pois sulkien ennako-oletukset ja aikaisemmat teoriat tutkittavaa ilmiötä koskien. Fenomenologia tutkii siis ilmiön perusluonnetta. Husserl väitti, ettei ulkoista maailmaa pystytä tutkimaan puhtaana empiiristen faktojen kokoelmana, vaan on tutkittava ulkoisen maailman rakentumista ihmisen tajunnassa. Ulkoinen maailma välittyy ihmiselle nimenomaan kokemuksessa. (Perttula 1995, 6-9.)

Fenomenologiassa pyritään välttämään kaikkea teoretisointia, jossa etäännyttään välittömän kokemuksen tavoitettavissa olevista käsitteistä. Fenomenologian perusteeksi on muodostunut Husserlin lause ’Zu den sachen selbst’ eli ’paluu asioihin itseensä’. Sillä viitataan tavoitteeseen kuvata asioita ilman teoreettisia käsitteitä. Husserlin käsite elämismaailmasta nousee tässä yhteydessä keskeiseksi. Elämismaailmalla hän viittaa siihen inhimilliseen ja historialliseen maailmaan, jossa ihminen on aina elänyt ja tulee elämään. Elämismaailma on ihmisen arkipäivän persoonallinen maailma, joka on kaiken inhimillisen, myös tieteellisen toiminnan taustalla. (Perttula 1995, 6-9.)

Tutkimuskohde on tutkijalle ilmiö. Ihmistutkimus ei ole luonnontieteellistä tutkimusta, vaan aina ilmiöiden tutkimista, mitä maailma on ihmiselle merkityksinä. Erityisesti fenomenologiassa on kiinnitetty huomiota tähän eli on pyritty erottamaan toisistaan se, mikä ilmiössä on tietämisen edellytystä ja liittyy näin ollen tutkijaan, ja se, mikä ilmiössä on tutkijasta riippumatonta ja aidosti sitä mitä tutkitaan. Ihminen pyrkii luontaisesti ymmärtämään maailmaa, ilmiöitä ja muita ihmisiä sen mukaan, kuinka itse olemme sen kokeneet ja ymmärtäneet. Tämä tapa saa ihmiset usein ajattelemaan, että oma kokemuksemme on kelvollinen kriteeri myös tulkinnassa, jolloin ajattelutapa muodostuu tutkijalle esteeksi päästä ymmärtämään tutkimuskohdetta. Tutkijan on

muistettava, että tutkimuskohde on aina toinen kuin minä, ja toisella on myös toinen ymmärrys ja elämismaailma kuin minulla. (Varto 1992, 58-59, 85-86.)

Fenomenologian tavoite on saada esille tutkittavan kohteen välitön kokemus. Tämä asettaa aineiston hankinnalle joitakin ehtoja. Ensimmäiseksi aineisto tulee hakea niin, että tutkija vaikuttaa mahdollisimman vähän kokemuksiin, joita tutkittavat tuovat esiin. Tutkimustilanne tulisi järjestää siten, että tutkittavat voivat vapaasti ja avoimessa ilmapiirissä tuoda esiin niitä kokemuksia, joita ovat arkipäivän elämässään kokeneet. Toinen kantava periaate aineiston hankintaa ajatellen on kysymysten laatu, sillä niiden tulisi olla mahdollisimman avoimia, strukturoimattomia. Ne voidaan esittää joko kirjallisesti tai suullisesti. Tarkoituksena on kuitenkin, että kysymykset antavat tilaa tutkittavalle liittää vastaukseensa mielikuvia ja elämyksiä aiheesta. (Metsämuuronen 2006, 170.)

Metsämuuronen (2006, 93) mukaan fenomenologinen tutkimusprosessi voidaan jakaa viiteen eri vaiheeseen. Ensimmäiseksi tutustuimme tutkimusaineistoon huolellisesti, avoimesti ja kokonaisnäkemykseen pyrkien. Tämän jälkeen kirjoitimme haastatteluaineiston puhtaaksi ja järjestimme haastateltavien pelkistetyt ilmaukset merkitysyksikköihin. Tutkimusprosessin kolmannessa vaiheessa muodostimme merkitysyksiköistä alaluokkia ja edelleen yläluokkia teemahaastattelurungon teemojen pohjalta. Merkitysyksiköistä luoduista luokista johdimme pääluokkia ja muodostimme käsitteellisen merkitysverkoston. Merkitysverkoston lopputuloksena syntyi yleinen merkitysrakenne, kun poimimme teemoista pääluokille vielä aineistoa yhdistävät luokat. Käyttäessämme fenomenologisen tutkimusprosessin viisivaiheista metodia, saimme järjestettyä haastatteluaineiston helpommin analysoitavaan ja tulkittavaan muotoon. Metodien avulla aineistosta nousivat selkeästi esille myös eroavaisuudet ja säännönmukaisuudet haastateltavien vastauksissa.

2.3 Holistinen ihmiskäsitys

Rauhalan (2005, 32, 34, 38, 41) holistisen ihmiskäsityksen mukaan olemassa oleminen voidaan esittää kolmijakoisena. Ihmisen olemassa olon perusmuodot nimetään tällöin seuraavin perustermein: tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus. Tajunnallisuudella tarkoitetaan, että ihminen on psyykkisesti olemassa. Tajunta

käsitetään tässä ihmiskäsityksessä inhimillisen kokemisen kokonaisuudeksi, mielellisyydeksi. Tämä termi johdetaan sanasta mieli. Mieli on sitä, jonka avulla ymmärrämme, tiedämme, tunnemme ja uskomme ilmiöt sekä asiat joksikin. Mieli antaa ilmiöille merkityksen. Kehollisuus määrittää ihmisen orgaaniseksi olemassa olemiseksi. Mikään sen piirissä ei tapahdu symbolisesti tai käsitteellisesti eli esimerkiksi sydän ei pumpkaa verta symbolisesti, vaan konkreettisesti. Ihmisen olemassaoloa suhteina todellisuuteen, suhteina elämäntilanteisiin, kutsutaan situationaalisuudeksi. Situationaalisuudella olemassa olon muotona tarkoitetaan ihmisen kietoutumista todellisuuteen oman elämäntilanteensa mukaan.

Aineistonkeruuvaiheessa tutkimme ilmiötä holistisen ihmiskäsityksen kautta. Ihmisen olemassa olon perusmuotojen mukaan voimme nähdä levottomuuden tajunnallisena, kehollisena ja elämäntilanteisiin kiinnittyneenä ilmiönä. Tavoitteena oli nähdä levottomuuden ilmiön mieli kokonaisvaltaisesti ilman ennakko-oletuksia tai teoretisointia. Haastattelutilanteessa tema-aiheet olivat mahdollisimman avoimia, jotta saatiin esille haastateltavien välitön ja aito kokemus levottomuuden ilmiön mielestä.

2.4 Levottomuus ilmiönä

Tahkokallio (2003,99) toteaa lasten levottomuuden ilmenevän keskittymiskyvyn ja tarkkaavaisuuden häiriöinä, oppimisvaikeuksina, heikkona kykynä odottaa vuoroaan, pysyä paikallaan ja noudattaa suoraa ohjetta. Levottomuus ilmenee myös yliaktiivisuutena, häiriköintinä ja väkivaltaisuuksina. Syrjään vetäytyminen voi olla merkki sisäisestä levottomuudesta. Kaiken kaikkiaan sisäisten impulssien kontrolli on huono. Nukahtamisvaikeudet itsesyytökset ja mielialan lasku kuuluvat oirekuvaan, toisinaan masennukseen asti.

Lasten pahoinvointi on lisääntynyt kaikilla mahdollisilla mittareilla mitaten. Tähän johtaneista syistä voidaan nostaa esiin lasten virikkeiden ylitarjonnan, huolien ja suorituspainneiden aiheuttama stressitaakan. Toisaalta syynä on lasten stressinhallintakyvyn heikko kehittyminen aikuisten puutteellisesta ohjauksesta johtuen. Esimerkiksi sosiaaliset taidot eivät synny luonnostaan, vaan aikuisen on ne lapselle opetettava. Lapsi ei voi opettaa sosiaalisia taitoja toiselle lapselle. Lapsen heikko impulssikontrolli voi johtua myös biologisista häiriöistä. Biologisia häiriöitä ovat

esimerkiksi autismin eri muodot ja keskittymis- ja tarkkaavaisuushäiriö ADHD. Yksi suuri ilmiöryhmä lasten levottomuuden takana on vapaan kasvatuksen seurauksena syntynyt suuntaus, jossa lapsen toivotaan olevan mahdollisimman varhain itsenäinen, omatoiminen ja reipas. (Tahkokallio 2003, 11-12, 48, 104, 155.) Opinnäytetyössä ei käsitellä biologisista syistä johtuvaa lasten levottomuutta, vaan halutaan saada selville psykososiaalisten taitojen vaikutus levottomuuden ilmiöön.

Erytispedagogiikan näkökulmasta poikkeava käyttäytyminen on sitä, minkä sosiaalinen ympäristö nimeää poikkeavaksi. Yleensä poikkeava käytös liitetään negatiivisiin mielikuviin ja tällöin sosiaalinen ympäristö muokkaa käsityksiään poikkeavasti käyttäytyvästä lapsesta. Mikäli lapsi on saanut poikkeavan käytöksen vuoksi poikkeavan oppilaan aseman koululuokassa, hänen identiteettinsäkin voi alkaa muokkautua sen mukaisesti. (Moberg & Hautamäki & Kivirauma & Lahtinen & Savolainen & Vehmas 2009, 60.)

Kasvatussosiologian näkökulmasta koulussa oppilaat luokitellaan normaalioppilaisiksi heidän ollessa vastaanottavaisia annetulle opetukselle ja sen moraalisisille ohjeille ja selviävät niistä. Koulu tekee kaikkensa sen eteen, että oppilaat sopeutuisivat mahdollisimman hyvin kouluympäristöön, mutta sopeutuminen tuottaa monille ongelmia. Koulun aloittaessaan oppilaan on luovuttava osasta kotitaustansa ja sosiohistoriansa tuottamista erityispiirteistä. Lapsen on uudelleen arvioitava minäkuvaansa kyetäkseen mukautumaan koulussa vallitseviin yksilöllistä kilpailua ruokkiviin auktoriteetti- ja kuuliaisuussuhteisiin. Minäkuvamurros, jonka lapsi kokee, ei kohtaa kaikista perhetaustoista tulevia oppilaita. Lapsen on omaksuttava asemansa osana vuorovaikutussuhdetta, jossa hän luovuttaessaan kuuliaisuuden saa vastineeksi hyväksynnän. Erilaiset luokittelut ja arviot voivat vaikuttaa itseään toteuttavina ennusteina. Osa oppilaista saa huonon oppilaan leiman. Huonon oppilaan leiman saanut lapsi tulee merkityksi lahjattomaksi, kyvyttömäksi tai haluttomaksi. (Antikainen & Rinne & Koski 2006, 239-240.)

Yhteiskuntamme muotoutuu tiettyjen ehtojen mukaan, joita ovat muun muassa vallitsevat arvot, normit, tavat ja henkiset ajattelurakenteet sekä taloudelliset, poliittiset ja sosiaaliset haasteet. Nämä ehdot ohjaavat lasten kasvattamisen käytäntöjä. Kasvatus on sosiologisesta näkökulmasta ihmisen sosiaalistumista siihen fyysiseen ja psyykkiseen kulttuuriympäristöön, jossa hän elää. Kasvatuksen tarkoitus on sopeuttaa

uudet yksilöt yhteiskuntaan. Sopeuttamisella tarkoitetaan sitä, että rakennetaan yhteys yksilön henkilökohtaisten pyrkimysten ja yhteiskunnan yksilölle asettamien vaatimusten välille. Yhteiskunnalliset ehdot pitävät yllä sosiaalista painetta yksilöihin nähden ja toisaalta tarjoaa yksilölle yhteisöllisen sidoksen avulla voiman, jota ilman hän ei voi elämäänsä elää. (Antikainen ym. 2006, 35.)

Keltikangas-Järvinen (2006, 259, 261-263, 267) on tutkinut lasten temperamentin vaikutusta koulumenestykseen ja koulussa pärjäämiseen. Temperamentti voi sekä tukea että haitata koulumenestystä ja oppilaan yksilöllinen temperamentti ulottuu koko koulumaailmaan. Temperamentti heijastuu oppimiseen, arvosanoihin, tapaan tehdä kotitehtävät, opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen, oppilaan asemaan luokassa ja oppilaan minäkuvan muodostumiseen. Temperamentin tuottamien ongelmien huomaaminen ajoissa ja niihin puuttuminen saattaa auttaa välttämään erityisopetuksen tarpeen. Keltikangas-Järvinen toteaa, että koulumaailmassakin temperamenttipiirteet ovat yksi selittäjä suuressa vaikuttavien tekijöiden joukossa. Koulussa pärjäämistä haittaavia temperamenttipiirteitä voivat olla esimerkiksi korkea aktiivisuus, matala sopeutuvuus ja korkea häirittevyys. Luokkaympäristön tulee olla sellainen, että se tukee oppilaan yritystä ohjata käytöstään ja kontrolloida itseään. Oppilasta tukevan luokkaympäristön luomisessa opettajan rooli on tärkeä. Opettajan keinoja ohjata lapsen käytöstä ovat esimerkiksi tarkemmin valvotut välitunnit ja tunnin alut. Opettajan vaihdellessa oppilaiden työskentely- tai omia opetustapojaan täydellistä yhteensopimattomuutta temperamentin ja ympäristön välillä ei pääse syntymään. Koulupäivien tulisi rakentua niin, että päivittäiset rutiinit ovat oppilaiden tiedossa, turhia uudistuksia vältetään, pyritään vähentämään levottomuutta ja melutasoa. Tällöin joukolta oppilaita vapautuu huomattava määrä energiaa varsinaiseen tehtävään, eli oppimiseen. Konservatiivinen koulukäsitys ei ohjaa jatkuvasti uusiin kokeiluihin, vaan suuntautuu esimerkiksi pysyvyyteen, tuttuuteen ja turvallisuuteen ja luokkaan, jossa opettajalla on merkittävä rooli.

3 LASTEN MIELENTERVEYS JA PSYKOSOSIAALISET TAIDOT

3.1 Lasten mielenterveyden edistäminen

Euroopan Unionin Vihreä kirja (The Green Paper 2005, 3) ehdottaa vahvistettavaksi mielenterveyden edistämisen strategian jäsenmaissa. Strategia perustaa puitteet yhteistyölle jäsenmaiden välillä ja auttaa lisäämään yhtenäisiä toimia terveys- ja muilla aloilla. Yhteiskuntatasolla se sallii ja mahdollistaa asianomaisten laajamittaisen osallistumisen ja ratkaisujen kehittämisen. Vihreän kirjan mukaan mielenterveyden ongelmat koskevat joka neljättä eurooppalaista ja ne aiheuttavat merkittäviä taloudellisia, sosiaalisia ja koulutuksellisia haittoja. Leimautuminen, syrjäytyminen ja epäkunnioitus mielenterveysongelmaisissa kohtaan ovat yhä yleisiä ongelmia Euroopassa. Strategian mukaan kehitys parempaan päin on mahdollista ja monia toimia on jo tehty. Kehityksen jatkuminen ja olemassa olevien toimien vahvistaminen on tarpeellista. Vuonna 2005 WHO muodosti kattavat puitteet mielenterveyden edistämiseksi ja loi vahvan poliittisen sitoumuksen sen puolesta.

Mielenterveyden edistäminen ja mielenterveysongelmien ehkäiseminen lähestyy yksilöitä, perheitä ja yhteisöjä. EU:n strategian mukaan mielenterveyden edistäminen vahvistaa suojaavia tekijöitä ja vähentää sairastumisen riskejä. Koulut ja työpaikat, missä ihmiset viettävät suuren osan aikaansa, ovat merkittävässä asemassa näiden toimien kannalta. Lasten mielenterveyden edistämiseksi koulu opettaa oppilaille elämisen taitoja ja estää koulukiusaamista. Lisäksi kokonaisvaltainen koulu voi lisätä lapsen sosiaalisia valmiuksia, parantaa selviytymiskykyä, ahdistuneisuutta ja masennuksen oireita. Esimerkkejä onnistuneista EU:n rahoittamista toimista mielenterveyden edistämiseksi ovat muun muassa sairaanhoitajan ajoittaiset interventiot kouluihin ja terveydenhoitajien palveluiden lisääminen kouluihin. Lasten mielenterveyttä on edistetty myös opettamalla lasten vanhemmille kasvatuksen valmiuksia ja jakamalla mielenterveysaiheista materiaalia oppilaille, vanhemmille ja opettajille kouluissa. (2005, 8-10.)

Elintapoja tarkastelemalla voidaan ymmärtää lasten mielenterveyttä. Lähiyhteisö, kuten perhe, kouluympäristö ja leikkitoiverit ovat tärkeä osa lasten elämää. Lasten terveeseen kehitykseen kuuluu erottamattomana osana mielenterveys. Pohja tulevaisuudelle ja

elämälle luodaan jo lapsuudessa. Lasten mahdolliset ongelmat ovat kauaskantoisia ja ne vaikuttavat lapsen kehitykseen, suhteisiin ja koulussa selviytymiseen. Lapsiperheiden mielenterveyden edistämisen merkitys on erittäin suuri, koska mielenterveyteen tehdyt panostukset ovat panostuksia tulevaisuuteen. Lasten mielenterveys ei ole ainoastaan vanhempien varassa, vaan se muodostuu myös biologisten, psykologisten ja sosiaalisten tekijöiden pohjalta. Lapsen kyky rakastaa, leikkiä, pelata ja oppia, voidaan määrittellä mielenterveydeksi. Lapsen tarpeiden tunnistaminen ja niihin oikein vastaaminen on edellytyksenä mielenterveydelle. Kasvun myötä lapsen kyky itsenäisyyteen kehittyy ja vanhempien asettamat rajat edistävät itsenäistymistä. Terveystieteiden sekä koulutoimen ammattilaisia ja päivähoiton työntekijöitä on viime vuosina puhuttanut lasten mielenterveyshäiriöiden määrä ja ilmenemistavat. Myös lasten kriisihoidon tarve on viime vuosikymmeninä selvästi lisääntynyt. Nykypäivänä osallistumiseen, omien voimavarojen hyödyntämiseen ja moniammatilliseen yhteistyöhön on kiinnitetty entistä enemmän huomiota. Yksilöiden, ryhmien ja yhteisöjen mielenterveyden tekijöitä voidaan edistää yhteiskunnan eri tasoilla, sosiaalisissa ryhmittymissä ja riskiryhmissä. (Friis & Eirola & Mannonen 2004, 34- 35.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos on nostanut yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi suomalaisessa yhteiskunnassa mielenterveyden edistämisen. Mielenterveys käsitteenä tarkoittaa muun muassa elämänhallintaa, itsetuntoa, elinvoimaisuutta ja henkistä vastustuskykyä. Muita tunnusmerkkejä ovat esimerkiksi hyvä toimintakyky sekä kyky luoda ihmissuhteita. On tärkeää huomata, että mielenterveys ja mielenterveyden häiriö ovat kaksi eri käsitettä. Mielenterveys ei tarkoita ainoastaan mielen sairauksien puuttumista, vaan se tulee nähdä myös ihmisen voimavarana. Tätä eroa on haluttu korostaa ottamalla käyttöön positiivisen mielenterveyden käsite. Positiivinen mielenterveys on yksilön hyvinvoinnin perusta, resurssi, joka mahdollistaa elämänilon, tukee arjessa jaksamista ja vastoinkäymisistä selviämistä. Mielenterveyden edistämisen tarkoitus on tukea kaikkea toimintaa, joka tähtää optimaaliseen mielenterveyteen. Keskeisessä osassa ovat varhaiset interventiot, joiden tavoitteena on tukea tervettä psyykkistä kehitystä. Esimerkiksi itsetuntoa vahvistavien, koulukiusaamista vähentävien ja emotionaalista toimintakykyä kohentavien kouluohjelmien on todettu edistävän lasten mielenterveyttä. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2009.)

Kouluissa mielenterveyden asema on ollut toissijainen. Tulevaisuudessa koulujen tulisi tehdä enemmän ehkäisevää mielenterveystyötä, esimerkiksi järjestämällä erilaisia

ryhmiä aikuisille ja lapsille. Keskeisiä asioita ovat lasten terveen kehityksen turvaaminen ja syrjäytymistä vastaan taisteleminen. Opettajat tarvitsevat myös erityistä koulutusta ja ohjausta mielenterveyteen liittyvissä kysymyksissä. Mielenterveys tulisi sisällyttää peruskouluissa eri oppiaineisiin, erityisesti terveystiedon opetukseen. (Friis ym. 2004, 197- 199.)

3.2 Psykososiaaliset taidot ja psykososiaalisen kehityksen teoria

Psykososiaaliset taidot sisältävät yksilön sisäisiä psyykkisiä prosesseja ja vuorovaikutussuhdekykyä toisten ihmisten kanssa. Sisäiset psyykkiset tai ulkoiset sosiaaliset tekijät ovat erottamaton osa toisiaan. Eri osapuolet vaikuttavat toistensa kehitykseen ja sen kulkuun, sillä psykososiaalinen kasvu voidaan nähdä niin sisäisenä psyykkisenä kuin myös sosiaalisena. (Lehtovirta & Huusari & Peltola & Tattari, 1996 96- 97.)

Psykososiaaliset taidot kehittyvät inhimillisesti vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Lapselle tunteet toimivat kehityksen motivaattoreina ja ylläpitävinä voimina, jotka sysäävät psykososiaalisten taitojen kehitystä eteenpäin. Ympäristö luo vaatimuksia, joita lapsi pyrkii täyttämään. Ympäristöön kuulumisen ja ympäristön vaatimusten avulla lapsi kehittää psykososiaalisia taitojaan selviytyäkseen. (Lehtovirta ym. 1996, 97.)

Erikssonin ensimmäistä kertaa 1950-luvulla julkaistussa psykososiaalisten taitojen kehitysteoriassa kuvataan ihmisen kehityksen etenevän vaiheittain. Seuraavaan vaiheeseen siirtyminen vaatii teorian mukaan edellisen kehityskriisin ratkaisemista. Ympäristön asettamat odotukset ja vaatimukset yksilön kehittyessä aiheuttavat kasvukriisin. Yksilön tulee selvittää keino kohdata ympäristön sopeutumisvaatimukset ja keinon keksittyä kasvukriisi on läpäisty. Kehityskriisin ratkaisematta jääminen voi vaikeuttaa myöhempien kehitysvaiheiden kulkua. (Lehtovirta ym. 1996, 123.)

Ensimmäisenä ikävuotena lapsi on luottamuksen ja epäluottamuksen vaiheessa. Lapsi havaitsee itsensä erillisenä vanhemmastaan ja omaksuu yksilöllisyytensä. Tässä vaiheessa lapsi tutustuu omaan yksilöllisyyteensä, omiin aistimuksiinsa ja kehoonsa. Lapsen luottamus ympäristöönsä kohtaan syntyy lapsen tarpeisiin vastattaessa. Näihin

lapsen perustarpeisiin kuuluu ruuan saanti kun on nälkä, juomaa janon sammutukseen, läheisyyden saanti ja hellyydenosoitukset. Lapsen luottamus laajenee vähitellen muihin ihmisiin, ympäristöihin ja lapsi oppii luottamaan itseensä. Tämän vaiheen onnistuessa lapsi saa elämyksen toivosta. Luottamuksen ja epäluottamuksen vaihe voi epäonnistua, jos lapsen tarpeisiin ei vastata riittävästi. Tällöin lapsi voi kokea ympäristönsä epäystävälliseksi, jopa pelottavaksi tai ahdistavaksi. Epäluottamuksen ja turvattomuuden tunteet tulevat lapsen kokemusmaailmaan ja lapsi alkaa menettää perusluottamustaan. Tarpeisiin vastaamattomuus saa aikaan lapselle huonoja kokemuksia omista mahdollisuuksista ja lapsen omien kokemusten muodostaminen heikentyy. (Lehtovirta ym. 1996, 124.)

Toisena ikävuotena lapsella vallitsee itsenäisyyden-, häpeän- ja epäilyvaihe. Lapsen itsekontrolli omien toimintojen suhteen alkaa kehittyä fyysisesti itsenäisenä liikkumisena, ympäristön valloittamisena ja siistiksi oppimisena. Oman tahtonsa kokeileminen voi aiheuttaa ristiriitoja ympäristön kanssa. Turvalliset rajat ovat tärkeitä itsenäisyyden-, häpeän- ja epäilyvaiheessa. Lapsen olisi jouduttava kohtaamaan sääntöjä ja normeja. Lisäksi lapsen tulisi kohdata kommunikation vastavuoroisuutta ja toisten huomioimisen opettelua. Tässä ikävaiheessa Erikssonin mukaan lapsen tunteista päällimmäisenä tulisi olla onnistumisen ja ylpeyden tunne omista suorituksista sekä mielihyvä onnistuneesta itsekontrollista. Näiden tunteiden kautta lapsi oppii vähitellen luottamaan itseensä. Itsenäisyyden-, häpeän- ja epäilyvaiheen onnistuessa lapselle mahdollistuu itsekontrollin ja tahdon kokemukset. Toistuvat epäonnistumiset, ympäristön esteet, kiellot ja hyväksymättömyys voivat johtaa lapsen itseluottamuksen heikkenemiseen ja jatkuviin häpeän sekä epäilyksen tunteisiin. (Lehtovirta ym. 1996, 124.)

Ikävuosien kolme ja kuusi välillä lapsi on aloitteellisuuden ja syyllisyyden vaiheessa. Lapsi on aktiivinen, oppimishaluinen ja nopea oppimaan uusia asioita. Sosiaalinen ympäristö laajenee sukulaisiin, ystäviin ja uusiin lähiympäristön aikuisiin. Aloitteellisuuden- ja syyllisyyden vaiheessa lapsi tiedostaa sukupuolten väliset erot ja toiminnoissa roolimallit alkavat näkyä. Erikssonin mukaan lapsi haluaa olla kuin aikuiset matkimalla ja suorittamalla aikuisten tekemiä asioita. Lapsi hakee hyväksyntää ja pyrkii miellyttämään. Aloitteellisuuden- ja syyllisyydenvaiheen aikana lapsi haluaa kokeilla rajojaan ja usein ympäristön rajoitukset tulevat esille. Lapsen tulisi tässä vaiheessa alkaa hyväksyä ympäristön normeja, jotta myönteinen sopeutuminen

ympäristöön olisi mahdollista. Lapsen itsehillintä kehittyy tässä ikävaiheessa. Mikäli ympäristö asettaa lapselle kohtuuttomia ankaria kieltoja ja rangaistuksia, lapsen itsekontrollin kehityksessä kehittyy liian tiukka yliminä. Lapsen uskallus, uteliaisuus ja aktiivisuus vähentyvät ja syyllisyyden ja häpeän tunteet heräävät liian tiukan yliminän kehityessä. Tämän kehitysvaiheen onnistuessa lapsen oma merkityksellisyys mahdollistuu. (Lehtovirta ym. 1996, 125.)

Alakouluikäisenä eli 7-12-vuotiaana lapsi on ahkeruuden- ja alemmuuden vaiheessa, jolloin lapsi on kiinnostunut uusista asioista ja toimii hyvin oma-aloitteisesti. Sosiaalisen ympäristön laajenemisen myötä tärkeiksi tulevat kodin ulkopuoliset sosiaaliset suhteet, erityisesti luokkakaverit ja ystävät. Normaaliin kehitykseen kuuluu lapsen itsenäistyminen. Ahkeruuden- ja alemmuuden vaiheessa lapsi on toiminnallinen ja aktiivinen osallistuminen esimerkiksi leikkeihin ja yhdessäoloon eri-ikäisten lasten kanssa on tärkeää. Sukupuolten välinen sosiaalinen kanssakäyminen vähenee. Tytöt ja pojat viettävät enemmän aikaa samaa sukupuolta olevissa kaveriporukoissa. Tämä ilmiö näkyy eritoten harrastuksien eriytymisestä. Erikssonin teoriassa molemmille sukupuolille tyypillistä on kuitenkin se, että harrastusten arvostus ja tärkeys nousevat esille tässä vaiheessa. Onnistumisen kokemukset vaikuttavat lapsen myönteiseen kehitykseen, käsitykseen itsestä ja lapsen tietoisuuden kehittymiseen. Jatkuvat epäonnistumiset heikentävät lapsen käsitystä omista kyvyistä ja taidoista ja lapsen itseluottamus vähenee. Erikssonin psykososiaalisten taitojen kehityksen teoriassa painotetaan koulun suurta merkitystä ahkeruuden- ja alemmuuden vaiheessa olevan lapsen onnistumiskokemusten kannalta. Koulussa lapsi joutuu pärjäämään ja näyttämään omia taitojaan ja lapsi joutuu myös arvioinnin kohteeksi. Tässä kehitysvaiheessa lapsi tarvitsee aikuisen tukea ja turvaa, kuitenkin tovereista on tullut lapselle tärkeitä. Aikuisen tehtävä on rohkaista, opettaa vuorovaikutustaitoja, asettaa ja tukea rajojen ja sääntöjen noudattamisessa sekä kotona että koulussa. Kehitysvaiheen onnistuessa, lapsi kokee olevansa riittävän pätevä. (Lehtovirta ym. 1996, 125- 126.)

3.3 Kouluikäinen lapsi

Lapsen kehitys tapahtuu kiinteästi suhteessa kulttuuriin ja ympäristön luomiin sosiaalisiin virikkeisiin. Lapsen kehitys tapahtuu omalla painollaan, jokaisella lapsella on oma sisäinen aikataulunsa kehityksen etenemiseen. Kehitystä ohjaa asioiden sisäistämisen periaate eli jokaisessa kehityksen vaiheessa lapsen tulee sisäistää uusia asioita kehittyäkseen eteenpäin. Lapsen kehittymiseen vaikuttaa useampi tekijä. Kehittymisen tekijänä perimä on merkittävä. Perimä antaa ja asettaa lapsen kehitykselle rajat ja mahdollisuudet, niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin. Lisäksi kehitykseen vaikuttavana tekijänä on mainittu ympäristö, joka vaikuttaa muun muassa oppimiseen, joko lamaannuttaa tai aktivoi oppimista, perimän asettamien rajojen sisällä. Lapsen oma aktiivisuus vaikuttaa myös kehityksen kulkuun. Aktiivisuus määräytyy lapsen yksilöllisyyden mukaan, mikä antaa mahdollisuuksia valintoihin, suuntaa lapsen toimintaa ja mahdollistaa yksilöitymisprosesseja. (Lehtovirta ym. 1996, 92-93.)

Lapselle koulunkäynnin aloittaminen merkitsee monien eri taitojen hallitsemista ja voimavaroja, sillä lapsen ympäristön ja maailman vaatimukset muuttuvat. Koulun aloittamisessa lapsi kokee muiden asettamia vaatimuksia, jossa tekeminen, ajankäyttö ja yhdessä oleminen on olennaista. Onnistunut ja menestyksekkäs koulun aloittaminen vaatii lapselta muun muassa riittävää fyysistä kasvua ja kehitystä, psykososiaalista kehittyneisyyttä, kognitiivisia taitoja ja pitkäjänteisyyttä sekä keskittymiskykyä. Koulunkäynnin alussa lapsi on suurien muutosten vaiheessa. Lapsessa tapahtuu niin ulkoisia, kuin sisäisiäkin muutoksia. Ulkoisia muutoksia on muun muassa fyysinen kasvaminen. Sisäisiä muutoksia taas kuvaa noin kolmannella luokalla alkava selkeä minä - kausi, jolloin lapsi itsenäistyy, eikä enää elä lasten kokemusten maailmassa. Kouluiässä kavereiden merkitys kasvaa ja usein vanhempien auktoriteetti väistyy opettajan auktoriteetin alta. (Lehtovirta ym. 1996, 157- 158.)

Kouluiässä lapsi on oppinut jo paljon psykososiaalisia taitoja. Lapsi kiinnostuu ja motivoituu oppimaan. Tämä ilmenee keskittymisen lisääntymisenä eli lapsi kykenee olemaan aloillaan tunneilla ja muissa kärsivällisyyttä kysyvissä paikoissa. Lapsen tulisi kouluiässä myös kyetä kommunikoimaan ja olemaan vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa, mutta samanaikaisesti lapsi itsenäistyy ja näin ollen kykenee olemaan ja toimimaan yksinkin. Kouluikäinen lapsi osaa tunnistaa vaaratilanteita ja puolustaa itseään yhteisön hyväksymällä tavalla. Lapsi kykenee myös sietämään pettymystä,

turhautumista ja kykenee selviämään yksin pelottavissakin tilanteissa. Ikävuosien karttuessa lapsen leikkeihin tulee sääntöjä ja mielikuviusteokset jäävät sivuun. (Puura 2010.)

Kouluikäisen ajatteluun liittyy psyykinen kasvu, esimerkiksi tietous tunteiden käsitteistä kuten ystävällisyys, iloisuus, suru, pettymys, kateellisuus ja häpeä. Kouluikäinen lapsi tietää jo syy-seuraussuhteiden merkityksen. Sosiaaliseen kasvuun liittyen lapsen tulee kouluiässä kyetä toimimaan ikätovereidensa muodostamassa ryhmässä. Tähän ryhmässä toimimiseen liittyy muun muassa kyky kuunnella muita ja huomioida muidenkin tarpeet ja tunteet ryhmässä. Sosiaaliseen kasvuun ja kehitykseen kuuluu, että lapsi kykenee pitämään sovituista asioista kiinni. Lisäksi koulukypsän lapsen fyysisiin taitoihin liittyy hieno- ja karkeamotoriset taidot kuten kenkien nauhojen sidonta, kynän pitäminen oikein, pallopelit ja muut liikuntamuodot. (Arajärvi 1992,16-17.)

Lehtovirta ym. (1996, 160) kuvaavat, että ala-asteella alkaa vertaisryhmien muodostaminen. Vertaisryhmässä on kuitenkin auktoriteetti, opettaja, jonka antamalla malleilla ja säännöillä on tärkeä merkitys ryhmälle. Näissä ryhmissä jäsenten välille muodostuu vaatimuksia noudattaa ryhmän sääntöjä ja käyttäytymismalleja sekä muut ryhmän jäsenet alkavat arvioida toisten toimintaa. Roolit vertaisryhmissä ovat tärkeä kouluikäisen lapsen minäkuvan kehityksen kannalta. Kouluikäiset reagoivat toistensa käytökseen ja tarkkailevat myös sitä, miten oma käytös aiheuttaa reaktioita. Lisäksi tässä vaiheessa lapsi kokee ryhmän painetta, vaatimusta olla ja toimia samalla tavalla kuin ikätoverit. Mikäli lapsi kokee, ettei kuulu ryhmään, tulee tunne kiusatuksi tulemisesta. Luokkayhteisössä toimiessa lapsi alkaa siis tehdä sosiaalisia havaintoja.

4 TUTKIMUSAINEISTON KERUU JA ANALYSOINTI

4.1 Tiedonkeruumenetelmän valinta

Aineistonkeruumenetelmänä on ryhmäteemahaastattelu, joka videoidaan ja aineiston purku toteutetaan teema – alueittain. Tuloksin osuudessa haastateltavien kokemuksia vertaillaan teoriapohjaan ja tehdään omat johtopäätökset aineistosta.

Haastateltavien määrä voi vaihdella fenomenologisessa tutkimuksessa esimerkiksi kuudesta aina useaan kymmeneen asti. Fenomenologisessa tutkimuksessa on kyse laadullisesta paradigmasta. Paradigmalla tarkoitetaan sellaista selitystä tutkittavasta ilmiöstä, joka ei ole saanut teorianomaista hyväksyntää. Kuitenkaan määrällisesti hyvin pieni haastateltavien määrä ei tuo kokemuksen koko vaihtelevuutta esiin. (Metsämuuronen 2006, 171-172.) Haastateltavien määräksi päätimme neljä henkilöä. Suurempi haastateltavien määrä olisi tuonut liian suuren aineiston käsiteltäväksi. Lisäksi totesimme, että suuremman haastateltavien joukon saaminen yhtä aikaa haastattelutilanteeseen on vaikeaa. Toisaalta esimerkiksi yksilöhaastattelu ei olisi antanut tarpeeksi monipuolista näkökulmaa ilmiön tarkasteluun. Oli otettava huomioon, että teemahaastattelu toteutettiin haastateltavien työaikana, joten haastattelun kestoksi rajattiin 60 minuuttia. Suuremman haastateltavien joukon ollessa kyseessä, teemojen käsittelyyn ei olisi ollut käytettävissä tarpeeksi aikaa. Ajankäyttö oli suunniteltu siten, että käytimme noin 10 minuuttia kunkin teeman käsittelyyn. Näin turvasimme, että jokaisella haastateltavalla oli aikaa keskustella käsiteltävästä temasta.

Opinnäytetyössä käytettiin haastattelun tukena teemahaastattelurunkoa. (kts. liite 1, 53) Haastattelurunko koostui kuudesta teema- alueesta, joita myöhemmin yhdisteltiin analyysivaiheessa. Teema-alueet olivat psykososiaaliset taidot, psykososiaalisten taitojen tukeminen, levottomuuden ilmeneminen kouluympäristössä, kouluviihtyvyyden vaikutus levottomuuteen, lapsen kehityskaaren huomioiminen sekä lasten mielenterveys ja sen edistäminen. Analyysivaiheessa määräksi muotoutui neljä teemaa, yhdistettäessä esimerkiksi lasten psykososiaaliset taidot ja niiden tukeminen yhdeksi kokonaisuudeksi. (kts. taulukko 1, 31) Olimme laatineet teemojen sisälle lisäkysymyksiä. Lisäkysymykset toimivat haastattelijan tukena asiassa pysymiseksi ja tarpeen vaatiessa teemojen vastauksien täydentämiseksi. Avoin teemahaastattelu antoi haastateltaville tilaa

keskustella teema-aiheista vapaamuotoisesti. Vapaamuotoinen keskustelu toi jokaisen haastateltavan henkilön oman kokemusmaailman aineistoon.

Teemahaastattelurunkoa laatiessa ei luoda yksityiskohtaista kysymysluettelo, vaan teema-alueuettelo. Teema-alueet edustavat teoreettisten pääkäsitteiden alakäsitteitä tai luokkia. Haastattelutilanteessa ne ovat haastattelijan muistilistana ja tarpeellisena keskustelua ohjaavana kiintopisteenä. Tarvittaessa teema-alueita tarkennetaan täydennyskysymyksillä ja teemahaastattelun luonteeseen kuuluu, että myös tutkittava, ei vain tutkija, toimii tarkentajana. Valittujen teemojen on oltava strukturoimattomia, jotta se moninaisuus, joka ilmiöön sisältyy, paljastuu mahdollisimman hyvin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 66- 67.)

Ryhmähaastattelu sopii hyvin merkitysrakenteiden tutkimiseen tai tietojen saamiseen haastateltavien sosiaalisesta ympäristöstä. Yksi ryhmähaastattelun luotettavuutta heikentävistä tekijöistä voi olla haastateltavien taipumus antaa sosiaalisesti suotavia ja heille itselleen edullisia vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35, 61.) Opinnäytetyössä tutkitaan lasten levottomuuden merkitysrakenteita eri ammattikuntien näkökulmista kouluyhteisön sosiaalisessa ympäristössä. Ryhmähaastattelu päästi meidät lähelle levottomuuden ilmiötä ja antoi meille kattavan ja monipuolisen aineiston ilmiön tulkitsemiseksi.

4.2 Teemahaastattelun analyysi

Opinnäytetyössä tulkitaan litteroitua aineistoa. Litteroimalla aineistoa selvensimme ja rajasimme sitä poistamalla asiaan kuulumattomia osioita, kuten toistoja ja ei-olennaisia seikkoja. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 137) mukaan varsinainen aineistoanalyysi merkitsee tiivistämistä, luokittelua ja tulkintaa. Tiivistämisellä tarkoitetaan haastateltavien esiintuomien merkitysten pukemista lyhyempään sanalliseen muotoon. Merkitykset luokitellaan koodaamalla ne tiettyihin luokkiin. Merkitysten tulkinta on ominaista laadullisille analyyseille.

Aineistoanalyysin vaiheita on neljä: kuvailu, luokittelu, yhdistely ja tulkinta. Aineiston kuvaileminen on analyysin perusta. Kuvaileminen merkitsee sitä, että pyritään kartoittamaan henkilöiden, tapahtumien tai kohteiden ominaisuuksia tai piirteitä.

Tarkoituksena on pyrkiä vastaamaan kysymyksiin: kuka, missä, milloin, kuinka paljon, kuinka usein. Luokittelun varassa aineistoa voidaan myöhemmin tulkita, yksinkertaistaa ja tiivistää. Luokitteluvaiheessa tutkittavaa ilmiötä jäsennetään vertailemalla aineiston eri osioita toisiinsa. Aineiston yhdistelyllä tarkoitetaan sitä, että luokkien välille yritetään löytää säännönmukaisuuksia tai samankaltaisuuksia. Säännönmukaisuuksien lisäksi yritetään löytää säännönmukaista vaihtelua ja muista poikkeavia tapauksia. Tässä vaiheessa muodostettavat luokat voidaan nimetä käyttämällä apuna olemassa olevia teoreettisia käsitteitä. Aineiston ymmärtäminen ja ajattelutyö on yhdistelyvaiheessa tärkeää. Tutkijan pyrkimyksenä on päätyä onnistuneisiin tulkintoihin haastatteluaineistoon perustuen. Haastattelutekstiä voidaan tulkita monin eri tavoin. Tulkinta on onnistunut silloin, kun lukija havainnoi saman näkökulman kuin tutkija ja voi löytää tekstistä ne asiat, jotka tutkijakin löysi. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 145, 147, 149- 151.)

Analyysivaiheessa johdattelevana tekijänä toimi tutkimuskysymys ja se, mitä halusimme tutkia. Teemahaastatteluaineisto oli laaja, joten analyysivaiheessa oli tärkeää aika-ajoin palauttaa mieleen tutkimuksemme tarkoitus. Huomasimme, että analyysivaiheen riskinä on innostua aiheesta liikaa ja tällöin unohtaa tutkittava aihe. Koimme aineiston analyysinvaiheen olevan kaikista haastavin ja aikaa vievin vaihe opinnäytetyön teossa. Aineistosta oli aluksi vaikea luoda selkeää kokonaiskuvaa ja saada aineiston ydinasiat esille. Analyysin apuna toimi eri kirjoista saamamme teorialieto, koska yksiselitteistä mallia fenomenologisen teemahaastatteluaineiston analyysille ei ollut.

5 LEVOTTOMUUS HAASTATELTAVIEN NÄKÖKULMASTA

5.1 Aineiston kuvailu

Teemahaastatteluun osallistui erityisopettaja, opettaja ja kaksi terveysalan edustajaa. Heidän joukossaan oli sekä miehiä että naisia, joilla on vuosien kokemus työstään ala-asteikäisten lasten parissa. Valitsimme kyseiset henkilöt opinnäytetyön teemahaastatteluun heidän ammattinsa ja asiantuntijuuden perusteella. Haastattelu toteutettiin KOPSY- hankkeessa mukanaolevan koulun tiloissa maaliskuussa 2011. Haastattelu videoitiin ja nauhoitettiin sanelukoneelle. Kaikille sopivan ajan haastattelua varten olimme sopineet etukäteen puhelimitse ja sähköpostitse haastateltavien kanssa.

Haastattelutila oli pieni luokkahuone. Työnjako toteutui siten, että toinen meistä kuvasi tilanteen videokameralla ja toinen toimi haastattelijana. Ennen haastattelua kerroimme haastateltaville opinnäytetyön aiheen, tarkoituksen, aikataulun ja kävimme läpi haastattelun luottamuksellisuuden ja anonymiteetin säilymisen. Lisäksi ilmoitimme, että haastattelun video- ja äänimateriaali on ainoastaan tutkimuskäytössä ja aineisto tuhoetaan opinnäytetyön valmistumisen jälkeen. Haastattelija kehotti jokaista kertomaan oman näkökulmansa käsiteltävään teemaan, jotta eri ammattikuntien näkemys tulisi esille teema-aiheissa.

Teemahaastattelu sujui suhteellisen häiriöttömästi. Koulun välituntikellot soivat haastattelun aikana kahdesti, mutta eivät häirinneet sen kulkua. Kaikki haastateltavat olivat valmistautuneita ja orientoituneita haastattelutilanteeseen. Tällä tarkoitamme sitä, että he olivat varanneet aikaa ja mielenkiintoa teemahaastattelun toteutukseen. Opinnäytetyö toimitetaan kaikille osallistuneille toukokuussa sen valmistuttua.

5.2 Aineiston luokittelu

Aineisto on luokiteltu teema-aiheittain: psykososiaaliset taidot, levottomat lapset, lasten mielenterveyden edistäminen kouluyhteisössä ja kouluviihtyvyys sekä yhteisöllisyys ja hyvinvointi. Haastateltavat henkilöt on koodattu kirjaimiksi: A= terveysalan edustaja 1, B= luokanopettaja, C= terveysalan edustaja 2 ja D= erityisopettaja.

5.2.1 Psykososiaaliset taidot

Haastattelija: Miten määrittelette psykososiaaliset taidot? Millä keinoin kouluissanne tai kouluyhteisöissä tuetaan psykososiaalisten taitojen kehittymistä? Miten huomioitte lapsen kehityskaaren opetustyössä?

Haastateltava A: Lapsi on toiminnallinen. Psykososiaaliset taidot jaetaan kahteen osaan, psyykkisiin ja sosiaalisiin taitoihin ja ne liittyvät yhteen. Sosiaalinen osa jakaantuu kahteen eri käsitteeseen: sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Psyykkiset taidot rakentuvat ja ilmenevät eritavalla kuin sosiaaliset taidot. Psyykinen osa tarkoittaa kykyä oppia sosiaalisia taitoja ja sosiaalisten taitojen luontevuutta. Psyykkisiin taitoihin lukeutuu tunne-elämä ja tunne- elämän kehittyminen. Sosiaalinen osa kuvaa sitä, että opitaan psyykkisten edellytysten mukaan sosiaalisia taitoja. Sosiaalisia taitoja voi harjoitella. Estyneilläkin lapsilla voi olla hyvät sosiaaliset taidot.

Haastateltava B: Psykososiaaliset taidot ovat kommunikointikykyä, valmiuksia toimia kotona ja koulussa. Kyky vastaanottaa pettymyksiä. Psykososiaalisiin taitoihin sisältyy koulukypsyys, tarvittaessa lapselle järjestetään avustaja ja yksilöllinen opetus. Opetustyössä opettaja käyttää kokemusta ja intuitiota lasten opetuksessa.

Haastateltava C: Psykososiaaliset taidot näkyvät lapsen ulkoisena käyttäytymisenä. Lapsi ei halua poiketa ikätovereistaan. Terveystenhoitaja seuraa lapsen kehitystä vauvaiästä asti, yksilöllisissä neuvolatarkastuksissa seurataan myös psykososiaalisten taitojen kehittymistä. Psykososiaaliset taidot ilmentävät lapsen perhettä, muun muassa käyttäytymisessä.

Haastateltava D: Psykososiaaliset taidot näkyvät käyttäytymisenä ja lapsen olemisena. Ongelmat näkyvät esimerkiksi raivona ja vetäytymisenä luokassa tai välitunnilla. Koulussa huomioidaan yksilölliset tarpeet ja yksilölliset opetussuunnitelmat laaditaan, tarpeen vaatiessa. Nämä laaditaan jos lapsella on ongelmia koulussa. Lapsen kehitysvaiheet huomioidaan opetustavoissa, koulupäivien pituudessa ja leikin määrässä. Lapsen kehityskaaren huomioiminen on mennyt parempaan päin. Huomiota pyritään kiinnittämään tarpeisiin, vahvuuksiin ja heikkouksiin. Välillä kuitenkin lasten vahvuuksien huomiointi on haaste. Tulisi kuitenkin antaa mahdollisuuksia lapselle toteuttaa taitojaan. Voiko sosiaalisia taitoja harjoitella? Ovatko sosiaaliset taidot opittuja, vai perittyjä?

5.2.2 Levottomat lapset

Haastattelija: Miten levottomuus ilmenee kouluympäristössä?

Haastateltava A: Temperamentin vilkkaus tulisi erottaa levottomuudesta. Alasteikäisillä ei pitäisi olla kehityskriisiä, koska he ovat latenssi-iässä. Kaikilla levottomilla lapsilla ei voi olla henkilökohtaista ongelmaa. Olisiko vanha lasten kehitysteoria kumottavissa, yleinen levottomuus lisääntynyt? Onko ympäristö muuttanut psyykkistä kehitystä? Nuoruuden alaraja laskenut, esimerkiksi 12-vuotias voi ilmoittaa seurustelewansa vakituisesti. Nuoruuden alarajan laskeminen tuo paineita psykososiaalisten taitojen kehitykselle, mikä taas aiheuttaa levottomuutta.

Haastateltava B: Lapsella on tavarat hukassa, niiden etsimisessä on oma levottomuutensa. Lapsen on vaikea pysyä paikallaan ja lapsi häiriintyy helposti ympärillä tapahtuvista asioista. Lapsen liikehdintä on levotonta. Lapsen keskittymiskyky ja pitkäjänteisyys puuttuu, sekä lapsella on malttamattomuus kuunnella toisia. Usein lapsen levottomuus koituu pahimmaksi haitaksi itsellensä. Levottomuus ilmenee joka paikassa.

Haastateltava C: Vastaanottotilanteessa lapsi ehtii muun muassa tutkia joka paikan ja esineen. Lapsen on vaikea keskittyä esimerkiksi kuulon tutkimiseen. Levottomuus ilmenee malttamattomuutena ja levottomana liikehdintänä. Levottomuuden taustalla saattaa olla pelkoja. Nykyisin lapsi ei saa olla lapsi tarpeeksi pitkään, vaan joutuu

huolehtimaan aikuisten asioista, kuten ruokailusta ja elämänrytmistä. Terveystenhoitajan luona lapsi on yksin, joten tilanne luokassa on erilainen. Opettajalta saa tärkeää tietoa lapsen käytöksestä luokassa.

Haastateltava D: Levottomuus näkyy koululaisten väsymyksenä. Väsymys johtuu unen ja levon puutteesta. Levottomuutta saattaa aiheuttaa myös pelot ja kodin tilanteet. Ruokailupuoli vaikuttaa levottomuuteen, muun muassa aamupala. Lapset käyvät ikään kuin ylikierroksilla, mikä aiheuttaa levottomuutta. Lapsen itsekkyyden on yhteydessä levottomuuteen, jonka takana on kodin valtasuhteiden ja rajojen asettamisen puute. On olemassa niin sanottuja ”Pikku Keisareita”, joilla ei peräseinää löydy. On kuitenkin reilulla tavalla levottomia ja ikävällä tavalla levottomia lapsia. Reilulla tavalla levottomat lapset ovat hauskoja, vilttejä pojanviikareita ”Eemeleitä”, jotka tekevät jotain ei sallittua, jäävät kiinni asiasta, myöntävät virheen ja ottavat kritiikin vastaan. Levottomuus ilmenee monella eri tavalla. Useasti levottomuuden takana ei ole isoja asioita.

5.2.3 Lasten mielenterveyden edistäminen kouluyhteisössä

Haastattelija: Mielenterveys käsitteenä? Millä tavoin psykososiaaliset taidot liittyvät mielenterveyteen ja levottomuuteen?

Haastateltava A: Lapsen mielenterveyttä on se, että pystyy ottamaan kehityksen haasteita vastaan. Lapsi kykenee pitämään huolen omista tarpeistaan. Lapsen mielenterveyden tukeminen on moniammatillista yhteistyötä. Korjaavaan ja ennaltaehkäisevään työhön tulisi panostaa lisää, sillä alueellamme on liian vähäiset resurssit ja silti vaaditaan nopeita parannustuloksia liian lyhyessä ajassa. Ihmisen tunne-elämä muuttuu hitaasti. Mikäli lapselle tarvitaan tarkempaa tilanteen määrittelyä tai diagnosointia, tarvitaan lääkäriä tai erikoispsykologia.

Haastateltava B: Lapsen mielenterveys on toimintakykyä ja hyvinvointia, kykyä hyväksyä itsensä ja käyttäytyä ympäristön normien mukaan. Hyvän mielenterveyden omaava lapsi ei ole alistuvainen. Mikäli lapsen käytös on erilaista kuin ennen, otetaan huoli puheeksi, joko rehtorille, terveydenhoitajalle tai lapsen vanhemmille. Lasten

mielenterveyden edistäminen on moniammatillista yhteistyötä, jossa myös tehdään yhteistyötä lapsen vanhempien kanssa. Opettaja havainnoi ryhmää.

Haastateltava C: Mielenterveys on toimintakykyä ja elämänhallintaa. Lapsen tulisi selvitä vastoinkäymisistä joko yksin tai perheen kanssa. Opettajalta saa tärkeää tietoa lapsen mielenterveyden tilasta. Mieleltään terve lapsi kykenee ilmaisemaan tunteitansa. Huolen herätessä otetaan yhteyttä lapsen vanhempiin, sillä ongelmien ilmetessä voi olla kyseessä myös perheen tilanne. Vanhemmat eivät aina hoksaa kertoa perheongelmista tai muutoksista koululle. Mielenterveystyötä tehdään moniammatillisesti.

Haastateltava D: Mielenterveys on sitä, että lapsella on hyvä olla, vaikkei hän olisikaan kympin oppilas. Mieleltään terveen lapsen ei tarvitse mollata toisia. Lapsi on auttavainen ja jaksaa odottaa omaa vuoroaan. Lapsella, jolla on hyvä olla, on ystäviä eri piireistä ja lapsi pystyy osallistumaan. Vahva itsetunto, näkee, että lapsella on hyvä olla. Nykyisin kouluun ei tule lapsia niin sanotusti ”puun takaa” sillä moniammatillisessa yhteistyössä kehitystä on seurattu jo neuvolassa ja esikoulussa. Lapsen taustat tiedetään ja koululla osataan varautua. Ongelmien ilmetessä on koulun yhteys vanhempiin ensisijainen.

5.2.4 Kouluviihtyvyys, yhteisöllisyys ja hyvinvointi

Haastattelija: Millä tavoin kouluviihtyvyys vaikuttaa levottomuuteen koululuokassa? Mistä kouluviihtyvyys koostuu? Miten lapsen psykososiaaliset tekijät vaikuttavat kouluviihtyvyyteen?

Haastateltava A: Yhteisöllisyyden tunne liittyy kouluviihtyvyyteen. Yhteisöön kuuluminen on identiteetin kehittymisen kannalta tärkeää. Yhteisön sosiaalinen paine luo paineita psykososiaalisten taitojen kehittämiseksi. Kuinka iso yksikkö voi olla yhteisö?

Haastateltava B: Kouluviihtyvyyttä ja hyvinvointia luovat koulun aikataulut ja rutiinit. Luokkayhteisö on tärkeä, lapsi kuuluu johonkin ryhmään. Sosiaaliset paineet eli muiden lasten antama palaute toiselle edistää psykososiaalista kehitystä. Säännöt ja auktoriteetti luovat kouluviihtyvyyttä ja hyvinvointia. Ala-aste on pitkäaikainen jakso yhdessä,

samojen ikätovereiden kanssa. Lasten tulisi nauttia siitä. Oma opettaja ja luokkahenki ovat myös kouluviihtyvyyttä ja hyvinvointia. Yhteisön merkitys muuttuu tilanteen mukaan, koulu yhteisö ja luokkayhteisö ovat eri asioita.

Haastateltava C: Kouluympäristö luo kouluviihtyvyyttä. Ympäristön tulee olla turvallinen ja terveellinen. Esimerkiksi kouluruoka, päivärutmi ja huolenpito lisäävät kouluviihtyvyyttä. Koulun yhteiset tilaisuudet ja toinen toisestaan huolehtiminen luovat kouluviihtyvyyttä. Tässä koulussa on aktiivinen oppilaskunta ja paljon koulun yhteisiä juttuja.

Haastateltava D: Kouluviihtyvyys ja hyvinvointi ovat suuria haasteita. Ne tuovat haasteita myös opetuksen suunnitteluun. Päivän rakentuminen on osa kouluviihtyvyyttä ja hyvinvointia. Koulun tulisi olla turvallinen, niin henkinen turvallisuus, kuin ruumiillinenkin. Oppilaan ei tarvitsisi tulla kiusatuksi ja ei tarvitsisi pelätä koulussa. Koulun tulisi olla hyvä paikka mihin tulla. Ystävät tärkeitä, pitävät huolta. On joku joka kuuntelee. Muiden oppilaiden sietokyvyn häiriintyessä tapahtuu kiusaamista, levottomuuden aiheuttamaa? Kaikki ruokailevat samassa tilassa ja koulun yhteiset tilaisuudet luovat viihtyvyyttä. Lapsella on oma opettaja, joka kuuntelee ja huolehtii. Koulun tulisi tehdä töitä näiden asioiden eteen. Opettajien tulisi keskenään keskustella näistä asioista ja pohtia ratkaisua.

5.3 Aineiston yhdistely

Tuomi & Sarajärvi (2006, 110-115) kuvaavat aineistolähtöisen analyysin kolmevaiheiseksi prosessiksi. Siihen kuuluu aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden luominen. Aineiston pelkistämässä karsitaan kaikki tutkimukselle epäolennainen pois, joko tiivistäen tai pilkkoen osiin. Aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä. Tutkimustehtävän mukaan aineisto pelkistetään litteroimalla tai koodaamalla olennaiset ilmaukset. Ryhmittelyssä aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset käydään läpi ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia, säännönmukaisuuksia tai eroavaisuuksia. Käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään samaa asiaa tarkoittaviksi luokiksi, sekä nimetään luokat. Luokittelussa voidaan käyttää esimerkiksi ilmiön ominaisuutta, piirrettä tai käsitystä. Seuraava vaihe on aineiston teoreettisten käsitteiden luominen. Teoreettisten käsitteiden luomisessa erotetaan

tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Tätä vaihetta jatketaan niin kauan kuin se aineiston sisällön kannalta on mahdollista.

Aineiston analyysi aloitetaan pelkistämällä haastateltavien alkuperäisilmauksia. Pelkistetyistä ilmauksista johdetaan käsitteellisiä alaluokkia ja alaluokkia yhdistelemällä saadaan aikaan yläluokkia. Yläluokista voidaan muodostaa pääluokkia, joilla on jokin yksi yhdistävä luokka. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 112- 115.) Aineisto on analysoitu opinnäytetyössä seuraavan esimerkin mukaisesti:

”Tavallaan se sellanen, niinku nuoruuden alaraja on liikkunu kokoajan alaspäin. Et esimerkiksi 12-vuotiaat saattaa ihan vakavissaan kertoa, että he seurustelee vakituisesti tai jotain muuta että. Et minkälaisii paineita tulee siitä, että eihän ihmisen mieli, eihän se muutu”

(Haastateltava A.)

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Esimerkki sosiaalisesta paineesta	Sosiaalinen paine levottomuuden aiheuttajana	Sisäisten tekijöiden ja sosiaalisten paineiden ristiriita levottomuuden aiheuttajana	Levottomuuden ilmeneminen kouluyhteisössä	Levottomuus ilmiönä

Taulukko 1

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka	Yhdistävä luokka
Edellytys lapsen pärjäämiselle Lapsen ulkoinen käyttäytyminen Lapsen psyykkiset ja sosiaaliset taidot	Ulkoinen käyttäytyminen pärjäämisen edellytyksenä	Psykososiaalisten taitojen kehityksen edellytykset	Psykososiaalisten taitojen vaikutus levottomuuteen
Ympäristön merkitys pärjäämiselle Psyykkiset ja sosiaaliset taidot	Ympäristön vaikutus psyk.sos. taitoihin ja käyttäytymiseen		
Sosiaalinen paine levottomuuden aiheuttajana Sisäiset tekijät levottomuuden aiheuttajana	Sisäisten tekijöiden ja sos. paineiden ristiriita levottomuuden aiheuttajana	Levottomuuden ilmeneminen kouluyhteisössä	Levottomuus ilmiönä
Ympäristön paine levottomuuden aiheuttajana Fyysiset tekijät levottomuuden aiheuttajana	Fyysiset ja ympäristölliset tekijät levottomuuden aiheuttajina		
Levottomuuden laadut Levottomuus ulkoisena käyttäytymisenä	Positiivinen ja negatiivinen levottomuus		
Kouluyhteisössä pärjäämisen edellytyksiä Keinoja mielenterveyden tukemiseen	Kouluyhteisössä pärjääminen ja sen tukeminen	Mielenterveyden vaikutus kouluyhteisössä pärjäämiselle	Koulussa pärjäämisen yhteys levottomuuteen
Sisäisten tekijöiden vaikutus Mielenterveyden ulkoinen ilmeneminen	Mielenterveyden ilmentyminen sisäisten tekijöiden kautta		
Yhteisöllisyyden vaikutus kouluviihtyvyyteen Psyk. sos taitojen vaikutus yhteisöllisyyteen	Psyk.sos taitojen vaikutus yhteisöllisyyteen ja viihtyvyyteen	Lasten viihtyvyys ja hyvinvointi kouluyhteisössä	Kouluhyvinvoinnin yhteys levottomuuteen
Koulupäivän rakentuminen osana hyvinvointia Kouluympäristön turvallisuus	Turvallisen koulupäivän rakentuminen osana hyvinvointia		

5.4 Aineiston tulkinta

Teema- aihealueiden analyysi pohjautuu itse luomiimme käsitteellisiin luokkiin. (kts. taulukko 1, 31) Haastattelutuloksissa on edetty levottomuuden ilmenemisestä sen mieleen. Olemme tehneet aineiston sisältöä ymmärrettävämmäksi haastattelusta otettujen alkuperäisilmausten avulla.

Haastattelussa ilmeni, että psykososiaaliset taidot vaikuttavat levottomuuteen, sillä psykososiaalisten taitojen kehityksen edellytykset eivät aina toteudu. Haastateltavat A ja C korostivat psykososiaalisten taitojen edellytyksiä. Kuitenkin muutkin haastateltavat toivat esille puutteellisten psykososiaalisten taitojen luovan haasteita koulussa pärjäämiselle. Hyvät psykososiaaliset taidot auttavat lasta pärjäämään koulussa ja ehkäisevät näin ollen levottomuutta. Haastateltavien mukaan lapsen ulkoinen käyttäytyminen on edellytys pärjäämiselle kouluyhteisössä. Lisäksi ympäristön vaikutus psykososiaaliseen käyttäytymiseen on merkittävä.

Lapsella tulee olla valmiudet selviytyä kouluyhteisössä ja se edellyttää esimerkiksi sosiaalisia taitoja ja kykyä hallita tunteitaan. Ympäristöllä sekä koululla että kodilla on vastuu ohjata lasta käyttäytymään ympäristön vaatimalla tavalla. Ala-asteikäiselle lapselle on ominaista pyrkiä kuulumaan joukkoon. Joukkoon kuulumisen tukemiseksi normien ja sääntöjen noudattamistaito on tärkeää. Koulussa ja kotona opetetut säännöt ja normit tukevat psykososiaalisten taitojen kehitystä. Haastateltava A toi esille, että lapsella on oltava tietyt psyykkiset taidot ennen kuin hän voi oppia sosiaalisia taitoja. Lisäksi haastateltava D pohti ovatko sosiaaliset taidot perittyjä vai opittuja tai minkä verran niitä voi opetella.

”Psyykkiset taidot on, ne rakentuu vähän eritavalla kuin sosiaaliset taidot ja ne tota varmaan ilmeneekin eri tavalla ja tota sitten kuitenkin niiden kokonaisuus on se joka määrää sitä lasten hyvinvointia.”

(Haastateltava A.)

”--Semmosena oppilaan käyttäytymisenä tai olemisena täällä koulussa, että mitenkä hän selviää tilanteista luokassa ja välitunnilla, ja niin edelleen ja sitten se, että millä tavalla se niinku ilmenee, se lapsen oleminen täällä. Onko se raivoa vai, vai vetäytymistä tai mitä se on? ”

(Haastateltava D.)

Jaoin levottomuuden tekijät kolmeen eri luokkaan. Tämä luokittelu kertoo levottomuuden ilmiöstä, ilmenemisestä ja sen aiheuttajista haastateltavien näkökulmasta. Ensimmäinen yläluokka on sisäisten tekijöiden ja sosiaalisten paineiden ristiriita levottomuuden aiheuttajana.

”Varmaan niinku ite aattelin, että kun oon pitkään ollu töissä ja nähny monenlaista, niin jotenki tuntuu, että nykyään lapset, monetkin, joutuu vastaamaan semmoisista asioista, mistä pitäis aikuisten huolehtia. Elikkä ne joutuu kantamaan vastuuta semmosista asioista, jotka on niin kun aikuisten.”

(Haastateltava C.)

”Maailma on muuttunut niin hirveen paljon, että minkälainen ristiriita on sitte, ristiriita on sitten lapsella tai nuorella, kun joutuu niinku käsittelemään asioita, joihin ei kerta kaikkiaan ymmärrys yllä vielä. ”

(Haastateltava A.)

Toisena levottomuuden luokkana ovat fyysiset ja ympäristölliset tekijät levottomuuden aiheuttajina. Fyysisiä tekijöitä ovat muun muassa väsymys, unen puute, levon puute ja säännöllisen ruokailurytmin puuttuminen. Haastateltava A korosti ympäristöllisiä tekijöitä. Ympäristöllisiin tekijöihin voidaan nimetä muun muassa ympäristön levottomuus, joka puolestaan ruokkii yhä lisääntyvää levottomuutta.

Haastateltava D luokitteli levottomuuden positiiviseksi ja negatiiviseksi levottomuudeksi eli haastateltava nimesi levottomuuden laadut. Tämä määrittely valittiin kolmanneksi levottomuuden yläluokaksi.

”Sitten on osa lapsia jotka on, voi sanoa, että ne on vähän semmosia itsekkäitä, että ne on Pikku- Keisareita, joilla ei sitä peräseinää ole

koskaan löytynyt vielä. Kotona jos viis vuotias pyörittää sitä palettia, ei se nyt tänne kumarrellen tule, että kyllä se täällä niinku kokkeilee ja pistää heti kaikki hulinaksi. --Semmosia niin sanottuja hauskoja vilkreenejä, pojanviikareita, Eemeleitä, niin toki niitäkin vieläkin onneksi on, että niitä kun ne tekevät ja jäävät kiinni, narahtaa siitä, niin ne: ”joo joo” ja ottavat sen vastaan ja elämä jatkuu. Ne on sillain niinkö reilulla tavalla levottomia.”

(Haastateltava D.)

”--Onko jollain tavalla niinku tää ympäristö niinku muuttanut myös ihan sitä psyykkistä kehitystä, että lapsen kehityspsykologiaa. Koska ei me voida ajatella niinkun että kaikilla tai siis suurella osalla oppilaista, olis joku, joku sellanen niinku henkilökohtainen ongelma.”

(Haastateltava B.)

Haastateltava A otti esille lapsen temperamentin vilkkauksen erottamisen levottomuudesta. Tällä hän tarkoitti, että vilkas lapsi ei ole sama asia kuin levoton lapsi. Haastateltavat ottivat esille sisäisissä tekijöissä mahdollisesti ilmenevät pelot ja tilanteet kotona, jotka voivat aiheuttaa levottomuutta ja muita ongelmia, kuten raivoa ja vetäytymistä. Negatiivista levottomuutta konkreettisesti kuvasivat haastateltavat B ja C. Negatiivinen levottomuus ilmenee haastateltavien mukaan lapsen ulkoisena käytöksenä. Lapsi ei osaa huolehtia tavaroistaan, lapsi on kyvytön pysymään paikoillaan, lapsen keskittymiskyky ja maltti ovat heikkoja, lapsen fyysinen liikehdintä on levotonta ja lapsi ei kykene noudattamaan sääntöjä koulussa.

”--Ja sitte on semmonen tosi vaikea niinkun paikalla istuminen, ja lähtee helposti liikkeelle ja helposti häiriintyy kaikesta, mitä ympärillä tapahtuu ja pyörii ja kiertää ja eikä jaksaa. Useimmiten tuota niin, niin eniten aiheuttavat haittaa tietysti itsellensä.”

(Haastateltava B.)

Koulussa pärjäämisellä on suora yhteys levottomuuden ilmenemiseen. Koulussa pärjääminen on puolestaan riippuvainen lapsen mielenterveydestä. Haastateltavien mukaan lapsen mielenterveys ilmenee sisäisten tekijöiden kautta, jotka ilmentävät koulussa pärjäämistä. Ulkoisesti lapsen mielenterveys ilmenee toimintakykynä. Sisäisiä

tekijöitä haastateltavat B ja D kuvasivat muun muassa kyvyksi hyväksyä itsensä, lapsen hyväksi itsetunnoksi, kyvyksi ilmaista tunteitaan, lapsen kyvyksi ottaa haasteita vastaan ja kyvyksi selviytyä vastoinkäymisistä. Lisäksi haastateltava D kuvaili, että lapsen mielenterveys ilmenee ulkoisesti lapsen auttavaisena asenteena, kärsivällisyytenä ja siten, ettei lapsen tarvitse kiusata muita lapsia. Haastateltava B toi toisaalta esille, että myös ulkoisesti hyvinvoiva lapsi voi kärsiä.

”Että löytyy niitä semmosia ulkonaisesti äärimmäisen hyvinvoivia lapsia, mutta sit jotka kuitenkin ovat, saattavat olla, kärsiä tällaisista (mielenterveys ongelmista).”

(Haastateltava B.)

Haastateltava A otti puheeksi erityisen lahjakkaiden lasten pärjäämisen keskivertoluokassa. Muut haastateltavat eivät tunnistanee kyseistä ilmiötä, vaan totesivat, että lahjakkaat lapset koulussa työllistetään heille mielekkäällä tavalla.

”Aika paljon on kiinnitetty huomiota näihin lapsiin jotka tarvitsevat oppimisvaikeuksiin tai muiden vaikeuksien vuoksi sitä tukea, mutta mulle on ainakin viimeaikoina alkanu tulemaan myös sellaisia oppilaita, joilla on koulussa oleminen vaikeaa, vaikeaa sen vuoksi, taikka se liittyy siihen, että onkin niinkun keskimääräistä lahjakkaampi ja he ei saakkaa niinku tavallaan, tai heille ei löydy motivaatiota niistä samoista asioista, kuin keskiverto oppilaille. - - Mutta mä aattelen että he on semmonen ryhmä, josta voi olla kans vähän huolissaan, että tota koska ne näyttää olevan sellasia oppilaita, joilla on aika syvä tunne- elämä ja tota he kokee niinku sellasta ristiriitaa omiin mahdollisuuksiin ja sitten niinkun toteutuneitten asioitten välillä ja kokee erilaisuutta.”

(Haastateltava A.)

Haastateltavat toivat esille keinoja lasten mielenterveyden tukemiseksi. Esiin nousi vahvasti moniammatillinen yhteistyö, sekä yhteistyö lasten vanhempien kanssa. Haastateltavat korostivat huolen puheeksi ottamista heti ongelmien ilmettyä.

”--Lapsethan ei oikeestaan enää tule sillä tavalla kouluun niinkö puun takkaa, tuntemattomuudesta. Neuvolajärjestelmä ja esikoulujärjestelmä ne

sitte on kyllä niinkö jo löytäny tämmöset niin sanotut tapaukset, joihin täytyy varautua. ”

(Haastateltava D.)

”Kyllähän se varmaan sillain on, että kellä se huoli herää. Että sehän siihen tota niinkun puuttuu sitte.”

(Haastateltava C.)

Haastattelussa ilmeni kouluhyvinvoinnin yhteys lasten levottomuuteen. Kouluhyvinvointiin liittyy myös lasten viihtyminen kouluyhteisössä. Lasten viihtyvyyden ja hyvinvoinnin tekijöiksi eroteltiin kaksi yläluokkaa: turvallisen koulupäivän rakentuminen osana hyvinvointia ja psykososiaalisten taitojen vaikutus yhteisöllisyyteen ja viihtyvyyteen.

Yhteisöllisyys nousi esille kaikkien haastateltavien puheenvuoroissa. Haastateltavien mukaan yhteisöllisyys koostuu muun muassa koulun yhteisistä tilaisuuksista, toisista huolehtimisesta, omasta opettajasta, luokkahengestä, säännöistä ja auktoriteeteista. Nämä ovat tärkeitä asioita lapsen identiteetin kehittymisen ja yhteisöön kuulumisen kannalta. Lisäksi haastattelussa pohdittiin sitä, miten yhteisön merkitys voi muuttua tilanteen mukaan. Haastateltava A pohti yhteisön merkitystä ja sitä, kuinka suuri yksikkö voi olla yhteisö. Lisäksi hän määritteli yhteisöllisyyden käsitettä lapsen identiteetin rakentumisen kautta.

”Niin sitä helposti tulee ajateltua, että se yhteisöllisyyden tunne, se kokemus siitä yhteisöllisyydestä, et sillä olis yhteyttä tämän kouluviihtyvyyden kanssa. Mä jotenki aattelin, että sitä yhteisöllisyyttä, vois niinku määritellä semmosen niinku jotenki identiteetin kautta, että jos kysytään ”kuka sinä olet?” Ja sitten hän sitten kertoo nimensä ja muuta niin tulee mieleen, että: ”Mä oon tämän koulun oppilas”. ”

(Haastateltava A.)

Haastateltavien mukaan yhteisöllisyyden avulla lapsi oppii psykososiaalisia taitoja sosiaalisen paineen alla.

”--Taas myöskin siihen levottomuuteen se, että tehokas keino myös niitten levottomien lasten vähemmän ulospäin suuntautuneeseen levottomuuden purkauksiin, niin tota on oltava myöskin tämä sosiaalisen luokkayhteisön paine, että tuota kaverit antavat ymmärtää selkeästi niin, että ” Minä en pidä tällaisesta käytöksestä” ja ” Sää häiritte” ja ” Ei oo kiva ku sää käyttäydyt noin”. Ja sillä on monta kertaa enemmän painoarvoa kuin sillä moni aikuinen, että sitä kiljuu sammaa asiaa.”

(Haastateltava B.)

”--Paineita harjoitella sosiaalisia taitoja. Niin siinä tämä, että mikä on sen toisen oppilaan sietokyky tai mikä se raja on kuinka paljon niitten tarvi sietää sitä toisen huonoa käytöstä ja sitä, että se aiheuttaa sitä kokoajan ja paljon ja niin edelleen. Niin kuinka paljon sitä voi venyttää sitä sanotaanko luokan tai toisten lasten sietokykyä?”

(Haastateltava D.)

Haastateltavat korostivat lisäksi, että turvallinen koulupäivän rakentuminen on osa hyvinvointia ja se ehkäisee levottomuutta. Turvallinen koulupäivä rakentuu kouluympäristön turvallisuudesta ja koulupäivän rakenteesta. Kouluympäristön turvallisuus pitää sisällään sekä henkisen että ruumiillisen turvallisuuden. Koulussa ei tarvitse pelätä, ei kiusata toisia ja pidetään huolta toisista. Turvallinen koulupäivä rakentuu esimerkiksi aikatauluista ja rutiineista. Näitä tekijöitä kouluviihtyvyyden kuvaajina ovat korostaneet haastateltavat B, C ja D.

”--Ensimmäisiä asioita jotka tulee mieleen, on tuommonen turvallisuus koulussa, että se on henkinen ja ruumiillinen hyvinvointi ja turvallisuus, että sulla on turvallista toimia täällä ja olla, ei joudu kiusatuksi, eikä tarvi pelätä ja niin edelleen. Kyllä musta semmonen olo, niinku lapsella on kun se täällä on, niin siitä on hyvä lähteä.”

(Haastateltava D.)

”Kyllä lapset, tuntuu kokevan kauheen turvallisena, tai semmosena hyvänä asiana kaikesta tylsyydestään huolimatta, sen, että asiat hoidetaan tietyllä tavalla ja niillä on niinku aina, et suurin piirtein, jos matikan tunti alkaaki yhtäkkii, jollaki erillä tavalla, kun normaalisti, ”eihän me nyt tätä

voida tehdä kuin me tehdään normaalisti...”, että ne on niin hirveen konservatiivisia periaatteessa siihen, et mitä on, et kun kaikki menee samaa rataa ja samalla tavalla. ”

(Haastateltava B.)

6 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 Tulosten vertailu teoreettiseen viitekehykseen

Rauhalan (2005, 32, 34, 38, 41) holistisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen voidaan nähdä kolmijakoisena. Sekä levottomuuden aiheuttajat että levottomuuden ilmeneminen voidaan määritellä Rauhalan mallin mukaisesti. Haastatteluaineistosta nousi vahvasti esille tajunnallisuus lapsen psyykkisenä olemisena ja käyttäytymisenä. Lapsen psyykkinen kehitys on edellytys sosiaaliselle kehittymiselle. Psyykkinen ongelma voi ilmetä sosiaalisten taitojen puutteena, kuten levottomana olemisena. Kehollisuus on ihmisen orgaanista olemassa oloa. Tutkimuksessa havaittiin, että lapsi voi ilmentää sisäistä levotonta oloaan kehonsa välityksellä, esimerkiksi häiritsemällä luokkatovereitaan tai liikehtimällä levottomasti. Levottomuuden kehollisuus voi toisaalta ilmetä myös vetäytymisenä. Haastatteluaineistosta ilmeni myös kolmas Rauhalan ihmiskäsityksen elementti, situationaalisuus. Situationaalisuudella kuvataan tutkimuksessa lapsen levotonta olemista suhteessa ympäristöönsä. Lapsi on täysin riippuvainen ympäristöstään koulussa ja kotona. Lapsi ei pysty itse vaikuttamaan elämäntilanteeseensa. Ympäristön yleinen levottomuus on situaatio, joka voi vaikuttaa psykososiaalisesti taitavankin lapsen käyttäytymiseen levottomuutta lisäävänä tekijänä. Situaatiot antavat lapselle käyttäytymismallin, jonka mukaan lapsi toimii sekä koulussa että kotona.

Psykososiaalisten taitojen kehitysteorian mukaan (Lehtovirta ym. 1996, 125) lapsen normaaliin kehitykseen alakouluikäisenä kuuluu lapsen itsenäistyminen. Itsenäistymisellä tässä vaiheessa tarkoitetaan ympäristön laajenemista, esimerkiksi kouluun ja harrasteryhmiin. Kodin ulkopuoliset sosiaaliset suhteet saavat enemmän merkitystä lapsen elämässä. Haastatteluaineiston tuloksissa ilmeni, että nykyajan aikuiset painostavat lapsiaan itsenäistymään liian varhain. Liian varhainen itsenäistyminen johtaa lapsen stressireaktioon. Stressireaktio on lapsille painostava kokemus, joka voi purkaantua levottomuutena luokassa. Kehitysteoriassa määritellään aikuisen tehtäväksi lapsen rohkaiseminen, vuorovaikutustaitojen opettaminen, rajojen ja sääntöjen asettaminen, sekä niiden noudattamisen vaatiminen. Haastattelussa ilmeni, että nykypäivänä lapsi saattaa jo hyvinkin pienenä joutua säätelemään itse itseään, esimerkiksi päättämällä milloin syö ja milloin menee nukkumaan. Tämä liiallinen

vastuu liian varhaisessa vaiheessa on fyysinen ja ympäristöllinen tekijä levottomuuden aiheuttajana. Alakouluikäiselle lapselle on kehitysteorian mukaan tärkeää onnistumisen kokemukset. Onnistumiskokemusten kannalta koulun rooli on tärkeä, onnistumiset ja arvostukset tekemiselle vaikuttavat lapsen pärjäämiseen koulussa.

Arajärven (1992, 16- 17) mukaan kouluikäinen lapsi vaatii pärjäämiseensä psyykkisiä ja sosiaalisia taitoja. Psyykkisiä taitoja ovat muun muassa tunteiden ilmaisu ja ymmärtäminen. Sosiaalisia taitoja taas ovat kyky toimia ryhmässä ja huomioda muut ihmiset. Haastateltavat kuvailivat samankaltaisesti psykososiaalisia taitoja ja kouluikäisen edellytyksiä koulussa pärjäämiselle. Lehtovirta ym. (1996, 125) toteavat, että alakouluikäinen lapsi kokee vaatimusta olla ja toimia samalla tavalla kuin ikätoverinsa. Haastatteluaineistosta nousi ilmi, että sosiaalinen paine voi toimia sekä levottomuutta lisäävänä että ehkäisevänä tekijänä. Sosiaalinen paine toimii levottomuutta lisäävänä tekijänä siten, että sosiaalinen ympäristö vaatii lapselta liikaa valmiuksia psykososiaaliseen kehitykseen nähden. Levottomuutta ehkäisevänä tekijänä sosiaalinen paine kuvastaa ryhmän kritiikkiä lapselle huonosta käytöksestä, jolloin lapsi kokee ryhmässä hyväksytyksi tulemisen vaativan tilanteen mukaista käytöstä.

Verratessa tutkimuksen tuloksia Tahkokallion (2003, 99) luonnehdintaan levottomuuden ilmenemisestä huomasimme useita yhdenmukaisuuksia. Sekä haastateltavien että Tahkokallion mukaan levottomuus ilmenee lapsen kyvyttömyytenä odottaa omaa vuoroaan, keskittyä ja pysyä paikoillaan. Haastateltavat kuvailivat lasten käyvän ikään kuin ylikierroksilla. Tahkokallio taas kuvaili samankaltaisesti levottomuuden ilmenemistä yliaktiivisuutena, joka saattaa johtaa häiriköintiin koulussa.

Kasvatossosiologisesti (Antikainen ym. 2006, 239-240) kuvailtiin lasten normien mukaista käyttäytymistä koulussa perhetaustojen ja sosiaalisen historian kautta. Aineistosta nousi esiin, että lasten levottomuus erityisesti koulua aloittaessa, voi ilmetä lapsen kyvyttömyytenä noudattaa koulun sääntöjä, koska kotona niitä ei ole ollut. Sosiologiset yhteiskunnan ehdot voidaan nähdä ikään kuin pienempänä merkitysyksikkönä luokkahuoneessa. Yhteiskunnassa yksilön käyttäytymistä ohjaavat normit ja käyttäytymismallit toteutuvat samankaltaisesti myös koululuokassa. Toisaalta lapsi saa tukea yhteisöllisyydestä hänen kokiessaan olevansa hyväksytty yhteisön jäsen ja toisaalta hän kokee painetta noudattaa yhteisön normeja saavuttaakseen hyväksynnän.

Keltikangas-Järvisen (2006, 259) mukaan lapsen temperamentti voi vaikuttaa koulussa pärjäämiseen tai toisaalta pärjäämättömyyteen. Tutkimusaineistosta nousi esille tärkeänä tekijänä kouluyhteisössä pärjäämisen edellytykset, joista temperamentti on yksi osatekijä. Haastatteluaineistosta ilmeni, että koulussa olisi osattava erottaa temperamentin vilkkaus levottomuudesta, ja että lapsen vilkkautta pidettiin positiivisena luonteenpiirteenä. Jos lapsen temperamentin piirteisiin kuuluu esimerkiksi korkea häirittevyys, häiriintyy hän helposti ympäristön ärsykkeistä. Lapsen temperamentin ollessa matalasti sopeutunut, tarvitsee hän turvakseen järjestystä, aikatauluja ja rutiineja. Opettajien mukaan lapsi tarvitsee turvallisen ja säännönmukaisen koulupäivän, jotta levottomuutta voitaisiin hillitä.

6.2 Omat johtopäätökset tuloksista

Puutteelliset psykososiaaliset taidot ilmenevät muun muassa lapsen kyvyttömyytenä noudattaa koulun sääntöjä ja kyvyttömyytenä huomioida muita ihmisiä. Käyttäytyminen tilanteen vaatimalla tavalla on kuitenkin edellytys koulussa pärjäämiselle. Koulussa pärjääminen on puolestaan tärkeä osa lapsen mielenterveyttä ja hyvinvointia. Koulussa pärjäämättömyys lisää lapsen levottomuutta ja se voi aiheuttaa häiriökäyttäytymistä luokassa, koska lapsella on jossain määrin puutteita keskittymiskyvyssä, kärsivällisyydessä ja kyvyssä hallita tunteitaan.

Löysimme levottomuudelle erilaisia selittäviä tekijöitä: sisäisiä tekijöitä, sosiaalisia tekijöitä sekä fyysisiä että ympäristöllisiä tekijöitä. Tutkimuksen mukaan ympäristölliset tekijät levottomuuden aiheuttajina eivät ole riippuvaisia psykososiaalisista taidoista. Vaikka lapsella olisi hyvät psykososiaaliset taidot, ympäristön levottomuus saattaa silti aiheuttaa häiriökäyttäytymistä myös näillä lapsilla. Levottomuus ikään kuin tarttuu ympäristöstä lapseen. Psykososiaaliset taidot kehittyvät lapsen iän myötä, jos olosuhteet niiden kehittymiselle ovat suotuisat ja ne ilmenevät lapsen ulkoisena käyttäytymisenä. Kaikki lapset eivät saa vanhemmiltaan riittävää ohjausta ja opetusta oppiakseen psykososiaalisia taitoja. Toisaalta maailma muuttuu koko ajan ja lapsilta vaaditaan omatoimisuutta ja itsenäistymistä yhä enemmän ja yhä aikaisemmin. Lapsi ei saa olla lapsi tarpeeksi pitkään ja monista kodeista puuttuvat perheen yhteiset säännöt tai lapsia ei yksinkertaisesti vaadita noudattamaan niitä. Mielikuva siitä, että lapsen tulisi olla pieni aikuinen luovat ristiriitaa psyykkisten

tekijöiden ja sosiaalisten paineiden välille. Fyysisistä tekijöistä johtuvaa levottomuutta on perhe- elämän juurettomuus. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapsen elämässä ei ole kunnollista rytmiä, jolloin lapsi ei pysty ennakoimaan mitä seuraavaksi tulee tapahtumaan. Rytmin puute voi vaikuttaa esimerkiksi unen ja levon riittämättömään määrään.

Tutkimuksen tuloksena voimme todeta, että puutteelliset psykososiaaliset taidot voivat ilmentyä levottomuutena. Joskus lapsen luonteen vilkkaus saatetaan sekoittaa levottomuuden ilmiöön ja nämä kaksi eri asiaa tulisi osata erottaa toisistaan koululuokissa. Opettajien näkökulmista luonteen vilkkauksen aiheuttama levottomuus voidaan nähdä positiivisena ilmiönä, kun taas yleinen rauhattomuus ja levottomuus luokassa voidaan nähdä negatiivisena asiana. Koululuokissa opettajat eivät odota sitä, että lapsen tulisi alistua, nöyristellä tai istua aina hiljaa paikallaan, vaan luonteen vilkkaus ja innostuneisuus asioihin nähdään positiivisena ominaisuutena.

Kaiken kaikkiaan lasten mielenterveys luo perustan koulussa pärjäämiselle ja siellä viihtymiselle. Keinoja sen tukemiseen on monia. Tutkimuksessa nousi esille esimerkiksi koulun ja kodin välinen tiivis yhteistyö, varhainen puuttuminen, moniammatillinen yhteistyö, lapsen kehityksen seuraamisen jatkuvuus ja tietojen jakaminen eri ammattikuntien kesken. Kouluviihtyvyyttä lisäävät yhteisöllisyys, kouluympäristön turvallisuus ja turvallisen koulupäivän rakentuminen. Opettajien mukaan lapset saattavat kyllä joskus kapinoida sääntöjä, kieltoja ja auktoriteetteja vastaan, mutta kokevat silti tutut toimintatavat, aikataulut ja rutiinit viihtyvyyttä ja hyvinvointia lisäävinä tekijöinä. Kouluviihtyvyys ja hyvinvointi ehkäisevät puolestaan levottomuutta. Tutkimustuloksissa nousi esille, että koulu odottaa kodin puolelta läheistä yhteistyötä. Kodin ja koulun yhteistyö: Mielenterveyden ja psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen peruskoulussa- hankkeen koulutuspäivillä nousi puolestaan ilmi, että vanhemmat odottavat enemmän yhteistyötä koulun puolelta. Ongelmallista onkin se, miten kodin ja koulun yhteistyötä saataisiin kehitettyä niin, että se lisäisi myös kouluhyvinvointia ja tiedonkulkua molempiin suuntiin. Kodin ja koulun yhteistyön kehittäminen ennaltaehkäisisi monia ongelmia koulu yhteisössä. Haastatteluaineistosta nousi esille, että joskus lapsen levoton käyttäytyminen saattaa johtua ongelmallisesta kodintilanteesta, mutta vanhemmat eivät välttämättä huomaa informoida tilanteesta koululle. Tällöin koulussa nähdään vain lapsen häiritseväksi muuttunut käytös, ei syitä sen takana.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA ETIIKKA

7.1 Tutkimusprosessin luotettavuus

Luotettavuuden tarkastelun lähtökohtana on tutkimusmenetelmien ja tutkittavan ilmiön perusrakenteiden vastaavuus. Tutkimusmenetelmästä itsestään ei voida sanoa, onko se luotettava tai epäluotettava. Luotettavuus määräytyy suhteesta tutkittavaan ilmiöön. Pohtimalla tutkimuksen luotettavuutta pyritään arvioimaan sitä, etteivät tutkimustulokset ole sattumanvaraisia, vaan tulkintaan päätyminen on nähtävillä tuloksissa. Fenomenologisen tutkimuksen luotettavuudesta kertovia kriteerejä on tutkimusprosessin johdonmukaisuus ja loogisuus, tutkimusprosessin reflektointi ja kuvaus ja kolmantena kriteerinä tutkimusprosessin aineistolähtöisyys. Muita luotettavuuden kriteerejä ovat muun muassa tiedon laatu, tutkimusmetodien yhdistäminen ja tutkijan vastuullisuus. (Metsämuuronen 2006, 200, 202-203.)

Tutkimuksemme luotettavuutta vahvistaa se, että opinnäytetyöstä on nähtävillä tutkimusprosessin eri vaiheet. Opinnäytetyön sisältö etenee loogisesti ja olemme kirjanneet huolellisesti tutkimuksen kulun. Tulokset on esitetty rehellisesti ja mahdollisimman objektiivisesti. Tutkimuksen johtopäätökset ja tulkinta pohjautuvat sisällönanalyysiin.

Kaikista keskeisin tieteelliselle tutkimukselle asetettava vaatimus on luotettavuus. Luotettavuutta punnittaessa on pohdittava kaikkia mahdollisia siihen vaikuttavia seikkoja. Itse teemahaastattelua ei voida pitää yhtenä erillisenä tutkimuksen osana, vaan luotettavuutta on tarkasteltava koko tutkimusprosessin ajan. Esimerkiksi haastattelun suunnitteleminen, teemojen valinta, haastateltavien valinta, taustatiedot haastateltavista sekä itse haastattelija vaikuttavat onnistuneeseen tutkimukseen. Onnistuneesta ja luotettavasta teemahaastattelun aineistosta pystytään tavoittamaan tutkittavan ilmiön olennaiset piirteet sekä teorian keskeiset käsitteet. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 128- 130.) Esimerkiksi aineiston tulkinnassa voidaan päätyä vääriin tulkintoihin jos haastattelija on johdatellut teemahaastattelun kulkua ja pyrkinyt näin ollen saamaan tutkimukselleen suotuisia vastauksia. Fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelija ei voi ennen aineistonkeruuta sitoutua mihinkään tiettyyn oletukseen tai teoriaan. Aineisto saadaan vasta haastateltavilta itseltään ja aineistoa voidaan tulkintavaiheessa reflektoida teoreettiseen viitekehykseen. Opinnäytetyön teossa totesimme haastavaksi sulkea pois

omat ennakkokäsitykset ja teoriatiedon käsiteltävästä ilmiöstä. Kuitenkin tutkimuksemme luotettavuutta paransi se, että tiedostimme tämän haasteen.

Haastatteluaineiston luotettavuus on riippuvainen sen laadusta. Mikäli esimerkiksi tallenteiden kuuluvuus on huonoa tai litteroinnin sääntöjä ei noudateta alusta loppuun tai luokittelu on sattumanvaraista, haastatteluaineistoa ei voida sanoa luotettavaksi. Laatua parantaa haastattelun litterointi mahdollisimman nopeasti haastattelun jälkeen tutkijan itse haastatellessa ja litteroidessa aineistoa. Hyvin suunnitellulla haastattelurungolla tavoitellaan laadukkuutta. Ennalta pohditaan, miten teemoja voidaan syventää ja voidaan laatia vaihtoehtoisia lisäkysymyksiä. Teknisen välineistön ollessa kunnossa, haastattelun laatu paranee. On hyvä esimerkiksi aika-ajoin tarkistaa tallentimen toimivuus. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 184- 185.)

Ennen teemahaastattelun aloittamista varmistimme materiaalin laadukkaan taltioimisen tarkastamalla videokameran toimivuuden ja asetukset. Lisäksi teknisten ongelmien varalle olimme varanneet mukaan toisen videokameran, sekä haastateltavien vastaukset tallennettiin myös sanelukoneelle. Laadukkaan aineiston tallentaminen on edellytys luotettavalle aineiston analyysille, esimerkiksi haastattelun huono kuuluvuus tallenteella voi johtaa väärin tulkintoihin. Aloitimme aineiston litteroinnin heti haastattelusta seuraavalla viikolla, koska haastattelutilanne oli vielä tuoreessa muistissa. Ennen litteroinnin aloittamista olimme sopineet, minkälaisia asioita aineistosta etsimme ja mitkä jätämme huomioimatta. Tällöin litterointi noudatti alusta loppuun samaa linjaa. Haastatteluaineiston luotettavuutta vahvisti se, että olimme itse sekä haastattelun suunnittelijoita, toteuttajia että analyysin tekijöitä. Tulkinnan luotettavuutta paransi tutkimuksessamme se, että aineiston analyysivaiheessa tutustuimme perusteellisesti haastatteluaineistoon käymällä sen läpi monta kertaa.

Tutkimusta tehdessä halusimme luoda hyvän vuorovaikutussuhteen haastateltaviin muun muassa käymällä esittelemässä opinnäytetyötä tutkittavalla koululla. Lisäksi yhteydenotoissa ja aikatauluissa olimme täsmällisiä. Osoittamalla tutkijan oman perehtymisen tutkittavaan aiheeseen halusimme tuoda esille tutkimuksen luotettavuutta haastattelutilanteessa. Olimme perehtyneet aiheeseen käymällä hankkeeseen liittyvillä luennoilla ja koulutuspäivillä, sekä lukemalla kirjallisuutta aiheeseen liittyen.

7.2 Tutkimuksen eettisyys

Suomen ammattikorkeakoulut noudattavat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Hyvää tieteellistä käytäntöä on noudatettava, jotta tutkimus olisi tieteellisesti hyväksyttävä ja tulokset luotettavia. Hyvä tieteellinen käytäntö pitää sisällään sen, että tutkija noudattaa tiedeyhteisön hyväksymiä toimintatapoja, rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Tieteellisessä tutkimuksessa tutkijat soveltavat kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä. Muiden tutkijoiden tuottamaa tietoa tulee kunnioittaa ja ottaa huomioon asianmukaisella tavalla. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyviin tieteellisiin käytäntöihin kuuluu myös se, että tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu selkeästi. Hyvän tieteellisen käytännön ohjeissa määritellään myös sen loukkaukset. Loukkauksissa painopiste on nimenomaan tutkijan puutteellisessa ammattietiikassa, mikä voi ilmetä piittaamattomuutena, vilppinä, laiminlyöntinä ja holtittomuutena tutkimuksen suorittamisen eri vaiheissa. (Mäkinen 2006, 172-174.)

Tutkimuksessa olemme kiinnittäneet eettisyyteen huomiota merkitsemällä lähdeviitteet huolellisesti. Olemme noudattaneet tutkimuksessamme ammattikorkeakoulun opinnäytetyön ohjeita, joten opinnäytetyömme on myös ulkoisesti tutkimukselle määrättyjen kriteerien mukainen. Lukemalla tutkimuksen tekemisen teoriaa olemme tiedostaneet, että tutkimuksessa ilmenee haasteita ja riskejä. Emme ole sokeasti uskoneet, että tutkimuksemme tulokset olisivat ainoa oikea vastaus levottomuuden ilmiöön, vaan olemme todenneet, että kyseessä on vain meidän tulkintamme siitä. Tutkimuksemme arvoa nostaa se, että olemme luoneet uutta tietoa levottomuuden ilmiöstä.

Tutkimusetiikan perusteisiin kuuluu, että tutkittaville tulee heidän sitä halutessaan taata mahdollisuus säilyä anonyymeinä. Anonymiteetin säilyttämisestä on etuja tutkimuksen kannalta, se tuo lisää vapautta tutkimuksen tekijälle. Tutkijan on helpompi käsitellä arkoja asioita, mikäli haastateltavaa henkilöä suojaa anonymiteetti, sillä silloin tutkijan ei tarvitse pelätä aiheuttavansa haittaa tutkimuksessa mukana olevalle henkilölle. Henkilöllisyyden salaaminen rohkaisee ihmisiä puhumaan rehellisesti ja helpottaa näin olennaisten tietojen keräämistä. Anonymiteetti suojaa haastateltavien kanssa käydyissä keskusteluissa mahdollisesti esiin tulleita henkilöitä, joiden henkilöllisyyden

paljastaminen tutkimuksessa olisi väärin, sillä heillä ei ole varsinaista yhteyttä tutkimukseen. Anonymiteetin säilyttäminen voidaan toteuttaa eri keinoin, kuten tutkimuksessa haastateltavia henkilöitä voidaan kuvata numeroilla tai kirjaimilla ja tulee myös varmistaa, ettei tutkittavia voida tunnistaa heidän taustansa paljastumisen kautta. (Mäkinen 2006, 114- 115.)

Ennen teemahaastattelun aloittamista kerroimme haastateltaville, että tiedot, joita he antavat ovat luottamuksellisia ja kaikkea heidän sanomaansa käytetään nimettömänä. Tutkimusmateriaali säilyttää haastateltujen luottamuksen ja anonymiteetin tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Teemahaastattelun toteutuksessa anonymiteetin avulla halusimme tuoda haastateltaville mahdollisuuden puhua avoimesti arkaluontoisistakin asioista ja esimerkkitaapauksista. Aineistoanalyysin vaiheessa haastateltavat henkilöt luokiteltiin opetus- ja terveysalan edustajiin ja heihin viitattiin kirjaimin A, B, C ja D.

8 POHDINTA

8.1 Yleistä pohdintaa tutkimuksen toteuttamisesta

Muotoillessamme tutkimuksen teoreettista viitekehystä opimme paljon lapsen mielenterveyden edistämisestä, kehityskaaresta, psykososiaalisista taidoista, alakouluikäisen lapsen kehitysvaiheesta, ympäristön ja yhteisön merkityksestä sekä levottomuuden ilmiöstä. Koimme haasteelliseksi löytää selkeitä määritelmiä psykososiaalisille taidoille. Kirjallisuuskatsauksessa tarkastelluissa lähteissä määriteltiin useimmiten psykososiaalisten taitojen vaikutuksia lapseen eikä niinkään sitä, mitä nämä taidot ovat. Hakiessamme tietoa levottomuudesta nousi esiin enimmäkseen tietoa biologisista syistä ilmenevästä levottomuudesta. Pääsimme opinnäytetyömme puitteissa osallistumaan KOPSY- hankkeeseen liittyviin koulutuspäiviin ja asiantuntijaluentoihin. Näistä tilaisuuksista saimme arvokasta tietoa ja tukea tutkittavan aiheen tärkeydelle ja ajankohtaisuudelle.

Pohdimme aineistonkeruumenetelmää tarkasti, koska halusimme esille haastateltavien aidon kokemuksen levottomuuden ilmiöstä ja sen mielestä ilman ennakko- oletuksia. Häivytimme opinnäytetyössämme haastateltavien henkilöllisyyden, koska emme voineet etukäteen tietää, mitä avoimen teemahaastattelun sisältö tulisi olemaan. Teemahaastattelun sisällössä olisi voinut olla esimerkiksi arkaluontoisia koulu- tai oppilaskohtaisia esimerkkejä. Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä on riskialtis, koska haastateltavat saattavat antaa sosiaalisesti hyväksyttäviä ja heille itselleen suotuisia vastauksia. Tätä ilmiötä on vaikea tunnistaa, mutta pyrkimyksenä oli tiedostaa ja hyväksyä tämä haaste. Lähteitä olemme käyttäneet monipuolisesti ja olemme pyrkineet käyttämään mahdollisimman tuoretta ja yleisesti arvostettua kirjallisuutta. Lisäksi olemme lukeneet lähteemme kriittisesti arvioiden ja lähdeviittauksissa olemme noudattaneet huolellisuutta.

Olimme kumpikin tutkijoina kokemattomia. Kokemattomuutemme vuoksi tutkimustyössä alkuun pääseminen oli vaikeaa, mutta perehdyttyämme tutkittavaan ilmiöön ja eri teorioihin työmme lähti etenemään loogisesti. Tutkimuksen edetessä saimme toisiltamme uusia näkökulmia ja tukea käsiteltäviin asioihin. Tutkimuksen teko sujui yhteistyönä hyvin, sillä kumpikin uskalsi tuoda oman mielipiteensä esille. Tutkimuksen edetessä vastaan tuli joitakin umpikujalta tuntuja vaiheita, mutta

teoriatietoa lukemalla ja yhdessä asioita pohtimalla löysimme ratkaisuja ongelmiin. Esimerkiksi aineiston analyysivaihe tuntui lähes mahdottomalta tehtävältä ja lähestyimme aineistoa useiden analyysimenetelmien kautta. Näiden menetelmien pohjalta luonnostelimme aineistomme useaan kertaan konkreettisesti paperille ja sen positiivisena seurauksena opimme tuntemaan aineistomme paremmin. Aikataulujen yhteensovittaminen sujui luontevasti. Opinnäytetyöviikot käytimme kokonaisuudessaan tutkimuksen tekoon.

Tutkimuskysymyksemme vastaus on tullut tuloksissa ja johtopäätöksissä selkeästi esille. Löysimme useita selittäviä tekijöitä levottomuuden ilmiölle ja sen ilmenemiselle puutteellisten psykososiaalisten taitojen kautta. Sen vuoksi koemme tutkimuksen olevan onnistunut ja olemme saaneet esiin uutta tietoa levottomuuden ilmiöstä. Jatkotutkimuksena opinnäytetyöllemme olisi mielenkiintoista tietää lasten käsityksiä levottomuuden ilmenemisestä ja siitä, miten se vaikuttaa koululuokassa muihin oppilaisiin. Lasten näkökulmasta tutkittu levottomuuden ilmeneminen olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe, koska tutkimuksessamme koulujen henkilökunnan näkökulmasta nousi vahvasti esille esimerkiksi lasten kokema sosiaalinen paine levottomuuden aiheuttajana, perhe- elämän rytmittömyys, lasten kokema stressi ja ympäristön paineet lasta kohtaan. Nousisivatko nämä samat tekijät esiin tarkasteltaessa ilmiötä lasten näkökulmasta?

8.2 Arvio fenomenologisen tutkimusotteen soveltamisesta

Fenomenologinen tutkimusote oli meille molemmille entuudestaan suhteellisen tuntematon käsite. Siihen sisälle pääseminen vaati paljon käsitteiden ja merkitysten opettelemista ja niiden ymmärtämistä. Fenomenologian ja sen käsitteistön opiskelu kirjoista ei itsessään riittänyt, vaan näitä asioita joutui pohtimaan paljon. Fenomenologinen tutkimusote selkiytyi meille pikkuhiljaa yhteisten keskustelujemme kautta. Kirjoista saimme esitiedot fenomenologiasta ja ilmiöistä, mutta pohtimisen ja keskustelun kautta lopullinen käsitys fenomenologiasta syntyi. Syvälinen fenomenologian ymmärtäminen vaatisi vuosien työskentelyä. Koemme, että ymmärsimme fenomenologian pääperiaatteet ja yleisimmät käsitteet.

Haastavana koimme opinnäytetyössä sen, miten fenomenologisesti suljetaan pois aineiston tulkinnasta omat ennakkokäsitykset ja kokemukset. Tutkimusprosessin edetessä jouduimme kiinnittämään huomiota siihen, ettemme ohjailisi tutkimuksen kulkua ja analyysia teorianäkökulmaamme ja omien kokemustemme mukaan. Meidän tuli tiedostaa, että jokaisella on oma käsityksensä maailmasta ja sen vaikutusta tutkimuksen lopputuloksiin ei voi välttää. Vaikka tätä ilmiötä ei voitu välttää, sen olemassa olo oli tärkeä tiedostaa.

Saimme kattavan aineiston teemahaastattelun avulla, mutta tietysti olisimme voineet mennä aiheeseen syvemmällekin, jos olisi ollut enemmän aikaa käytettävissä. Analyysivaiheessa kävi ilmi, että haastatteluaineistossa oli seikkoja, joihin olisi voinut haastattelutilanteessa tehdä syventäviä kysymyksiä. Toisaalta haastatteluaineistossa oli sellaistaakin materiaalia, jota ei voinut analyysivaiheessa käyttää. Levottomuuden ilmiöön olisi voinut syventyä vielä perusteellisemmin ja teemojen lukumäärää olisi voinut vähentää.

Koimme haasteena strukturoimattomalle haastattelumenetelmälle sen, että haastateltavilla on riski poiketa käsiteltävästä aiheesta. Tällöin haastattelijan rooli korostuu, hän palauttaa haastateltavat takaisin käsiteltävään aiheeseen. Esimerkiksi strukturoidulla kyselylomakkeella olisi saanut juuri ne vastaukset, mitä halusimme tietää, mutta toisaalta strukturoitu haastattelumenetelmä ei olisi sopinut meidän tutkimukseemme. Mielestämme riskinä olisi ollut, että haastattelija saattaisi ohjailia haastateltavia tietyn suuntaisiin vastauksiin. Vapaamuotoinen teemahaastattelu antoi meille runsaan ja monipuolisen aineiston, joten uskomme, että strukturoimaton haastattelumenetelmä toimi tässä tutkimuksessa hyvin. Saimme selkeästi esiin haastateltavien oman ja välittömän kokemuksen levottomuuden ilmenemisestä.

Teemahaastattelun analyysivaiheessa koimme erityisen haastavaksi ja aikaa vieväksi aineiston yhdistelyn ja tulkinnan. Yhdistelyvaiheessa aineistosta oli saatava selkeä kokonaiskäsitys ja oli osattava poimia tutkittavalle ilmiölle merkitykselliset seikat merkityksettömien joukosta. Tämän jälkeen eroteltu aineisto täytyi vielä yhdistellä ja löytää aineiston säännönmukaisuudet ja eroavaisuudet. Lisäksi täytyi luoda ja nimetä käsitteiden mukaiset luokat. Tulkintavaiheessa fenomenologinen tutkimusote asetti omat rajansa aineiston käsittelemiselle. Meidän täytyi pitää tiiviisti mielessä se, että tulkinnassa tulisi esille juuri haastateltavien kokemukset ja näkemykset.

Halusimme opinnäytetyön olevan haastava, koska pyrkimyksenä oli oppia mahdollisimman paljon tutkimuksen tekemisestä. Tutkimuksen tekeminen oli antoisa kokemus ja se antoi perustiedot tutkimuksen tekemisestä sekä tieteellisen kirjoittamisen tyylistä. Perustiedot tutkimuksen tekemisestä ovat meille hyödyksi esimerkiksi mahdollisia jatko- opintoja varten, sekä ammatillisen kasvun näkökulmasta. Vastuu opinnäytetyön etenemisestä, luotettavuudesta ja laadusta oli kokonaan meillä itsellämme, joten se vaati omatoimista, itsenäistä ja sitoutunutta työskentelyä.

LÄHTEET

- Antikainen, Ari & Rinne, Risto & Koski, Leena 2006. Kasvatussosiologia. WSOY Oppimateriaalit Oy, Helsinki.
- Arajärvi, Terttu 1992. Tasapainoinen koululainen. WSOY, Juva.
- Friis, Leila & Eirola, Raija & Mannonen, Marjatta 2004. Lasten ja nuorten mielenterveystyö. WSOY, Helsinki.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2000. Tutkimushaastattelu-Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsingin yliopiston Yliopistopaino, Helsinki.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 1985. Teemahaastattelu. KYRIIRI OY, Helsinki.
- Keltikangas- Järvinen, Liisa 2006. Temperamentti ja koulumenestys. WSOY, Helsinki.
- Lehtovirta, Marjatta & Huusari, Marjut & Peltola, Leena & Tattari, Katriina. Kasvurenkaita- psykologia ja kehityspsykologia. WSOY. Helsinki.1996. 92- 93, 97, 123- 126, 157- 158, 160.
- Metsämuuronen, Jari (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Moberg, Sakari & Hautamäki, Jarkko & Kivirauma, Joel & Lahtinen, Ulla & Savolainen, Hannu & Vehmas, Simo 2009. Erityispedagogiikan perusteet. WSOY Oppimateriaalit Oy, Helsinki.
- Mäkinen, Olli 2006. Tutkimusetiikan ABC. Tammi. Helsinki.
- Perttula, Juha 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena – Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampereen yliopiston jäljennepalvelu, Tampere.
- Pietiläinen, Hannele 2010. 10.5.2010 KOPSY- hankkeen avausseminaari. KOPSY- hankkeen avausseminaarimateriaali, Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, sosiaali- ja terveystieteiden osasto.
- Puura, Kaija 2010. Lapsen normaali psyykinen kasvu ja kehitys. Luettu 27.10.2010 Osoitteesta URL: http://therapiafennica.fi/wiki/index.php?title=Lapsen_normaali_psyykinen_kasvu_ja_kehitys .
- Rauhala, Lauri 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsingin yliopiston Yliopistopaino, Helsinki.
- Tahkokallio, Keijo 2003. Mitä tehdä levottomille lapsille. WSOY, Helsinki. 2003.
- Teemahaastatteluaineisto. Etelälappilainen ala-aste 14.3.2011.
- Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2009. Mielenterveyden edistäminen. Luettu 27.10.2010 osoitteesta URL: <http://groups.stakes.fi/MTR/FI/mtervedistaminen.htm>

The Green Paper- Improving the mental health of the population: towards a strategy on mental health for the European Union 2005. European Union. Luettu ja käännetty 27.4.2011. Osoitteesta URL:
http://ec.europa.eu/health/ph_determinants/life_style/mental/green_paper/mental_gp_en.pdf

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi, Helsinki.

Varto, Juha 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Kirjayhtymä, Helsinki.

LIITE1

TEEMAHAASTATTELURUNKO

Kerrotaan aluksi keitä olemme ja kerromme opinnäytetyöstämme.

Teema-aiheet:

1. Miten määrittelette psykososiaaliset taidot?
2. Millä keinoin kouluissanne/koulu yhteisöissä tuetaan psykososiaalisten taitojen kehittymistä?
 - Haasteet?
 - Moniammatillinen yhteistyö?
 - Taitojen puute?
3. Miten levottomuus ilmenee kouluympäristössä?
 - Ehkäisykeinot?
 - Varhainen puuttuminen?
 - Muut ongelmat?
4. Mielenterveys käsitteenä?
 - Apukeinoja?
 - Opettajien/henkilökunnan resurssit?
 - Millä tavoin psykososiaaliset taidot liittyvät mielenterveyteen ja levottomuuteen?
5. Miten huomioitte lapsen kehityskaaren opetustyössä?
 - Psykkinen osa?
 - Sosiaalinen osa?
 - Fyysinen osa?
6. Millä tavoin kouluviihtyvyys vaikuttaa levottomuuteen koululuokassa?
 - Mistä kouluviihtyvyys koostuu?
 - Miten lapsen psykososiaaliset tekijät vaikuttavat kouluviihtyvyyteen?
 - Mikä on kouluympäristön vaikutus lapsen kehitykseen ja mielenterveyteen?