



Karelia-ammattikorkeakoulu
Sosionomi (AMK)

Traumainformoitu työote yläkoulussa

Narratiivinen kirjallisuuskatsaus

Henna Pesonen

Opinnäytetyö, helmikuu 2025

www.karelia.fi



OPINNÄYTETYÖ
Helmikuu 2025
Sosionomikoulutus

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600 (vaihde)

Tekijä

Henna Pesonen

Nimeke

Traumainformoitu työote yläkoulussa:
narratiivinen kirjallisuuskatsaus

Tiivistelmä

Nuoruusiän kasvu- ja kouluympäristöt voivat toimia merkittävinä suojatekijöinä traumaattisia kokemuksia vastaan. Tämän opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää traumainformoidun työotteen hyötyjä ja merkitystä yläkouluyhteisössä. Tavoitteena oli ymmärtää ja lisätä tietoisuutta traumainformoidun lähestymistavan merkityksestä sekä edistää koulu yhteisön ymmärrystä ja valmiuksia kohdata nuoria, joilla on traumaattisia kokemuksia.

Opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus, ja se toteutettiin narratiivisena kirjallisuuskatsauksena. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tutkimusaineisto käsitteli trauman vaikutuksia koulu yhteisössä ja keinoja vastata siihen traumainformoidun työotteen avulla.

Opinnäytetyön tuloksista nousi esille oppilaan kohtaamisen, turvallisen oppimisympäristön luomisen sekä henkilöstön traumatietoisuuden merkitys. Tulokset osoittivat, että traumainformoitu työote tukee oppilaiden fyysistä ja henkistä hyvinvointia, vahvistaa resilienssiä ja ehkäisee trauman haitallisia vaikutuksia. Opinnäytetyön tulosten mukaan traumainformoidut käytännöt parantavat oppilaiden käyttäytymistä, keskittymistä ja oppimiskykyä. Jatkotutkimusideana on syventyä perusopetuksen, etenkin yläkoulun henkilöstön, traumainformoidun työotteen tuntemukseen, käyttöönottoon ja sen vaikutuksiin. Lisäksi pilottikoulukokeilu traumasensitiivisestä koulusta tarjoaisi arvokasta tietoa työotteen käytännön soveltamisesta ja hyödyistä koulu yhteisössä.

Kieli
suomi

Sivuja 47
Liitteet 1
Liitesivumäärä 3

Asiasanat

traumainformoitu työote, traumatietoisuus, psyykinen hyvinvointi, yläkoulu



THESIS
February 2025
Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
FINLAND
+ 358 13 260 600 (switchboard)

Author

Henna Pesonen

Title

Trauma-Informed Approach in Lower Secondary School:
A Narrative Literature Review

Abstract

Adolescents' growing and school environments can be significant protective factors against traumatic experiences. The aim of this thesis was to explore the benefits and relevance of a trauma-informed approaches in the lower secondary school community. The aim was to understand and raise awareness of the importance of the trauma-informed approach and capacity of the school community to deal with young people with traumatic experiences.

The thesis was a qualitative study and was conducted as a narrative literature review. The research material was analysed using a data-based content analysis. The research material dealt with the effects of trauma in the school community and ways of responding to it through trauma-informed approach.

The results of the thesis highlighted the importance of meeting students, creating a safe learning environment and trauma awareness among staff. The results showed that a trauma-informed approach supports students' physical and mental well-being, strengthens resilience, and prevents the harmful effects of trauma. According to the results of the study, trauma-informed practices improve students' behaviour, concentration and learning ability. The idea for further research is to deepen the knowledge, implementation and impact of trauma-informed approach among staff in primary education, especially in lower secondary schools. In addition, a pilot school experiment on trauma sensitive school would provide valuable information on the practical application and benefits of the approach in the school community.

Language
Finnish

Pages 47
Appendices 1
Pages of Appendices 3

Keywords

trauma-informed approach, trauma awareness, mental well-being, lower secondary school

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Nuoren psyykinen hyvinvointi.....	6
2.1	Nuoruus kehitysvaiheena	6
2.2	Nuoren psyykinen hyvinvointi.....	6
2.3	Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet yläkoulussa	7
3	Traumainformoitu lähestymistapa	9
3.1	Psyykinen trauma	9
3.2	Lapsuuden haitalliset ja positiiviset kokemukset.....	10
3.3	Resilienssi.....	12
3.4	Traumainformoitu työote	13
4	Koulun rooli oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa	16
4.1	Opiskeluhoito ja koulun sosiaalityö	16
4.2	Koulu psyykkisen hyvinvoinnin edistäjänä	17
4.3	Oppilaan kohtaaminen.....	20
5	Aiemmat opinnäytetyöt	21
6	Opinnäytetyön tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	23
7	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat ja toteutus	23
7.1	Laadullinen opinnäytetyö	23
7.2	Kirjallisuuskatsaus	24
7.3	Aineiston haku ja valinta	26
7.4	Aineiston analysointi	29
8	Tulokset	33
8.1	Trauman tunnistaminen ja henkilöstön traumatietoisuus	33
8.2	Oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen	35
8.3	Turvallinen ja ennakoiva oppimisympäristö	36
9	Pohdinta.....	38
9.1	Johtopäätökset	38
9.2	Luotettavuus ja eettisyys	42
9.3	Opinnäytetyöprosessi ja ammatillinen kasvu	43
9.4	Jatkotutkimusideat ja hyödynnettävyys.....	43
	Lähteet.....	45

Liitteet

Liite 1 Kirjallisuuskatsauksen tutkimusaineisto

1 Johdanto

Nuoruusiässä kasvuympäristöllä ja siihen kuuluvilla ihmisillä on merkittävä rooli nuoren tasapainoisessa kehityksessä, sillä herkkyys muiden antamalle palautteelle on tässä iässä lisääntynyt (Pulkkinen, Ahonen & Ruoppila 2023, 23, 223). Koulu on nuorelle kodin ohella tärkein kehitysympäristö, sillä nuori viettää siellä suurimman osan ajastaan, ja huomattava osa hyvinvointiin vaikuttavasta vuorovaikutuksesta tapahtuu koulupäivän aikana (Leskisenoja & Sandberg 2019, 10, 18). Koulussa saadut positiiviset kokemukset vahvistavat nuoren hyvinvointia ja voivat parhaimmillaan tarjota paitsi tiedollisia ja taidollisia valmiuksia myös itsetuottamusta, onnistumisen kokemuksia sekä sosiaalista pääomaa. Lisäksi koulu tukee nuoren integroitumista yhteiskuntaan. (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2023a.)

Nuorten mielenterveysongelmat, ahdistuneisuus ja käyttäytymisen haasteet ovat yhä yleisempiä, ja niiden vaikutukset näkyvät erityisesti kouluympäristössä. Viime vuosina nämä ilmiöt ovat nousseet laajaan julkiseen keskusteluun, ja niitä on käsitelty laajasti myös mediassa. Kouluuyhteisöt kohtaavat päivittäin oppilaiden psyykkisen hyvinvointiin liittyviä haasteita, mikä korostaa tarvetta ymmärtää ja soveltaa keinoja, jotka tukevat oppilaiden hyvinvointia ja turvallisuuden kokemusta koulussa.

Tämän opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää traumainformoidun työotteiden hyötyjä ja merkitystä yläkouluuyhteisössä. Opinnäytetyö toteutettiin narratiivisena kirjallisuuskatsauksena, ja aineisto analysoitiin käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tietoperusta rakentuu keskeisten käsitteiden ympärille, joita ovat nuoren psyykinen hyvinvointi, traumainformoitu lähestymistapa sekä koulun rooli oppilaan tukemisessa. Näiden teemojen kautta opinnäytetyö pyrkii tuomaan esiin keinoja, joilla kouluuyhteisöt voivat edistää oppilaiden hyvinvointia ja ehkäistä koulussa ilmeneviä haasteita.

2 Nuoren psyykinen hyvinvointi

2.1 Nuoruus kehitysvaiheena

Nuoruus on elämän tärkeä vaihe, jossa nuoren identiteetti ja minäkuva muotoutuvat kehitystehtävien kautta. Nuoruus luo pohjaa aikuisiän hyvinvoinnille, mielenterveydelle ja elämäntaidoille. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 9.) Nuoruuden keskeisiä kehitystehtäviä ovat identiteetin rakentaminen, koulutuspolun valitseminen, sukupuoliroolin sisäistäminen, romanttisen suhteen luominen, työelämään ja perhe-elämään valmistautuminen sekä oman maailmankatsomuksen omaksuminen. Nuorten elämään avautuvat mahdollisuudet ohjaavat heidän henkilökohtaisia tavoitteitaan, jotka toimivat suunnanantajina heidän matkallaan. Toisaalta ympäristö vaikuttaa nuorten motivaatioon ja toimintaan joko suoraan tai epäsuorasti. Nuorten tavoitteet, suunnitelmat ja valinnat muotoutuvat heidän oman motivaationsa pohjalta, johon sisältyvät muun muassa kiinnostuksen kohteet, odotukset ja arvot. (Pulkinen ym. 2023, 199.)

Nuoruusiässä voidaan myös korjata aiemmassa kehityksessä tapahtuneita vaurioita ja se voikin muodostua merkittäväksi käännekohtaksi lapsuuden negatiivisen kehityksen suhteen (Pulkinen ym. 2023, 228). Turvallisen ja terveellisen nuoruuden varmistamiseksi onkin keskeistä edistää nuoren myönteistä kehitystä eri osa-alueilla, kuten pätevydessä, itseluottamuksessa, ihmissuhteissa, luonteessa ja välittämisessä. Tasapainoinen kasvu kaikilla näillä osa-alueilla on tärkeää, sillä myönteinen kehitys suojaa ongelmakäyttäytymiseltä ja mielenterveyden häiriöiltä. (Leskisenoja ja Sandberg (2019, 46–47.)

2.2 Nuoren psyykinen hyvinvointi

Psyykinen hyvinvointi tarkoittaa hyvää mielenterveyttä. Perinteinen mielenterveyden määritelmä häiriöiden puutteina ei ole riittävän kattava, sillä mielenterveyttä voidaan tarkastella myös positiivisesta näkökulmasta. Positiivinen näkökulma viittaa kykyyn toimia rakentavasti haastavissa tilanteissa ja hallita

tehokkaasti negatiivisia tunteita ja stressiä, vaikka kärsisikin mielenterveyden häiriöistä. Uudessa psyykkisen hyvinvoinnin käsitteessä korostuvat onnellisuuden ja mielihyvän tunteet, tarkoituksen tunne, hyvät sosiaaliset suhteet, sitoutuminen ja saavutukset. (Korkeila 2017.) Psyykkisen hyvinvoinnin määrittelyssä käytetään erilaisia lähestymistapoja, kuten hedonista ja eudaimonista näkökulmaa. Hedonistinen näkemys keskittyy myönteisten tunteiden määrään ja elämäntyytyväisyyteen, kun taas eudaimoninen korostaa autonomiaa, ympäristön hallintaa, henkilökohtaista kasvua, myönteisiä ihmissuhteita ja kykyä osoittaa empatiaa, kiintymystä ja läheisyyttä muita ihmisiä kohtaan, elämän tarkoitusta ja itsearvostusta. (Pulkkinen ym. 2023, 239.) Leskisenoja ja Sandberg (2019, 29) kertovat, että M. Ryanin ja Edward L. Decin itseohjautuvuusteorian mukaan hyvinvoinnin kokeminen edellyttää kolmen psykologisen perustarpeen toteutumista, jotka ovat kyvykkyys, yhteenkuuluvuus ja autonomia.

Leskisenojan ja Sandbergin (2019, 34) mukaan Anna Juntusen (2018) tutkimuksessa nuoret ovat kuvanneet hyvinvointinsa tarkoittavan fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia voimavaroja elämässä. Suhteellisen hyvinvoinnin käsite korostaakin yksilön hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä kuten ihmissuhteita, sosiaalisia verkostoa sekä yhteiskunnan rakenteita ja prosesseja. Pulkkinen ym. (2023) kertovat, että Ross ja kollegat (2020) ovat esittäneet nuoruuden hyvinvoinnille määritelmää, jossa korostetaan nuorten tukemista, turvallisia ja terveitä ihmissuhteita ja täyden potentiaalin toteutumista. Viisi keskeistä nuorten hyvinvointiin liittyvää osa-aluetta heidän mukaansa ovat hyvä terveys ja ravitsemus, yhteenkuuluvuus ja yhteiskuntaan kiinnittyminen, turvallisuus ja ympäristön tuki, oppiminen ja työllistyminen sekä toimijuus ja resilienssi eli joustava palautuminen vastoinkäymisistä. (Pulkkinen ym. 2023, 239–240.)

2.3 Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet yläkoulussa

Leskisenojan ja Sandbergin (2019) mukaan tutkimukset osoittavat, että hyvinvoivat nuoret saavat hyviä arvosanoja ja ovat vähiten poissa koulusta. Hyvinvointi edistääkin nuorten kouluun kiinnittymistä, myönteistä koulukäyttäytymistä, osallistumista sekä hyviä ihmissuhteita. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 18.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2013) nostaa esiin nuoruudessa esiintyvät erilaiset haasteet, kuten identiteetin ja itseluottamuksen kehittymisen sekä riskin mielenterveysongelmien kasvamiselle. Nuoruuden haavoittuvuuteen vaikuttavat erilaiset biologiset, psyykkiset, sosiaaliset ja kognitiiviset muutokset. Tunteiden vaihtelu, hämmennys ja alakuloisuus ovat myös tavallisia nuoruudessa. Uudet tunteet ja ajatukset, kasvanut herkkyys sekä muut muuttuneet käyttäytymismallit voivat uhata nuoren psyykkistä hyvinvointia. Nuorilla on tarve ikäoverien hyväksynnästä, joka voi aiheuttaa riskialtista käytöstä nuorena, joka yrittää saada muiden hyväksynnän, mikä puolestaan voi johtaa negatiiviseen kierteeseen ja lisääntyneeseen stressiin. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 13.)

Stressin kasvaessa liian suureksi, se voi ilmetä fyysisinä tai henkisinä ongelmina, käyttäytymisen muuttumisena tai negatiivisiin selviytymiskeinoihin turvautumisena. Näissä tilanteissa nuori saattaa hakea helpotusta haitallisilla tavoilla, kuten päihteiden käytön kautta. Stressi vaikuttaa negatiivisesti myös ajatteluun, se heikentää keskittymiskykyä ja vaikeuttaa päätösten tekemistä. Stressiä aiheuttavia tekijöitä voivat olla muun muassa: koulun vaatimukset ja turhautuminen, liian suuret odotukset, itseen liittyvät kielteiset ajatukset ja tunteet, ongelmat perheessä tai turvaton elinympäristö. Aikuisten tulisikin muistaa, että ongelmallisen käyttäytymisen takana voi olla monia eri asioita ja taustatekijöitä, jotka olisivat tärkeää ottaa huomioon, jotta ongelmalliseen käytökseen olisi mahdollista puuttua. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 33–34.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos on nostanut esille nuorten hyvinvoinnin suurempia haasteita vuoden 2023 kouluterveyskyselyn ja vuoden 2022 FinLapset -rekisteriseurannan pohjalta. Keskeisimmät haasteet liittyvät mielenterveyteen, häirinnän ja väkivallan kokemuksiin, osallisuuteen sekä elintapoihin. Yläkouluissa mielenterveyteen liittyvä oireilu kasvaa ja tutkimuksen mukaan 8.- ja 9. luokkalaisista tytöistä 54 prosenttia ja pojista 17 prosenttia on ollut huolissaan mielialastaan kuluneen vuoden aikana. Lisäksi 34 prosenttia tytöistä on viimeisen kahden viikon aikana kokenut kohtalaista tai vaikeaa ahdistuneisuutta, kun taas pojista vastaavaa ovat kokeneet vain kahdeksan prosenttia. Viikoittain 8–9 prosenttia peruskoulun oppilaista kokee koulukiusaamista. Nuorilla tytöillä kokemukset seksuaalisesta häirinnästä sekä huoltajien tekemästä henkisestä ja

fyysisestä väkivallasta ovat huomattavasti yleisempiä kuin pojilla. 8.–9.luokkalisista tytöistä jopa puolet ovat kokeneet seksuaalista häirintää. Pojat puolestaan kokevat fyysistä uhkaa useammin kuin tytöt. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023b.)

3 Traumainformoitu lähestymistapa

3.1 Psykkinen trauma

Trauma on tunneperäinen eli emotionaalinen vaurio, joka näyttäytyy monenlaisina oireina fyysisesti, psyykkisesti, tunne-elämän ja ihmissuhteiden tasolla. Traumaa voidaan kuvata myös mielen rikkoutumisena. (Mielenterveyden keskusliitto 2024.) Psykkinen trauma syntyy, kun ihminen kokee jotain poikkeuksellisen järkyttävää tai elää tilanteessa, joka ylittää oman kestokyvyn. Todellinen tai koettu uhka kuolemasta tai vakavasta vammautumisesta liittyy usein traumoihin. Traumaattinen kokemus voi olla esimerkiksi vakava sairaus, kiusatuksi joutuminen, onnettomuus tai väkivallan uhriksi joutuminen. (Korhonen 2021; Linner Matikka 2020, 122; Mielenterveyden keskusliitto 2024.) Psykkinen trauma voi syntyä myös silloin, jos henkilö kokee jäävänsä elämässään ilman jotain olennaista, kuten vanhemman tarjoamaa turvaa ja läheisyyttä. (Mielenterveyden keskusliitto 2024.) Trauma voi ilmetä joko yksittäisen traumatisoivan tapahtuman aiheuttamana eli I-tyyppin traumana tai toistuvan traumatisoivan tekijän aiheuttamana, jota kutsutaan II-tyyppin traumaksi (Linner Matikka 2020, 123).

Tapahtuman järkyttävyys sekä henkilökohtaiset tekijät, kuten aiemmat traumaattiset tapahtumat, psyykkisten voimavarojen vähyys ja resilienssi, vaikuttavat siihen miten kuormittavana ihminen kokee tapahtuman (Mielenterveyden keskusliitto 2024). Traumatisaation muita riskitekijöitä ovat muun muassa oppimis- ja erityisvaikeudet, aiemmat psyykkiset häiriöt sekä aiemmat menetykset. Vanhempien psyykkiset sairaudet sekä sosiaalisen tuen ja turvan puute ovat

myös riskitekijöitä. Suojaavia tekijöitä ovat puolestaan lapsen älykkyys ja hyvä kielellinen kyky sekä turvallinen kiintymyssuhde. (Korhonen 2021.)

Trauma ei näy aina ulospäin ja joskus trauma saattaa nousta esiin vasta aikuisiällä, vaikkei ihminen edes muistaisi lapsuusajan tapahtumia tarkasti. Muisto ja trauma voivat palautua mieleen äkillisesti jossain tietyssä tilanteessa, jolloin puhutaan triggereistä eli traumalaukaisijoista ja takaumista. Tällaisessa tilanteessa ihminen elää traumaattisen tilanteen uudelleen, esimerkiksi jotkut äänet, jotka liittyvät traumaattiseen tilanteeseen voivat saada ihmisen tuntemaan syvää kauhua ja lamaannusta, eikä ihminen ymmärrä välttämättä miksi. Voimakas tunnereaktio seuraa yleensä vasta useampien päivien päästä ja voi lamauttaa toimintakyvyn täysin. (Mielenterveyden keskusliitto 2024.)

3.2 Lapsuuden haitalliset ja positiiviset kokemukset

Adverse Childhood Experiences (ACE) tarkoittaa lapsuudenaikaisia haitallisia kokemuksia, jotka näkyvät ihmisen terveydessä vielä pitkään kokemusten jälkeen. Kokemukset ovat tutkimusten mukaan yleisiä, yli puolella väestössä on vähintään yksi haitallinen kokemus ja joka kymmenellä ihmisellä neljä tai enemmän. (Kuvajainen & Linner Matikka 2019.) Pelkonen ja Sarvela (2020) kertovat, että Felitin (1998) alkuperäisessä ACE-tutkimuksessa lapsuuden haitalliset kokemukset luokitellaan kymmeneen eri luokkaan. On hyvä muistaa, että Felitin tutkimuksessa seulotut ACE-kokemukset eivät kuitenkaan ole ainoita haitallisia kokemuksia, vaan eniten tutkittuja. ACE-kokemukset eli ACE-pisteet on luokiteltu seuraavasti: fyysinen väkivalta, seksuaalinen väkivalta, emotionaalinen väkivalta, fyysinen laiminlyönti, äidin väkivaltainen käytös, perheessä päihteiden väärinkäyttöä, perheenjäsenellä mielenterveysongelmia, vanhemmat erillään tai eronneet sekä vanhempi vankilassa. (Pelkonen & Sarvela 2020, 100–101.)

Ensimmäisen ACE-tutkimuksen tulokset osoittavat, että korkeampi ACE-pistemäärä on yhteydessä paitsi lyhyempään elinikään, myös lisääntyneeseen riskikäyttäytymiseen, tapaturmiin, itsemurhiin, masennukseen sekä useiden sairauksien kehittymiseen. Tutkimuksessa on vertailtu sairauksien riskiä niiden välillä,

joilla ei ole lainkaan ACE- pisteitä niihin, joiden ACE-pisteet ovat neljä tai enemmän. (Kuvajainen & Linner Matikka 2019; Pelkonen & Sarvela 2020, 104.) Burke Harris (2019, 96, 105) tuo esille, että ne yksilöt, joilla on yli kolme ACE-kokemusta kärsivät 32,6 kertaa todennäköisemmin oppimis- ja käytösvaikeuksista. Ihmisen keho, aivot, hermosto ja koko elämä voivat siis muuttua varhaislapsuuden ja nuoruuden haitallisten ja traumaattisten kokemusten seurauksena (Pelkonen & Sarvela 2020, 101). Murrosikäisiin nuoriin lapsuuden haitalliset kokemukset vaikuttavat muun muassa koulukiusaamisena ja väkivaltaisuutena sekä riskikäyttäytymisenä (Burke Harris 2019, 201).

Kaikki lapset kokevat elämässään stressiä, mutta useimmiten he toipuvat siitä nopeasti. Noin joka neljäs lapsi kohtaa kuitenkin vakavan traumaattisen tapahtuman ennen aikuisuutta. (Korhonen 2021; Viheriälä & Rutanen 2010.) Viheriälä ja Rutanen (2010) kertovat, että Karlssonin, Melartin ja Karlssonin (2007) mukaan lapsuudessa koettu vaikea hoitamaton trauma vaikuttaa nuoruus- ja aikuisiän terveyteen. Trauma vaikuttaa lapseen eri tavalla riippuen iästä, kehitysvaiheesta ja yksilöllisistä riski- ja haavoittuvuustekijöistä (Korhonen 2021). Terve stressireaktio kehittyy siedettävien ja positiivisten kokemusten myötä, mutta jokainen ACE kokemus lisää riskiä, että stressi muuttuu toksiseksi. Toksinen stressireaktio voi syntyä silloin, kun lapsi joutuu kokemaan voimakkaita, toistuvia tai pitkittyneitä haitallisia tilanteita, kuten fyysistä ja emotionaalista hyväksikäyttöä, välinpitämättömyyttä tai väkivaltaa, ilman aikuisen riittävää tukea. Pitkittyneet stressireaktiot voivat häiritä myös aivojen ja muiden elinten kehittymistä. (Burke Harris 2019, 89, 91, 92.) Vaikeuksista huolimatta lapsia voidaan kuitenkin tukea, ja vahva turvaverkko voi lieventää trauman vaikutuksia (Burke Harris 2019, 91).

Jokainen lapsi hyötyy siitä, että hänellä on ainakin yksi aikuinen, joka myötätuntoisesti hyväksyy hänet sellaisena kuin hän on ja kuuntelee häntä tarkasti. Tällainen tasapainoinen aikuinen pystyy tarjoamaan lapselle korjaavia kokemuksia onnistuneen vuorovaikutuksen kautta, mikä tukee lapsen kehitystä. (Pelkonen & Sarvela 2020, 106.) ACE-tekijöiden lisäksi onkin olennaista kiinnittää huomiota lapsuuden aikana koettuihin positiivisiin kokemuksiin, joita kutsutaan PCE-tekijöiksi (Positive Childhood Experiences). PCE-tekijät liittyvät lapsen

subjektiiviseen kokemukseen perheen emotionaalisesta tuesta, yhteenkuuluvuuden tunteesta yläkoulussa, ystäviltä saadusta tuesta sekä merkityksellisistä ihmissuhteista perheen ulkopuolisiin aikuisiin. Tutkimusten mukaan lapsuuden aikaisilla positiivisilla kokemuksilla on merkittävä vaikutus aikuisiän hyvinvointiin, ja tilastot osoittavat, että niiden puute on jopa ACE-tekijöitä haavoittavampaa. (Westerlund-Cook 2023, 86.)

3.3 Resilienssi

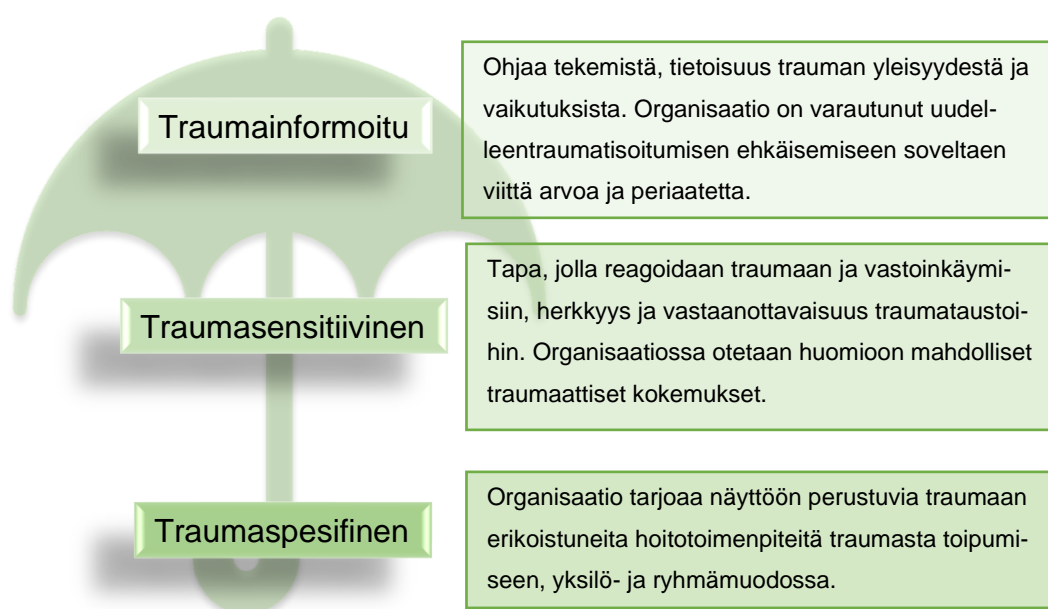
Resilienssi eli pärjäävyys tarkoittaa kykyä kohdata erityyppisiä haasteita, muutoksia ja ongelmia sekä valmiuksia selviytyä niistä. Se auttaa yksilöä sietämään stressiä, hoitamaan hyvinvointiaan ja toipumaan vastoinkäymisistä. Resilienssiin liittyviä tärkeitä tekijöitä ovat kyky tunteiden tasapainottamiseen ja vahva sosiaalinen tuki. Resilienssi on dynaaminen prosessi, johon vaikuttavat yksilölliset taidot, valmiudet sekä suojaavat tekijät ja ulkoiset voimavarat. (Poijula 2018, 16, 20–21; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 29–30.) Heikko resilienssi voi johtaa voimattomuuden tunteeseen ja epäterveisiin selviytymiskeinoihin, kuten päihteiden käyttöön. Resilienssi ei ole synnynnäinen ominaisuus, sitä voi kasvatella vanhempien sekä opettajien tuella (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 29–30.) Joutsenniemen ja Lipposen (2015) mukaan resilienssi kehittyy läpi koko elämän. Lapsen resilienssin kehittymistä edistääkin pääasiassa lämmin ja vahva suhde ainakin yhteen aikuiseen. Lapsen omat vahvuudet kehittyvät jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja voimistuvat tai heikenevät sen mukaan, millaista palautetta hän saa ympäristöltään. Turvallisessa kasvuympäristössä sosiaaliset taidot ja itsetunto vahvistuvat, kun taas haitallisessa ympäristössä ne voivat heikentyä. (Joutsenniemi & Lipponen 2015.)

Hyvään pärjäävyyteen liittyviä tekijöitä ovat muun muassa hyvä itsetunto, usko omiin kykyihin, aloitekyky, usko ja moraali, luottamus, kiintymys, autonomia, oma identiteetti ja huumorintaju. Hyvä itsetunto, joka muodostuu itseluottamuksesta ja itsekunnioituksesta, on yksi pärjäävyyden tärkeimpiä tekijöitä, koska se auttaa lasta kohtaamaan vaikeuksia. Hyvän itsetunnon omaava lapsi kykenee selviytymään elämän haasteista ja kokee ansaitsevansa olla onnellinen.

Itseluottamus lisääntyy lapsen saadessa onnistumisen elämyksiä ja itseluottamuksen kasvaessa lapsi uskaltaa tarttua uusiin haasteisiin ja kehittää kykyä selviytyä elämän ongelmista. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 30.)

3.4 Traumainformoitu työote

Tutkimuksesta saatu syvällisempi käsitys siitä, miten haitalliset kokemukset siirtyvät sukupolvelta toiselle, on tuottanut sosiaali- ja terveysalalle käsitteen nimeltä traumainformoitu työote (Linner Matikka 2020, 124). Traumainformoitu on laaja käsite, joka viittaa yleiseen valmiuteen ja tietoisuuteen siitä, miten trauma voi vaikuttaa monien ihmisten elämään. Se tarkoittaa myös pyrkimystä toimia niin, ettemme omalla käytöksellämme aiheuttaisi kenellekään traumoja. Traumainformoitu on sateenvarjokäsite (kuvio 1), joka pitää sisällään kolme tasoa traumainformoidusta työotteesta. (Koivula & Nyman 2020.)

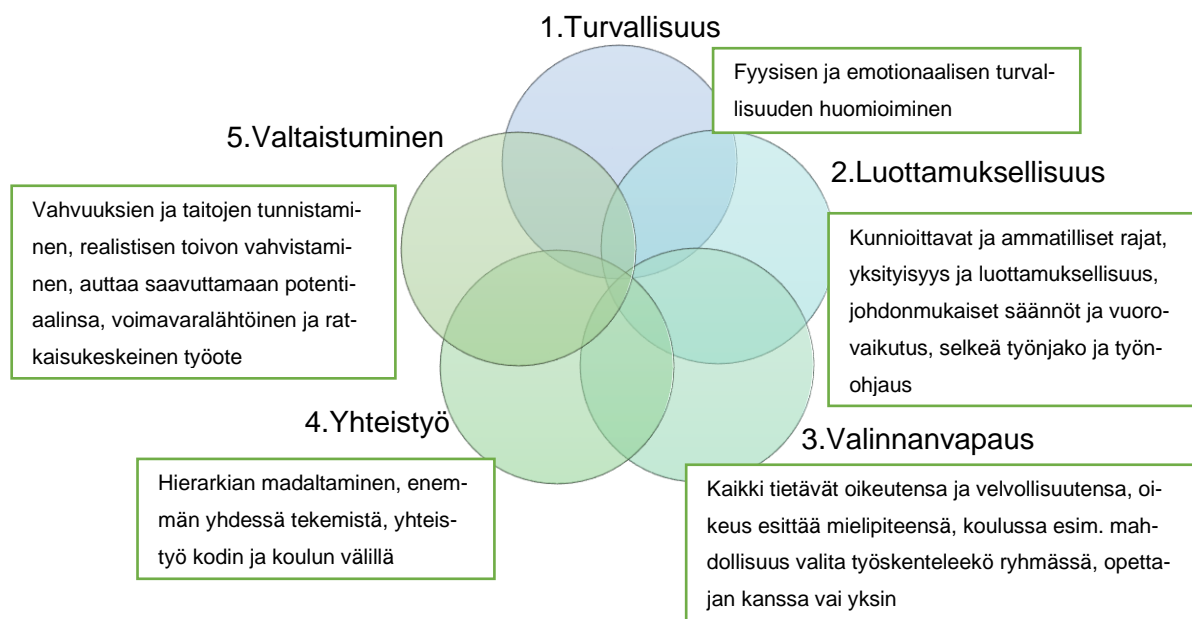


Kuvio 1. Traumainformoidun työotteen kolme tasoa (Trauma-informed Organization Change Manual 2019, 25–26).

Traumainformoitu työote soveltuu kaikille ihmiskeskeistä työtä tekeville, kuten sosiaali- ja terveysalalla ja kasvatus- ja opetustyöhön (Sarvela 2020a, 32). Se on olennainen osa ihmiskeskeistä ammatillisuutta, joka tarjoaa jaetun

ajatusmallin ja pohjan monialaiselle yhteistyölle sekä pyrkii edistämään hyvinvointia ja katkaisemaan ylisukupolvien siirtyneet haitalliset käyttäytymis- ja ajatusmallit (Linner Matikka 2020, 126). Traumainformoitu työote merkitsee vaikeiden ja traumatisoivien elämäkokemusten vaikutusten ymmärtämisen lisäksi, inhimillistä ja myötätuntoista kohtaamista. Traumainformoidun kohtaamisen peruseriaatteet, jotka on määritellyt The Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMSHA 2015), sisältävät laajan käsityksen trauman vaikutuksista ja toipumisen prosesseista, kyvyn tunnistaa trauman merkit ja oireet asiakkaissa ja työntekijöissä, traumaymmärryksen integroimisen politiikkaan, ohjelmiin ja käytäntöihin sekä pyrkimyksen välttää uudelleentraumatisoitumista. Keskeistä kohtaamisessa on turvallisuuden tunteen vaaliminen ja vahvistaminen. (Linner Matikka 2020, 124–125.) Traumainformoidun kohtaamisen tavoitteena on ihmisen valtaistuminen ja voimaantuminen, mikä merkitsee kykyä hallita omaa elämäänsä ja löytää omat voimavaransa ja vahvuutensa. (Sarvela 2020b, 13.)

Traumainformoitua työskentelyä voidaan tarkastella sekä yksilöllisesti että rakenteellisesta näkökulmasta. Yksilötasolla se tarkoittaa oman itsetuntemuksen syventämistä ja tietoista, myötäelävää vuorovaikutusta toisten kanssa. Rakenteellisella tasolla taas pyritään kehittämään yhteisöjä, organisaatioita ja jopa koko yhteiskuntaa traumainformoiduksi. (Koivula & Nyman 2020.) Traumainformoidussa ympäristössä pyritään takaamaan fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus (Sarvela 2020b, 13). Koivula ja Nyman (2020) kertovat, että Fallotin ja Harrisin (2009) mukaan organisaation muutos traumainformoiduksi edellyttää viiden ydinarvon (kuvio 2), turvallisuuden, luottamuksellisuuden, valinnanvapauden, yhteistyön ja valtaistumisen toteutumista sekä työntekijöiden että asiakkaiden näkökulmasta. Nämä ydinarvot tulisi toteutua kaikessa toiminnassa, kohtaamisissa ja fyysisessä ympäristössä, vaikkakin täydellinen toteutuminen kaikissa kohtaamisissa voi olla mahdotonta. (Koivula & Nyman 2020.)



Kuvio 2. Traumainformoidun työn viisi ydinarvoa ja periaatetta (Trauma-informed Organization Change Manual 2019, 21–23).

Traumainformoitu järjestelmä tarjoaa uuden, kokonaisvaltaisen näkökulman, joka perustuu yhteiseen arvopohjaan ja holistiseen ihmiskuvaan eli organisaatio pyrkii ymmärtämään trauman vaikutukset kokonaisvaltaisesti ja soveltamaan tätä ymmärrystä toimintansa kehittämisessä (Sarvela 2020a, 33). Sen tärkeimpiä tavoitteita ovat traumatietoisuus, turvallisuuden kokemus, ihmislähtöisyys, sosiaalinen tasa-arvo, sukupuoli- ja kulttuurisensitiivisyys, ammattilaisen oma itsetuntemus sekä inhimillisempien toimintatapojen ja -kulttuurien rakentaminen. Tavoitteena on systeeminen muutos kohti moniarvoista ja toipumista edistävää tunneilmasto. Positiivinen tunneilmasto, esimerkiksi kouluissa, edistää tervettä kehitystä, kun taas negatiiviseen tunneilmastoon liittyy traumaattiselle stressille tyypillisiä oireita, kuten kiusaamista, aggressiivisuutta ja turvattomuutta. (Sarvela 2020b, 16–17, 19.)

4 Koulun rooli oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa

4.1 Opiskeluhoolto ja koulun sosiaalityö

Opiskeluhoolto on tärkeä lasten ja nuorten matalan kynnyksen peruspalvelu, ja sitä säätelevät muun muassa oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013, OHL) sekä sosiaalihuoltolaki (1301/2014). Sen tarkoituksena on edistää ja ylläpitää opiskelijoiden oppimista, fyysistä ja psyykkistä terveyttä sekä sosiaalista hyvinvointia ja niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa koulu yhteisössä (OHL, 3 §; Opetushallitus 2024). Lain mukaan oppilailla on oikeus koulun tarjoamiin opiskeluhoillon palveluihin, joita ovat koulukuraattori-, koulupsykologi-, kouluterveydenhoitaja- ja koululääkäripalvelut. Laki korostaa lasten ja nuorten kehityksen vaikeuksien ennalta ehkäisemistä ja varhaista puuttumista sekä oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämistä ja turvallista oppimisympäristöä. (OHL.) Opiskeluhoolto toteutetaan ennalta ehkäisevänä koko koulua tukevana yhteisöllisenä opiskeluhoollona sekä yksilökohtaisena opiskeluhoollona. Kaikki koulussa työskentelevät osallistuvat siihen, ja toiminnan periaatteina ovat luottamuksellisuus, kunnioittava suhtautuminen oppilaaseen ja vanhempiin sekä heidän osallisuutensa tukeminen. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 360; Opetushallitus 2024.)

Koulun sosiaalityö, jota toteuttaa kuraattori yhteistyössä eri tahojen kanssa, pyrkii edistämään opiskelijoiden sosiaalista kasvua, arjen sujumista ja toimintakykyä. Kuraattorityö on osa opiskeluhoollota ja ehkäisevää lastensuojelua koulussa. Sen tavoitteena on tukea oppilaiden hyvinvointia ja koulunkäyntiä sekä yhteistyötä vanhempien kanssa. Kuraattori pyrkii sosiaalityön keinoin edistämään oppilaiden oppimista, hyvinvointia ja sosiaalisia taitoja sekä vahvistamaan heidän voimavarojaan ja löytämään myönteisiä ratkaisuja ongelmiin. Tämä toteutetaan erilaisin työtavoin, kuten ratkaisu- ja voimavarakeskeisyydellä. Kuraattori tarkastelee oppilaan elämäntilannetta kokonaisvaltaisesti huomioiden yksilön, perheen ja koulu yhteisön näkökulmat. Koulun sosiaalityössä keskiössä

on oppilaan hyvinvointi ja hänen kuulemisensa itsensä osalta. Yksilöllisissä tuki-keskusteluissa oppilaat voivat ilmaista itseään ja käsitellä tunteitaan luottamuksellisesti. Kuraattori osallistuu myös koulun kriisityöhön ja on oppilaiden tukena kriisitilanteen sattuessa. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 359–366.) Sosiaali-pedagoginen näkemys ohjaa kuraattoria työskentelemään yhteisöllisesti yksilö-työn ohella. Työssä kohdistetaan muutosta myös kouluun ja muuhun elinympäristöön, ei pelkästään oppilaaseen. Kuraattori osallistuu koulun arkeen ja on läsnä oppilaiden toimintaympäristöissä, esimerkiksi välitunneilla, tarkkaillen lasten ja nuorten vertaissuhteita ja tarjoten tukea niiden kehittymiselle ja vahvistumiselle. (Nivala & Ryyänen 2019, 281–282.)

Koulukuraattorit tekevät yhteistyötä myös muiden nuorten parissa työskentelevien ammattilaisten kanssa ja osallistuvat koulun ja oppilaitoksen sosiaalityön asiantuntijoina alueellisiin tai kuntakohtaisiin työryhmiin ja projekteihin. Tavoitteena on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen, palvelujen kehittäminen ja sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäisy. He tekevät tiivistä yhteistyötä muun muassa lastensuojelun, nuorisotoimen, lasten- ja nuortenpsykiatrian, poliisin ja kolmannen sektorin kanssa. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 370.) Opiskeluhuollon rooli on vahvistunut lainsäädännön myötä, mikä on asettanut myös haasteita sekä opetushenkilöstölle että opiskeluhuollon ammattilaisille. Työ koulu yhteisössä vaatii hyviä vuorovaikutustaitoja, vahvaa asiantuntemusta ja kykyjä monipuoliseen työhön, joka vaihtelee yksilötyöstä verkostotyöhön ja konsultoinnista kriisityöhön. (Hietanen-Peltola, Rautava, Laitinen & Autio 2019, 60.) Oppilas- ja opiskelijahuoltolain 4 §:n mukaan koulun henkilökunnalla on ensisijainen vastuu koulu yhteisön hyvinvoinnista (Opetushallitus 2024). Työn vastuullisuutta korostaa se, että tehtyjen ratkaisujen vaikutukset voivat ulottua lasten elämässä pitkälle tulevaisuuteen (Hietanen-Peltola ym. 2019, 60).

4.2 Koulu psyykkisen hyvinvoinnin edistäjänä

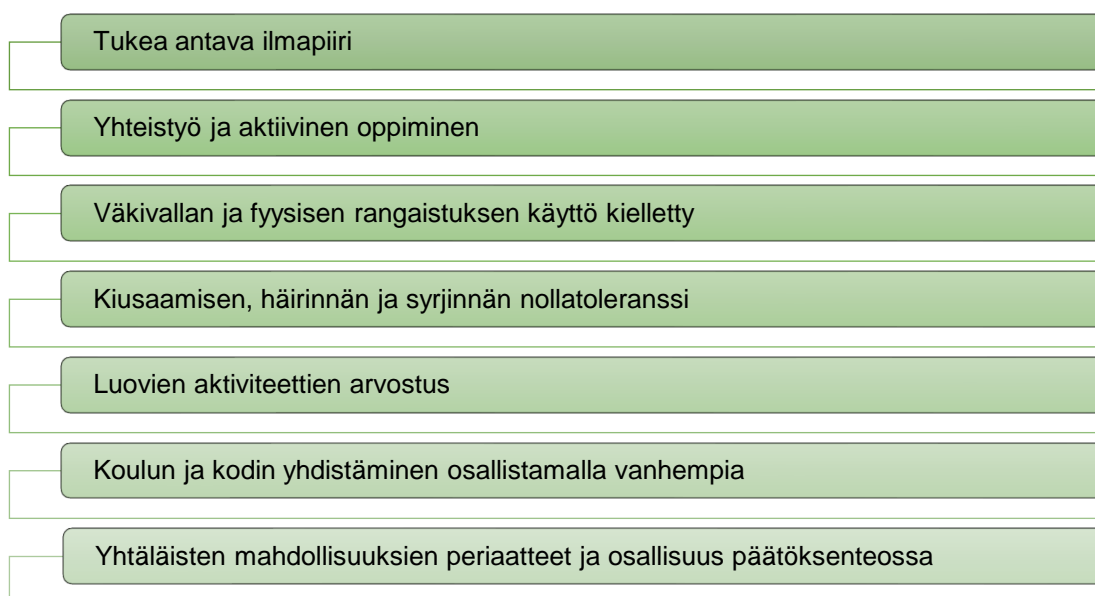
Psyykinen hyvinvointi on olennainen osa terveyttä, johon vaikuttavat monet toisiinsa kytkeytyvät biologiset, psyykkiset, sosiaaliset ja ympäristötekijät. Koulu ympäristö on erinomainen paikka mielenterveyden edistämisen toiminnoille ja

aloitteille. Jo 1950-luvulta lähtien koulu on tunnustettu tärkeänä terveyden edistämisen ympäristönä. Mielenterveyden tukeminen edellyttää positiivisten ajatusten, tunteiden ja toimintatapojen vahvistamista, mikä luo perustan kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille yhteisön ja yhteiskunnan tasolla. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2013) mukaan myös Maailman terveysjärjestö, WHO, (1998) korostaa koulun merkitystä yhteisöllisten ja terveyttä edistävien toimintojen kannalta, mikä tekee kouluista keskeisen toimijan mielenterveyden edistämässä, ongelmien ennaltaehkäisyssä ja kuormittuneiden oppilaiden tukemisessa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 10–11.)

Koulu voi positiivisesti vaikuttaa oppilaan suojausmekanismien kehittymiseen tukemalla hänen itsetuntoaan ja uskoaan omiin kykyihinsä (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 31). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2013, 11) tuo esille, että Barryn ja Jenksin (2007) mukaan mielenterveyttä edistävät menetelmät kouluissa voidaan jakaa taitoharjoitteluun luokkaympäristössä, koko koulun lähestymistapaan ja kohdennettuihin toimenpiteisiin. Koko koulun lähestymistavassa pyritään muuttamaan luokkaympäristöä, koulun sosiaalista ympäristöä ja koulun arvoilmapiiriä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2013, 11) mukaan Katherine Weare (2000) kuvaa koko koulun lähestymistapaa kokonaisvaltaiseksi strategiaksi kouluympäristössä, jonka tarkoituksena on edistää oppilaiden, opettajien ja vanhempien psyykkistä ja sosiaalista terveyttä. Toimintamallin tärkeimpiä piirteitä ovat myönteiset vuorovaikutussuhteet oppilaiden ja henkilökunnan välillä sekä henkilökunnan koulutus ja kehitys. (Haravuori ym. 2017, 175; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 11.)

Nuoren myönteisen kehityksen ja mielenterveysongelmiin tarttumisen avainasemassa on koulun antama rohkaisu. Koulu, joka on oppilaan tukena, toimii nuorille myönteisenä ympäristönä myös myöhempinä vuosina. Myönteinen kokemus koulusta ja oppimisesta lisää oppilaan itseluottamusta ja varmuutta. Positiivisella kouluympäristöllä on nuoren hyvinvointia ja kuuluvuuden tunnetta lisääviä vaikutuksia sekä se myös vahvistaa nuoren kykyä selviytyä haasteista ja stressiä aiheuttavista tilanteista. Positiivisella psykososiaalisella ympäristöllä (kuvio 3) on paljon hyvinvointia vahvistavia tekijöitä, kuten ennakkoluulojen, pelkojen, ahdistuksen, masennuksen ja motivaation puutteen väheneminen sekä

kiusaamisen, häirinnän, pinnaamisen ja poissaolojen väheneminen. (Haravuori, Muinonen, Kanste & Marttunen 2017,172; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 13.)



Kuvio 3. Positiivisen psykososiaalisen kouluympäristön tunnusmerkkejä (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 14).

Opettajalla on merkittävä rooli oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa, mutta on erittäin tärkeää, että hänen taustatukenaan on yhteistyö koko oppilaitoksen ja erityisesti opiskeluhoitoryhmän kanssa. (Haravuori ym. 2017, 173). Hyvän mielen koulu- käsikirja (Pesonen, Nurmi & Hannukkala 2022, 10) tarjoaa yläkoulun henkilökunnalle tietoa ja välineitä mielenterveyden edistämiseen oppitunneilla ja yhteisöllisen oppilashuollon toteuttamiseen. Koulun henkilökunnan ja organisaation toimintatavat ja asenteet ovatkin positiivisen psykososiaalisen kouluympäristön avaintekijöitä. Koulun tulisi olla turvallinen paikka, missä oppilaat voisivat tuntea, että heistä välitetään, heidän tarpeisiinsa vastataan ja missä he saavat apua ongelmien ratkaisemiseen. Näiden tarpeiden täytyessä, oppilaat voivat tuntea kuuluvansa koulu yhteisöön, mikä puolestaan vahvistaa heidän psyykkistä hyvinvointiaan. Oppilaan, muiden ikätoverien ja koulun henkilökunnan väliset myönteiset suhteet lisäävät myös kuuluvuuden tunnetta. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 13–14.)

4.3 Oppilaan kohtaaminen

Opiskeluhoollon palvelujen sekä yksittäisen työntekijän työn keskiössä on aina oppilaan kohtaaminen. Kohtaamisen laatu opiskeluhoollissa sisältää useita osa-alueita, kuten palvelujen ja työntekijöiden tuttuuden, kynnyksettömyyden, oppilaiden osallisuuden, luottamuksen työntekijään, mahdollisuuden antaa palautetta ja sen hyödyntäminen työn kehittämisessä. Kohtaamisen laatu rakentuu vahvasti koulun toimintakulttuurille sekä opiskeluhoollon yhtenäisille toimintamalleille ja prosesseille. Tavoitteena on asettaa lapsen etu ensisijaiseksi, huomioida hänen yksilölliset tarpeensa ja tarjota hänelle tarvittava tuki. (Hietanen-Peltola ym. 2019, 60.)

Opetussuunnitelman perusteet ja lainsäädäntö korostavat oppilaiden osallisuutta sekä mahdollisuutta tulla kuulluksi, joka toteutuu parhaiten koulun arkisissa vuorovaikutustilanteissa, osana opetusta ja opiskeluhoollon ammattilaisten työtä. Osallisuuden edellytyksenä on aito vuorovaikutus, jossa toisten näkemyksiä ja kokemuksia kunnioitetaan, ympäristössä vallitsee tasa-arvo sekä luottamukseen perustuva ilmapiiri. Vaikka luottamuksen ja yhteisen ymmärryksen rakentaminen vie aikaa, se on välttämätöntä monista syistä. Luottamus mahdollistaa avoimen keskustelen ja erilaisten näkökulmien hyväksymisen. Luottamuksellisen vuorovaikutuksen suojassa voidaan käsitellä epävarmuutta ja epäonnistumisia. Luottamuksen rakentumiseen vaikuttaa työntekijän tapa kuunnella ja puhutella oppilasta. Nuoret aistivat herkästi onko aikuinen aidosti kiinnostunut heidän asioistaan. (Hietanen-Peltola ym. 2019, 64–66.) Aito ja välittävä kohtaaminen onkin avainasemassa nuorten kanssa toimiessa ja on hyvä muistaa, että jokaisella ihmisellä on tarve tulla kuulluksi ja nähdyksi (Leskisenoja & Sandberg 2019, 49).

Opettajan myönteisellä asenteella on oleellisesti vaikutusta oppilaan itsetunnon kehittymiseen ja menestymiseen. Tukeva kouluympäristö, ymmärtäväiset opettajat ja kannustava ilmapiiri lisäävät oppilaan mahdollisuuksia parantaa pärjävyyttään. Oppilaan positiivisen minäkäsityksen vahvistaminen ja omiin kykyihin luottaminen kasvattavat myös lapsen sietokykyä. Opettajien rooli on tukea ja osoittaa myötätuntoa, arvostaa ja kannustaa oppilaita ylittämään odotuksensa

sekä huomioida oppilaan vahvuudet. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 31–32.) Nuoren ja opettajan välinen suhde luo pohjan turvalliselle ja välittävälle oppimisilmapiirille ja vaikuttaa oppimisen laatuun. Opettaja-oppilas-suhde vaikuttaa myös nuoren asenteisiin koulua ja oppiaineita kohtaan sekä hänen hyvinvointiinsa. Nuoren hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta olennaisinta onkin koulu-yhteisön lämmin ja hyväksyvä ilmapiiri, kunnioittava vuorovaikutus sekä nuorten tietoisuus siitä, että aikuiset koulussa ovat heitä varten. Erityisen tärkeää on panostaa näihin asioihin yläkoulussa, jossa opettajan ja oppilaan suhteen rakentamiseen ei ole yhtä paljon aikaa kuin alakoulussa. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 50–51.)

Opettajat ovat nuoren elämässä läsnä päivittäin ja heidän merkityksensä korostuu, sillä kaikilla oppilailla ei välttämättä ole turvallista aikuista kotona. Opettajien tarjoama tuki, myönteinen palaute ja kannustus ovat tärkeitä nuoren arjessa, ja koulun aikuisella voikin olla merkittävä rooli nuoren elämässä. Kasvatus ja nuoren hyvinvoinnista huolehtiminen kuuluu kaikille koulun aikuisille työtehtävästä riippumatta ja heillä on mahdollisuus sekä velvollisuus tukea nuoren mielenterveyttä. Koulun aikuinen voi olla nuoren elämässä jopa ainoa aikuinen, jolta nuori saa emotionaalista turvaa ja hyväksyntää. (Pesonen ym. 2022, 10, 11, 24.)

5 Aiemmat opinnäytetyöt

Sindan ja Ylimaunun (2022) kandidaatintutkielman ”Traumaattisen kriisin kohdanneen oppilaan tukeminen alakoulussa” tarkoitus oli selvittää, miten koulu voi tukea traumaattisen kriisin kohdannutta oppilasta. Tutkielma on toteutettu kuvaillevana kirjallisuuskatsauksena, ja sen tavoitteena on ollut saada tietoa koulun keinoista tukea lasta trauman kohdatessa. Tutkimustulosten perusteella koulun arjessa oppilasta voidaan tukea vahvistamalla hänen tunnetaitojaan ja minäkuvaavaa, mikä edistää resilienssiä ja auttaa selviytymään traumaattisesta tapahtumasta. Koulun aikuisen rooli on luoda turvallinen ilmapiiri, jossa lapsi voi käsitellä tapahtunutta lapselle ominaisin keinoin. (Sinda & Ylimaunu 2022.)

Puumalaisen (2021) toiminnallisen opinnäytetyön ”Traumainformoitua kohtaamiskulttuuria alakouluihin” tavoitteena oli auttaa lapsia, joiden perheessä oli haitallista päihteidenkäyttöä ja antaa alakoulun ammattilaisille tietoa ja työkaluja näiden lasten tukemiseen. Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Lasinen lapsuus, ja opinnäytetyön tuotoksena valmistui Armas-materiaalipakki. Materiaalipakki pitää sisällään tietoa, työkaluja ja keskustelunavauksia, jonka avulla koulun ammattilainen voi kohdata päihdeongelmaisessa perheessä kasvavan lapsen sekä tukea ja auttaa häntä. Materiaalipakki edisti traumatietoutta ja -ymmärrystä ja sen hyödyntämistä lapsen kohtaamisessa kouluympäristössä, josta koulun ammattilaisilla ei ollut aiempaa kokemusta. Alakoulun ammattilaiset olivat kokeneet palautteen perusteella saaneensa uusia näkökulmia oppilaiden perheiden tilanteeseen ja monipuolistaneet keinojaan tukea lapsia. Opinnäytetyöprosessiin osallistuminen oli myös herättänyt ammattilaisia muistamaan jokaisen lapsen kohtaamisen merkityksen päivittäisessä työssä. (Puumalainen 2021.)

Sangin ja Kaupin (2021) tekemän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää luokanopettajan näkemyksiä oppilaan hyvinvoinnin koostumisesta ja keinoista sen edistämiseksi. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena sähköisen kyselyn avulla, johon oli vastannut 14 luokanopettajaa. Tulosten perusteella oppilaan hyvinvointi koostuu fyysisistä tarpeista, sosiaalisista suhteista, psyykkisestä tilasta ja turvallisuudesta. Luokanopettajan keinoja hyvinvoinnin edistämiseksi olivat muun muassa ryhmäyttäminen, oppilaan kohtaaminen, kannustaminen ja kiusaamiseen puuttuminen. Luokanopettajien kokemusten mukaan turvallinen kasvuympäristö rakentuu henkilökunnan toiminnasta ja hyvinvoinnista ja on sellainen, jossa oppilas tuntee olonsa hyväksi ja turvalliseksi sekä pystyy luottamaan koulun aikuisiin. (Sangi & Kauppi 2021.)

6 Opinnäytetyön tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä on selvittää aineistoa analysoimalla traumainformoidun työotteen hyötyjä ja merkitystä yläkouluyhteisössä. Tavoitteena on ymmärtää ja lisätä tietoisuutta traumainformoidun lähestymistavan merkityksestä sekä edistää kouluyhteisön ymmärrystä ja valmiuksia kohdata nuoria, joilla on traumaattisia kokemuksia.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten traumainformoitu työote ilmenee yläkoulussa?
2. Mitkä ovat traumainformoidun työotteen tuomat hyödyt ja haasteet yläkoulussa?

7 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat ja toteutus

7.1 Laadullinen opinnäytetyö

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus korostaa tutkittavan aineiston ominaispiirteiden kuvausta ja kokonaiskuvan hahmottamista. Tyypillisiä piirteitä ovat esimerkiksi harkinnanvarainen otanta, narratiivisuus, hypoteesittomuus sekä aineistolähtöinen analyysi. Tutkimuksessa pyritään usein analysoimaan mahdollisimman tarkasti pientä otantaa, joten tutkijan on rakennettava vankka teoriaperusta aineiston tueksi. Otannassa valitaan aineistosta ne osat, jotka parhaiten kuvaavat tutkittavaa ilmiötä. Hypoteesittomuus tarkoittaa sitä, että tutkija lähestyy aineistoa ilman ennalta asetettuja oletuksia tai odotuksia tutkimustuloksista. Narratiivisuudella puolestaan viitataan kokemusten jäsentämiseen tarinallisten elementtien avulla, mikä voi sisältää keskusteluiden ja haastatteluiden lisäksi myös olemassa olevien kirjoitusten hyödyntämistä. (Eskola & Suoranta 1998, luku 1.) Laadullinen tutkimus perustuu ihmisten subjektiivisten kokemusten ja näkemysten tarkasteluun ja sen tarkoituksena onkin ymmärtää

tutkimuskohteena olevia ilmiöitä tutkittavien näkökulmasta. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena, ilmiön ymmärtämisen ja kuvaamisen lisäksi, voivat olla myös uuden tiedon hankinta, ilmiön tulkitseminen, teoreettisesti mielekkään tulokinnan tekeminen tai kyseenalaistaminen. Laadullinen tutkimus pohjautuu teoriatietoon, johon tutkija nojautuu tutkimusta tehdessään. (Puusa & Juuti 2020, luku 4.)

Opinnäytetyön tavoitteenani on ymmärtää tarkemmin valitsemaani aihetta ja parhaimmillaan tuottaa uutta tietoa alan ammattilaisille, joten laadullinen tutkimus sopii opinnäytetyöni menetelmäksi. Laadullinen tutkimus soveltuu erinomaisesti sellaisten ilmiöiden tarkasteluun, joiden ytimessä ovat ihmisten tietoisuuden prosessit ja heidän välisensä vuorovaikutus (Puusa & Juuti 2020, luku 4).

7.2 Kirjallisuuskatsaus

Kirjallisuuskatsaus on tutkimusmenetelmä, jossa analysoidaan ja syntetisoidaan erilaisia alkuperäistutkimuksia, jotka voivat olla sekä määrällisiä että laadullisia tutkimuksia. Metodista käytetään apuna, kun halutaan yhdistellä tutkimuksista saatuja havaintoja ja tuottaa uutta tietoa niiden pohjalta. Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on tuottaa kriittisesti tarkasteltu synteesi eli kokonaiskuva aiheesta. (Vilka 2023, 11–12.) Vilkan (2023, 19) mukaan kirjallisuuskatsauksessa on neljä päätyyppiä; narratiivinen, integratiivinen ja systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi tekniikkana. Salmisen (2011, 6) mukaan kirjallisuuskatsaus on jaettu kolmeen perustyyppiin; systemaattinen kirjallisuuskatsaus, meta-analyysi ja kuvaileva kirjallisuuskatsaus, josta erottuu narratiivinen ja integroiva orientaatio. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleisin käytetty kirjallisuuskatsauksen muoto. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa tutkittavaa ilmiötä voidaan kuvata laaja-alaisesti. Tutkimusaineiston valintaa ei rajaa metodiset säännöt, joten käytetyt aineistot voivat olla laajoja. Systemaattiseen katsaukseen ja meta-analyysiin verrattuna tutkimuskysymykset ovat myös väljempiä. (Salminen 2011, 6–7.)

Narratiivisen, integratiivisen ja systemaattisen kirjallisuuskatsauksen väliset erot ovat aineiston kattavuuteen asetetuissa tavoitteissa ja aineiston laajuudessa, luonteessa ja laadunarvioinnissa (Vilka 2023, 19, 38). Esimerkiksi integratiivinen katsaus edellyttää Vilkan (2023, 38) mukaan aihetta, josta on jo olemassa paljon tutkimuksia. Tein valintaa opinnäytetyöni tutkimusmetodiksi integratiivisen ja narratiivisen kirjallisuuskatsauksen välillä. Aineistoa silmäillessä tulin siihen tulokseen, että vertaisarvioituja tieteellisiä tutkimuksia ei välttämättä ole riittävästi integratiiviseen katsaukseen. Lopulta valitsin tutkimusmetodiksi narratiivisen kirjallisuuskatsauksen, jolloin tutkittavaa aineistoa ei tarvitse olla niin laajasti. Tein opinnäytetyön yksin, joten myös työhön käytettävän ajan suhteen narratiivinen katsaus oli järkevämpi vaihtoehto. Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen lähtökohtana on Vilkan (2023) mukaan etsiä tutkimuksista vastauksia siihen, mitä ilmiöstä tiedetään, mitkä ovat sen ilmiön keskeiset käsitteet ja niiden väliset suhteet. Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan myös kuvata tutkimuksissa käytettyjä tutkimusasetelmia ja teorioita, tiivistää tai tehdä uusi kokonaisnäkemys aiemmista tutkimuksista sekä järjestää epäyhtenäistä tietoa jatkuvaksi ja johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi. Metodien avulla voidaan myös tunnistaa aihepiiriin liittyvää lisätutkimuksen tarvetta. (Vilka 2023, 21–22.)

Salminen (2011, 10) on kuvannut kirjallisuuskatsauksen prosessia Finkin (2005) mallin mukaisesti (kuva 4). Prosessi lähtee liikkeelle tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten määrittelyllä, jonka jälkeen siirrytään valitsemaan tietohakukannat sekä hakusanat aineiston hakua varten. Seuraavaksi päätetään sisäänotto- ja poissulkukriteereistä, jonka jälkeen syvennytään haulla löytyneisiin aineistoihin. Aineistojen luotettavuutta ja laatua arvioidaan, jonka jälkeen valitaan aineisto analysointia varten. Viimeisessä vaiheessa kirjallisuuskatsauksen tulokset raportoidaan. (Salminen 2011, 10–11.)



Kuvio 4. Kirjallisuuskatsaus prosessin eteneminen (Salminen 2011, 10).

7.3 Aineiston haku ja valinta

Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa voidaan käyttää vertaisarvioitujen tutkimusten lisäksi myös muuta aineistoa, kuten vertaisarvioimattomia tutkimuksia tai harmaata kirjallisuutta. Vertaisarvioidut tutkimukset voivat olla esimerkiksi tieteellisiä artikkeleita ja konferenssijulkaisuja. Vertaisarvioimatonta tutkimukseen perustuvaa aineistoa voivat olla esimerkiksi tutkimusorganisaatioiden tai julkisyhteisöjen tutkimukset, selvitykset ja raportit. Harmaata kirjallisuutta puolestaan ovat esimerkiksi opinnäytetyöt, väitöskirjat, asiakirjat, mielipidevetoinen kirjallisuus sekä korkeatasoiset julkaisemattomat tutkimukset. Harmaan kirjallisuuden laatu on kuitenkin voitu määrittää arvioinnin avulla, esimerkiksi väitöskirjat saavat esitarkastuslausunnon ja ne arvioidaan väittelyn jälkeen. (Vilka 2023, 33–34.) Pyrin tekemään kirjallisuuskatsauksen hakuprosessin jäsennellysti, läpinäkyvästi, tarkasti ja tutkimuskysymyksiin suhteutettuna (Vilka 2023, 54).

Aineiston tarkka rajaus on keskeistä, sillä aineistoa on valtavasti. On suositeltavaa aloittaa pienestä määrästä aineistoa ja rakentaa siitä eheä tulkinta. Tämä varmistaa, ettei tulkinta nojaa pelkästään valitun aineiston satunnaisuuksiin. Lisääaineistoa voi tarvittaessa kerätä myöhemmin. (Eskola & Suoranta 1998, luku

2.) Lopullisen valinnan mukaan otettavista aineistoista tein sisäänotto- ja poissulkukriteerien mukaisesti (taulukko 1).

Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
vuonna 2014 julkaistut tai sitä uudemmat aineistot	ennen vuotta 2014 julkaistut aineistot
aineiston käyttö on maksutonta	aineiston käyttö on maksullista
aineiston kieli on suomi tai englanti	aineiston kieli on jokin muu kuin suomi tai englanti
aineisto käsittelee tutkimuskysymyksiin liittyviä asioita	aineisto ei käsittele tutkimuskysymyksiin liittyviä asioita

Taulukko 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit.

Aineiston haussa olen käyttänyt tietokantoina Finnaa, Google Scholaria sekä Ebscoa. Valitsin nämä niiden tunnettavuuden, luotettavuuden ja helppokäyttöisyyden vuoksi. Olen hakenut aineistoa myös manuaalisesti niin sanottuna helmen viljelynä, jossa alustavien hakujen pohjalta valitaan alan avainartikkeli. Artikkelin analyysin perusteella määritellään aihepiirin kannalta hyödyllisimmät hakutermit. (Vilkkä 2023, 59.) Aineiston haku oli haastavaa ja jouduin kokeilemaan useita eri hakusanayhdistelmiä eri tietokannoissa. Hakusanoina käytin sanoja *trauma, traumainformoitu työote, traumasensitiivisyys, traumatiETOisuus, psyykinen hyvinvointi, henkinen hyvinvointi, nuoret, koulu, tukeminen tai kohtaaminen*. Tiedonhaussa käytin Boolean logiikkaa apunani eli yhdistin asiasanoja AND-, OR- tai NOT- komennoilla, jotka autoivat rajaamaan hakua (Vilkkä 2023, 58).

Taulukossa 2 esittelen hakutuloksia eri tietokannoista ja eri hakusanoilla. Rajasin haun vuonna 2014 tai myöhemmin julkaistuihin aineistoihin. Valintaan vaikutti myös aineiston sisällysluettelon tai otsikon vastaavuus opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Google Scholarin ja Ebscon hauilla tuli tuhansia osumia, joten rajasin aineiston tarkastelua keskittymällä ainoastaan kymmeneen ensimmäiseen sivuun. Aloitin aineiston tutkimisen otsikkotasolla ja karsin pois ne, jotka eivät selkeästi käsitelleet tutkittavaa ilmiötä. Tämän jälkeen tutkin aineistojen

tiivistelmiä sekä tutkimusten tuloksia ja valitsin ne, jotka mielestäni vastasivat tutkimuskysymyksiini.

Tietokanta	Hakusanat	Osumat	Tarkem- paan tar- kasteluun valitut	Tutkimus- aineistoon valitut
Google Scholar	trauma, koulu, kohtaaminen	3000	10	1
Finna	trauma*, koulu, tukeminen OR kohtaaminen	476	15	1
Finna	traumainformoitu OR traumatietoinen AND koulu OR yläkoulu OR perusopetus	487	5	
Google Scholar	trauma-informed approach in schools rajattu arvosteluartikkeleihin	5 670	23	
Ebsco	(trauma informed practice or trauma or trauma informed approach) AND (school or education or classroom) AND (wellbeing or mental wellbeing or psychological wellbeing or mental health or psychological health) AND (youth or adolescents or teen or young adults)	7 261	30	4

Taulukko 2. Tiedonhaun tulokset englanniksi ja suomeksi.

Finnan -tietokannasta löytyi näillä hakusanoilla ja kriteereillä Meritta Mattilan gradu -tutkielma ”Tärkein olisi se, että opettajalla olisi riittävästi tietoa oppilaista...” – Opettajien valmiuksia ja kokemuksia kohdata psyykkisen trauman kokenut oppilas peruskoulussa, jota käytän aineistona opinnäytetyössäni. Mattilan (2022) tutkielman tarkoituksena oli selvittää opettajien valmiuksia kohdata psyykkisen trauman kokenut oppilas. Valitsin tämän tutkielman mukaan tutkimusaineistooni ensiksi otsikon perusteella ja lopullisesti tiivistelmän ja johtopäätöksiensä perusteella. Tutkielma antaa hyvän kuvan siitä, miten voi koulu tukea nuorten psyykkistä hyvinvointia sekä tutkielmasta ilmenee traumatietoisuuden lisäämisen tarve.

Google Scholarissa suorittamassani tiedonhaussa löysin Harjun ja Urpon (2021) pro gradu -tutkielman ”Tiedon ja tuen merkitys trauman kokeneen lapsen tunnistamisessa ja kohtaamisessa -luokanopettajien kokemuksia.” Tutkielman tarkoituksena on ollut selvittää luokanopettajien kokemuksia trauman kokeneen lapsen kohtaamisessa ja tunnistamisessa sekä opettajien vaikeuksista tukea trauman kokenutta oppilasta. Tutkielmassa selvitettiin myös opettajien saamaa ja kaipaamaa tietoa ja tukea trauman kokeneeseen lapseen liittyen. Valitsin tämän tutkielman tutkimusaineistooni tiivistelmän, sisällysluettelon sekä johtopäätöksien perusteella. Tutkielma antaa hyvän kuvan siitä miten yleisiä traumaattiset kokemukset oppilailla ovat ja ettei kaikilla opettajilla ole valmiuksia tukea näitä oppilaita. Tutkimusaineistoon valikoitui näiden kahden pro gradun lisäksi kaksi englanninkielistä raporttia (Manian 2021, Aiello-Kimberlain, Ash, Bednarek, Gerothanas, Lochner & Garbacz 2023) ja kaksi artikkelia (Murphey & Sacks 2019, Dombo & Sabatino 2019) traumatietoisuuden lisäämisestä kouluissa sekä yksi suomalainen artikkeli (Hautamäki, Acharya, Tynjälä & Yli-Harja 2023), joka käsittelee sote- ja kasvatustieteen ammattilaisten osaamista trauman kokeneiden lasten ja nuorten kohtaamisessa. Tämä kyseinen artikkeli löytyi niin sanottuna lumipalloefektinä eli lukiessani toista artikkelia, jossa oli käytetty tätä lähteenä. Kirjallisuuskatsaukseen valikoitunut aineisto on esitelty tarkemmin liitteessä 1.

7.4 Aineiston analysointi

Kirjallisuuskatsauksessa käytetään sisällönanalyysia, riippumatta siitä, onko analysoitavat aineistot määrällisiä vai laadullisia tutkimuksia. Sisällönanalyysin tavoitteena on luoda aineistosta synteesi. Menetelmänä sisällönanalyysi tarkoittaa erilaisten taulukoiden tai kuvioiden luomista tiedon jäsentämisen, tiivistämisen ja analyysin tueksi. Lopullisessa analyysissa tulisi olla vain ne tutkimusaineistot, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin ja vain niiltä osin mitkä käsittelevät tutkimuskysymyksissä olevia asioita. (Vilka 2023, 86–87.) Analyysin on tarkoitus luoda tutkittavasta ilmiöstä sanallinen, selkeä ja yhtenäinen kuvaus sekä järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2017, luku 4.4.2.) Valitsin

aineistolähtöisen sisällönanalyysin, koska sen avulla tutkittava aineisto saadaan jäsennettyä tiiviiksi kokonaisuudeksi.

Tuomi ja Sarajärvi (2017) kertovat, että aineistolähtöinen sisällönanalyysi on kolmevaiheinen prosessi, johon kuuluu Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan aineiston redusointi, klusterointi ja abstrahointi. Ensimmäisessä vaiheessa aineisto redusoidaan eli pelkistetään karsimalla aineistoista tutkimuksen kannalta epäoleellinen pois. Analyysia ohjaa tutkimustehtävä ja -kysymykset. Aineistosta etsitään tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäisilmaukset ja niitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset listataan allekkain klusteroinnin pohjaa varten. (Tuomi & Sarajärvi 2017, luku 4.4.3.)

Toisessa vaiheessa redusoitu aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään. Alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi ja niistä etsitään samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä, jotka ryhmitellään ja yhdistetään eri luokiksi. Näistä luokista muodostuu alaluokkia, jotka nimetään sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Alaluokkia yhdistämällä muodostetaan yläluokkia, joita yhdistämällä puolestaan muodostuu pääluokkia. Pääluokat nimetään aineistosta nousevan aiheen mukaan. Lopuksi muodostetaan yhdistävä luokka, joka on yhteydessä tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2017, luku 4.4.3.)

Tuomen ja Sarajärven (2017) mukaan klusterointi on osa abstrahointiprosessia, joka on aineistolähtöisen sisällönanalyysin kolmas vaihe. Tässä vaiheessa aineisto abstrahoidaan eli käsitteellistetään, jolloin aineistosta erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostetaan teoreettiset käsitteet valikoidun tiedon perusteella. Abstrahointia jatketaan niin kauan, kun aineiston sisällön näkökulmasta pystytään. Koko analyysin ajan tarkkaillaan, että aineistossa säilyy polku alkuperäisaineistoon. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä yhdistellään eri käsitteitä, jolloin saadaan vastaus tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2017, luku 4.4.3.)

Sisällönanalyysin redusointi vaiheessa tutustuin valittuun tutkimusaineistoon tarkemmin ja luin aineiston läpi useampaan kertaan. Englanninkielisten aineistojen suomentamisessa käytin apuna DeebL- käännösohjelmaa, ChatGPT:tä ja

MOT- sanakirjaa. Lukiessani aineistoa ylivivasin korostuskynällä tekstistä osia, jotka herättivät kiinnostukseni ja vastasit tutkimuskysymyksiini. Tämän jälkeen kokosin näistä ylivivatuista tekstin osista alkuperäisilmaukset erilliseen taulukkoon Word- tiedostoon. Tässä vaiheessa osa ylivivatuista tekstin osista karsiutui pois, koska ne eivät vastanneetkaan täysin tutkimuskysymyksiin. Merkitsin alkuperäisilmauksien perään lähteet ja sivunumerot, jolloin tekstikohtiin on helpompi palata myöhemmin. Merkitsin julkaisut myös eri väreillä, jotta ne olisi helpompi erottaa toisistaan. Luin alkuperäisilmaukset vielä useampaan kertaan läpi ja poistin sellaisia, jotka eivät vastanneet täysin tutkimuskysymyksiin. Alkuperäisilmauksia kertyi noin 19 sivua.

Seuraavaksi aloitin alkuperäisilmauksien pelkistämisen. Kirjasin pelkistetyn ilmauksen samaan taulukkoon alkuperäisilmauksen viereen. Esimerkki aineiston redusoinnista löytyy taulukosta 3. Merkitsin pelkistetyt ilmaukset samalla värillä kuin alkuperäisen julkaisun, jolloin ilmaisu oli helpompi yhdistää alkuperäisilmaukseen.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
"Opettajat kuvailevat eräänä keinonaan tukea psyykkisen trauman kokenutta oppilasta olevan lisätiedon hankkimisen psyykkisiin traumoihin liittyen, jotta he ymmärtäisivät ilmiötä ja osaisivat vastata oppilaan oireisiin oikealla otteella." (Matti 2022, 60–61)	Lisätiedon hankkiminen ilmiön ymmärtämiseksi. Oppilaan oireisiin vastaaminen oikealla tavalla.
"--suurin osa opettajien maininnoista (75 %) koski trauman kokeneen lapsen tunnistamista ensisijaisesti tämän käytöksen perusteella." (Harju & Urpo 2021, 35)	Trauman tunnistaminen käytöksen perusteella.
"TI practices are discrete procedures that support student safety and regulation and promote connectedness." (Manian 2021, 3)	Oppilaiden turvallisuuden tunteen, tunteesäätelyn ja yhteisöllisyyden tukeminen.

Taulukko 3. Esimerkki aineiston redusoinnista.

Klusterointi vaiheessa aloin ryhmittelemään pelkistettyjä ilmauksia etsimällä niistä samankaltaisuuksia, jonka jälkeen aloin yhdistelemään ilmauksista alaluokkia. Lisäsin taulukon oikeaan reunaan yhden sarakkeen alaluokkia varten. Luokittelua tehdessä huomasin, että muodostin aluksi liian laajoja alaluokkia,

joten pilkoin niitä pienempiin osiin. Alaluokkien muodostamisen jälkeen aloitin yhdistelemään niitä yläluokiksi. Alaluokkia muodostui monipuolisen aineiston ansiosta yli 30 ja yläluokkia 10. Esimerkki ala- ja yläluokkien muodostamisesta taulukossa 4.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Yläluokka
Oppilaan oireisiin vastaaminen oikealla tavalla. Yhteinen ymmärrys traumasta ja sen vaikutuksista henkilökunnan keskuudessa.	Traumaymmärrys	Traumatietoisuus ja trauman tunnistaminen
Trauman tunnistaminen käytöksen perusteella. Tärkeää pohtia miksi lapsi käyttäytyy näin ja välttää leimaamista.	Tunnistaminen Käyttäytyminen	
Opettajien tieto traumakokemusten vaikutuksista tärkeää, jotta tunnistusprosessi voi alkaa.	Traumatietoisuus	
Ajan ja resurssien puute vaikeuttavat työtteen käyttöönottoa ja soveltamista.	Resurssien puute	Resurssit, koulutus ja tiedonsiirto
Lisäkoulutuksen tarve trauman tunnistamiseen ja tukemiseen.	Lisäkoulutuksen tarve	
Tietämättömyys miten tukea trauman kokemusta lasta.	Tiedonpuute	
Tiedonsiirron puutteellisuus estää oppilaan oikeanlaisen tukemisen.	Tiedonsiirron puute	

Taulukko 4. Esimerkki ala- ja yläluokkien muodostamisesta.

Analyysin loppuvaiheessa yhdistelin yläluokat pääluokiksi. Kymmenestä yläluokasta muodostui kolme pääluokkaa (taulukko 5), jotka ovat opinnäytetyöni keskeisiä tuloksia.

Yläluokat	Pääluokka
Traumatietoisuus ja trauman tunnistaminen	Trauman tunnistaminen ja henkilöstön traumatietoisuus
Resurssit, koulutus ja tiedonsiirto	
Kokonaisvaltainen hyvinvointi ja resilienssi	Oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen
Moniammatillinen yhteistyö	
Tunneosaaminen	
Opettajan rooli ja toimintatavat	
Yksilölliset tukitoimet	
Koulun kulttuuri ja organisaatiomuutokset	Turvallinen ja ennakoiva oppimisympäristö
Turvallinen ja ennakoiva oppimisympäristö	
Opettaja-oppilassuhde	

Taulukko 5. Pääluokkien muodostaminen.

Abstrahointiprosessissa syntyneet pääluokat ovat trauman tunnistaminen ja henkilöstön traumatietoisuus, oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen sekä turvallinen ja ennakoiva oppimisympäristö.

8 Tulokset

8.1 Trauman tunnistaminen ja henkilöstön traumatietoisuus

Trauman tunnistaminen ja traumatietoisuuden lisääminen ovat keskeisessä osassa traumainformoidussa koulutyössä (Aiello-Kimberlain, Ash, Bednarek, Gerothernas, Lochner & Garbacz 2023,6). Trauman vaikutukset ilmenevät usein oppilaiden tunne-elämässä, oppimisessa ja käytöksessä (Harju & Urpo 2021, 35, 58; Mattila 2022, 50; Murphey & Sacks 2019, 9) sekä vaikuttavat lasten ja nuorten mielenterveyteen monin tavoin (Hautamäki ym. 2023). Erityisesti oppilaiden äkilliset käyttäytymisen muutokset voivat olla ensimmäinen selkeä merkki traumasta (Harju & Urpo 2021, 40). Trauman vaikutukset vaihtelevat ja aiheuttavat monenlaisia oireita (Mattila 2022, 46–47). Oireet voivat ilmetä esimerkiksi vetäytyvyytenä tai huomionhakuisuutena, jotka ovat yleisimpiä syitä, joiden vuoksi oppilaita ohjataan kuraattorin luo. On kuitenkin hyvä muistaa, ettei trauma aina näy ulospäin ja sen oireet voivat muistuttaa neuropsykiatrisia haasteita. Trauma ei kuitenkaan sulje pois neuropsykiatrisia häiriöitä, vaan voi jopa altistaa niille. (Harju & Urpo 2021, 40, 58, 60, 70.) On tärkeää välttää oppilaiden leimaamista ongelmallisiksi ja sen sijaan pohtia heidän käyttöksensä taustasyitä (Dombo & Sabatino 2019, 19; Manian 2021, 6). Traumainformoidut käytännöt korostavat myötätuntoa ja näkevät käyttäytymisen keinona ilmaista ahdistusta ja etsiä turvaa (Dombo & Sabatino 2019, 19).

Traumataustaisen tunnistaminen ja oppilaiden oikeanlaisen tuen varmistaminen on haasteellista ilman riittävää tietoa traumaista ja niiden vaikutuksista (Hautamäki, Acharya, Tynjälä & Yli-Harja 2023) sekä sen vuoksi, että koulun henkilökunnalla ei aina ole riittävästi tietoa oppilaista (Mattila 2022, 58, 71; Harju &

Urpo 2021, 41–42). Tietosuojan liittyvät rajoitukset vaikeuttavat tiedonsiirtoa, mikä voi estää oppilaan oikea-aikaisen tukemisen (Mattila 2022, 71). Kouluhenkilökunnan tietoisuuden lisääminen trauman vaikutuksista on tärkeää ensinnäkin siksi, että se tukisi myös oppilaita, joiden traumatausta ei ole tiedossa (Mattila 2022, 79), toisekseen ilman riittävää ymmärrystä oppilaan oireilua voidaan tulkita väärin ja reagoida haitallisella tavalla (Mattila 2022, 60–61, 74–75; Harju & Urpo 2021, 67) sekä siksi, että tunnistusprosessi voi käynnistyä ja oppilas saadaan avun ja tuen piiriin (Harju & Urpo 2021, 57–58). Tutkimusten mukaan monet opettajat kokevat, ettei heillä ole riittävästi tietoa tai keinoja kohdata traumataustaisia oppilaita (Harju & Urpo 2021, 41–42,44; Mattila 2022, 73). Vaikka opettajille on tarjottu lisätietoa traumatisoituneiden lasten kohtaamisesta (Mattila 2022, 75), lisäkoulutusta kaivataan erityisesti trauman tunnistamiseen ja oppilaan tukemiseen liittyen (Harju & Urpo 2021, 45, 49, 51). Opettajien valmiudet kohdata trauman kokenut oppilas kehittyvät työkokemuksen, koulutuksen ja kohtaamisten myötä, mutta koulutuksen puute heikentää valmiuksia. Käyttäytymisen haasteet vaativat opettajilta ja koulun henkilökunnalta ymmärryksen lisäksi myös aikaa ja resursseja. (Mattila 2022, 49–50, 54.)

Haitallisten lapsuudenkokemusten (ACE) ja trauman yleisyyden sekä niiden vaikutusten ymmärryksen kasvu on lisännyt koulujen kiinnostusta traumainformoituun työöteeseen (Manian 2021, 3). Kuitenkin resurssien ja ajan puute hidastavat tämän työotteen laajempaa käyttöönottoa. Trakon- hankkeen alkukartoituskyselyn mukaan sote- ja kasvatusalan ammattilaiset toivoisivat lisäkoulutusta traumainformoidusta työöteesta, joka tukisi työtekijöiden osaamista ja ammatillista kehittymistä. (Hautamäki ym. 2023.) Kouluihin tarvittaisiin lisää henkilöstöä, joilla on koulutus vastata oppilaiden tarpeisiin, kuten esimerkiksi koulukuraattoreita ja psykologeja. Monilla paikkakunnilla nämä palvelut ovat puutteellisia tai riittämättömiä, mikä korostaa koulujen merkitystä traumaon ja muiden mielen-terveyspalvelujen käsittelyssä. (Murphey & Sacks 2019, 10.) Traumatietoisuutta lisäävä koulutus ja erilaiset menetelmät auttaisivat ammattilaisia tukemaan traumataustaisia oppilaita (Hautamäki ym. 2023).

8.2 Oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen

Traumatietoisen koulun toiminta perustuu moniammatilliseen yhteistyöhön sekä huoltajien kanssa tehtävään kumppanuuteen (Aiello-Kimberlain ym. 2023,6; Mattila 2022, 59; Harju & Urpo 2021, 42). Tämä yhteistyö mahdollistaa oppilaan kokonaisvaltaisen tuen ja yksilöllisten tarpeiden huomioimisen (Mattila 2022, 64, 75). Moniammatillinen yhteistyö sekä yksittäinen opettaja ovat tärkeässä roolissa oppilaan tukemisessa, opettajalla on velvollisuus ohjata oppilas oppilashuollon piiriin huolen herätessä ja oppilashuollon asiantuntemus mahdollistaa traumaepäilyn tarkastamisen ja tarvittaessa oppilaan ohjaamiseen eteenpäin (Harju & Urpo 2021, 59, 60). Kuitenkin resurssivaje, henkilöstön vaihtuvuus ja moniammatillisen tiimin puute voivat vaikeuttaa avun saantia (Hautamäki ym. 2023; Harju & Urpo 2021, 45,54–55). Moniammatillisilta yhteistyöverkoilta on toivottu tukea, tietoa ja konkreettisia keinoja oppilaan tukemiseen ja kohtaamiseen. Koulukuraattorin tukea psyykkisen trauman kokeneen oppilaan tukemisessa on erityisesti korostettu. (Mattila 2022, 57, 67; Harju & Urpo 2021, 50–54, 69.) Psyykkisen trauman kokeneen oppilaan tukeminen tehostuukin, kun koko koulu tarjoaa kokonaisvaltaista ja säännöllistä tukea opettajien tukikeinojen rinnalla (Mattila 2022, 64).

Trauman tunnistaminen on olennaista oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja toipumisen tukemisessa. Se auttaa myös opettajia kohdentamaan pedagogista tukea sekä ymmärtämään oppilaan oireilun taustatekijöitä. (Harju & Urpo 2021, 66, 61.) Traumaymmärrys ja tietoisuus vahvistavat sekä autettavien että auttajien hyvinvointia ja resilienssiä. Kouluympäristö voi tarjota lapsille korjaavia kokemuksia, jotka tukevat sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehitystä. Traumainformoitu pedagogiikka auttaa rakentamaan turvallisen oppimisympäristön, jossa oppilas voi tuntea olonsa tuetuksi ja ymmärretyksi. (Hautamäki ym. 2023; Dombo & Sabatino 2019, 20.)

Traumainformoitu työote tukee oppilaiden fyysisen ja henkisen hyvinvoinnin tarpeita (Murphey & Sacks 2019, 10), vahvistaa resilienssiä ja ehkäisee trauman haitallisia vaikutuksia (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 5). Traumainformoitu työote parantaa oppilaiden käyttäytymistä ja osallistumista sekä edistää koulunkäyntiä,

oppimiskykyä ja keskittymistä ja vähentää kurinpidollisia toimenpiteitä. Se edistää ihmissuhteiden kehittymistä ja itseymmärrystä, empatiaa ja myötätuntoa. (Manian 2021, 7.) Kannustavat ihmissuhteet ja sosioemotionaalisten taitojen edistäminen ovatkin kaikkien lasten myönteisen kehityksen perustana (Murphey & Sacks 2019, 10).

Traumatietoisessa koulussa henkilökunnalla on tarvittavat tietotaidot tukea oppilasta kokonaisvaltaisesti (Mattila 2022, 59, 75) ja vastata oppilaiden tarpeisiin huomioiden suhteet, itsesäätelyn, akateemiset taidot sekä hyvinvoinnin (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 5). Traumainformoitu työote ja ammattilaisen empaattisuus, ratkaisukeskeisyys ja traumaosaaminen edistävät lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointia (Hautamäki ym. 2023). Opettajat voivat edistää oppilaiden hyvinvointia huomioimalla heidän yksilölliset tarpeensa, tukemalla tunnetaitojen kehitystä ja mahdollistamalla joustavan oppimisympäristön (Mattila 2022, 63; Dombo & Sabatino. 2019, 21). Traumainformoidut käytännöt, kuten yksilöllisesti räätälöity lukujärjestys tai tehtävien eriyttäminen oppilaan jaksamisen mukaan, voivat tukea oppilaiden turvallisuuden tunnetta, yhteisöllisyyttä ja tunnesäätelyä sekä edistää oppimista. (Manian 2021, 3, 9; Mattila 2022, 63; Dombo & Sabatino 2019, 18.) Mitä turvallisemmaksi lapset tuntevat olonsa ja mitä vahvempi yhteys heillä ympäröiviin aikuisiin, sitä paremmin he oppivat ymmärtämään ja hallitsemaan tunteitaan sekä käyttäytymistään (Dombo & Sabatino 2019, 21). Tunnetaitojen opettaminen onkin yksi psyykkisen trauman kokeneen tukikeinoista (Mattila 2022, 79; Manian 2021, 9).

8.3 Turvallinen ja ennakoiva oppimisympäristö

Turvallinen oppimisympäristö on yksi keskeisimmistä traumatietoisien koulun elementeistä, sillä se tukee kaikkien oppilaiden hyvinvointia. (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 5–6). Luokkahuoneessa turvallisuutta luovat selkeät odotukset, vakiintuneet rutiinit, siirtymäaikojen riittävyys, oppilaiden mahdollisuus valintoihin sekä opettajan herkkyys oppilaiden tarpeille (Dombo & Sabatino 2019, 19). Ennakointi, rutiinit ja johdonmukainen toiminta lisäävät oppilaiden turvallisuuden tunnetta ja auttavat erityisesti psyykkisen trauman kokeneita oppilaita.

Strukturointikeinot ovatkin tärkeässä osassa oppilaiden hyvinvoinnin tukemisen sekä kouluturvallisuuden muodostumisessa. (Mattila 2022, 61–62.)

Lämmin ja luottamuksellinen opettaja-oppilas-suhde mahdollistaa turvallisen oppimisympäristön luomisen. Se perustuu kuuntelemiseen, läsnäoloon, keskusteluun ja empatiaan. Lämmin opettaja-oppilas-suhde mahdollistaa sen, että myös ne oppilaat, jotka eivät reagoi näkyvästi kykenevät kertomaan opettajalle raskeista kokemuksistaan. (Mattila 2022, 62, 78–79.) Opettajan valta-asema voi kuitenkin vaikeuttaa yhteyden muodostamista, erityisesti niiden oppilaiden kohdalla, joilla on aiempia kokemuksia vallan väärinkäytöstä. Se voi lisätä lapsen voimattomuuden tunnetta ja johtaa tilanteeseen, jossa lapsi pyrkii hakemaan valtaa ja hallintaa tunteakseen olonsa turvalliseksi. Oppilaan turvallisuuden tunteita vahvistavat ennustettavat ja johdonmukaiset aikuiset, jotka huomioivat heidän sanallisen ja sanattoman viestinnän sekä kunnioittavat oppilaan rajoja ja oikeuksia. (Dombo & Sabatino 2019, 18–19.) Oppilaan tunnetilat ja päätösvalta on otettava huomioon ja keskustelua tulee käydä vain niistä asioista, joista oppilas on itse valmis puhumaan (Harju & Urpo 2021, 44). Aikuisen rauhallinen, keskittynyt ja hallittu käytös voi auttaa säätelemättömän ja aggressiivisen lapsen tunnetilaa. (Dombo & Sabatino 2019, 18, 21).

Traumatietoisen koulun rakentaminen edellyttää koko koulun toimintakulttuurin, normien ja käytäntöjen muuttamista siten, että kaikille oppilaille tarjotaan turvallinen ja kannustava oppimisympäristö (Murphey & Sacks 2019, 10). Tämä edellyttää henkilökunnan yhteistä vastuuta oppilaiden hyvinvoinnista sekä tiimityötä (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 5). Yhteisten toimintalinjojen puute voi hankaloittaa psyykkisen trauman kokeneen oppilaan tukemista, sillä johdonmukaisuus ja sovitut käytännöt ovat keskeisiä turvallisuuden tunteen vahvistamisessa (Mattila 2022, 73; Harju & Urpo 2021, 74).

Kaikkien oppilaiden tulisi voida oppia ympäristössä, joka sekä tukee heidän että kouluhenkilökunnan terveyttä ja turvallisuutta (Murphey & Sacks 2019, 11). Tämä tarkoittaa myös koulun kurinpitokäytäntöjen ja -politiikan tarkastelua (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 6; Murphey & Sacks 2019, 8). Syrjäyttävien tai rankaisevien käytäntöjen salliminen voi aiheuttaa lisää traumoja ja olla erityisen

haitallista traumataustaisille oppilaille. On tärkeää välttää toimintamalleja, jotka voivat aiheuttaa trauman tai laukaista sen uudelleen. (Murphey & Sacks 2019, 10.) Vaikka joitakin laukaisevia tekijöitä voidaan hallita, esimerkiksi vähentämällä huutamista, toisia on vaikea ennakoida (Dombo & Sabatino 2019, 19). Traumainformoitu työote auttaa kuitenkin tunnistamaan tilanteet, joissa oppilaan kokema ahdistus, viha tai pelko voi voimistua, ja antaa keinoja niiden käsitte-lyyn. (Hautamäki ym. 2023).

9 Pohdinta

9.1 Johtopäätökset

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää traumainformoidun työotteen hyötyjä ja merkitystä yläkouluyhteisössä. Opinnäytetyössä tarkastellaan, miten traumainformoitu työote ilmenee yläkoulussa sekä sen tuomia hyötyjä ja haasteita. Opinnäytetyön tulosten perusteella voidaan todeta, että traumainformoitu työote näkyy koulussa trauman tunnistamisena, turvallisuuden tunteen vahvistamisena, tunnetaitojen tukemisena, moniammatillisena yhteistyönä ja turvallisen oppimisympäristön luomisena. Traumainformoitu työote tukee oppilaiden fyysistä ja henkistä hyvinvointia, vahvistaa resilienssiä ja ehkäisee trauman haitallisia vaikutuksia (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 5; Murphey & Sacks 2019, 10). Traumainformoidut käytännöt parantavat oppilaiden käyttäytymistä, keskittymistä ja oppimiskykyä, jonka myötä kurinpidollisten toimenpiteiden tarve vähenee (Manian 2021, 7). Traumainformoidun työotteen käyttöönoton haasteita puolestaan ovat resurssi- ja tietopula sekä se, että yksilöllinen tuki ja joustavat käytännöt vaativat aikaa ja koulutusta.

Opinnäytetyön tulosten mukaan trauman tunnistaminen ja traumatietoisuuden lisääminen ovat keskeisessä osassa traumainformoidussa työotteessa (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 6). Trauman vaikutukset näkyvät tulosten mukaan eniten käyttäytymisessä, tunne-elämässä sekä oppimisessä ja ne voivat sekoittaa neuropsykiatristen oireiden kanssa. Aineistossa nousi myös esiin, että traumat

vaikuttavat lasten ja nuorten käyttäytymiseen sekä terveyteen monin tavoin, mutta sen ilmeneminen oppilaissa vaihtelee - osa oireilee näkyvästi, kun taas toisilla vaikutukset eivät näy heti. (Harju & Urpo 2021, 35, 40–70; Hautamäki ym. 2023; Mattila 2022, 46–50; Murphey & Sacks 2019, 9.) Tietoperustassa tätä tukee Felitin ym. (1998) tekemä tutkimus, jonka mukaan ACE- kokemuksilla on yhteyksiä riskikäyttäytymiseen, itsemurhiin sekä masennukseen (Kuvajainen & Linner Matikka 2019; Pelkonen & Sarvela 2020, 104). Yli kolmen ACE- kokemuksen on todettu lisäävän oppimis- ja käytösvaikeuksia (Burke Harris 2019, 96, 105). Pelkonen & Sarvela (2020, 101) kertovatkin, että traumat voivat muuttaa kehoa, aivoja, hermostoa ja koko elämää. Trauma saattaa kuitenkin ilmetä vasta aikuisiällä, eikä näy ulospäin aikaisemmin (Mielenterveyden keskusliitto 2024).

Opinnäytetyön tulokset korostivat käyttäytymisen taustasyiden ymmärtämisen merkitystä sen sijaan, että oppilaita leimattaisiin ongelmallisiksi (Dombo & Sabatino 2019, 19; Manian 2021, 6). Aineiston mukaan trauman tunnistaminen on keskeistä oppilaan hyvinvoinnin ja toipumisen tukemisessa sekä opettajien pedagogisen tuen kohdentamisessa. Aineistossa nousi kuitenkin esiin trauman tunnistamisen haasteet, Harjun ja Urpon teettämä kyselyn mukaan vain 32 % opettajista on kohdannut traumataustaisen oppilaan, vaikka tutkimusten mukaan heitä on paljon. (Harju & Urpo 2021, 55–61.) Tietopohjassa nostettiin myös esille, että ongelmallisen käyttäytymisen takana voi olla monia eri asioita ja taustatekijöitä, jotka tulisi huomioida (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 33–34). Linner Matikka (2020, 124–125) kertookin, että traumainformoitu työote tarkoittaa kykyä tunnistaa trauman merkit ja oireet, vaikeiden ja traumatisoivien elämäkokemusten vaikutusten ymmärtämistä sekä inhimillistä ja myötätuntoista kohtaamista.

Opinnäytetyön tulosten mukaan traumatietoisien koulun toiminta perustuu moniammatilliseen yhteistyöhön ja huoltajien kanssa tehtävään kumppanuuteen, mikä mahdollistaa oppilaan kokonaisvaltaisen tuen ja yksilöllisten tarpeiden huomioimisen (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 6; Harju & Urpo 2021, 42; Mattila 2022, 59, 61, 75). Aineiston mukaan resurssivaje, henkilöstön vaihtuvuus ja moniammatillisen tiimin puute voivat kuitenkin vaikeuttaa avun saantia, ja koulujen

on toivottu tarjoavan enemmän tukea sekä konkreettisia keinoja psyykkisen trauman kokeneiden oppilaiden tukemiseen. Koulukuraattorien rooli korostui erityisesti tässä. (Mattila 2022, 54, 67; Harju & Urpo 2021, 45–54, 69; Hautamäki ym. 2023.) Tietopohjassa korostettiin kuraattorin roolia linkkinä eri toimijoiden välillä sekä oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa. Kuraattorityö on osa opiskeluhuoltoa, ja se sisältää oppilaiden yksilöllistä tukemista ja voimavarojen vahvistamista. Kuraattori tarkastelee oppilaan elämäntilannetta kokonaisvaltaisesti, ja tukee oppilaan hyvinvointia, koulunkäyntiä ja sosiaalista kasvua. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 359–366, 370.) Tietoperustassa tuodaan esille opettajan mahdollisuus vaikuttaa oppilaan psyykkiseen hyvinvointiin, mutta nostetaan esiin myös sen tärkeys, että opettajan taustatukena on yhteistyö koko oppilaitoksen ja erityisesti opiskeluhuoltoryhmän kanssa (Haravuori ym. 2017, 173), jonka tavoitteena on lapsen edun ensisijaisuus, tarpeiden huomioiminen ja avun saaminen (Hietanen-Peltola ym. 2019, 60).

Opinnäytetyön tulokset osoittavat, että turvallinen oppimisympäristö on yksi keskeisimmistä traumatietoisen koulun elementeistä (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 5–6) ja sen luomisen mahdollistaa lämmin ja luottamuksellinen opettaja-oppilas-suhde (Mattila 2022, 62, 78–79). Opettajien empaattinen ja traumaosaava työote auttaa luomaan yhteisöllisyyttä ja tukee oppilaiden itsesäätelyä ja tunteiden hallintaa (Mattila 2022, 63; Manian 2021, 3; Hautamäki ym. 2023). Opettajan myönteisellä asenteella ja tukevalla kouluympäristöllä on myös tietoperustan mukaan keskeinen vaikutus oppilaan itsetunnon kehittymiseen, pärjäävyyteen ja oppimiseen (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 31–32). Lapsen resilienssiä ja sosiaalisia taitoja vahvistaa lämmin suhde vähintään yhteen aikuiseen (Joutsenniemi & Lipponen 2015), kannustava ilmapiiri ja vahva opettaja-oppilas-suhde luovat pohjan turvalliselle oppimisympäristölle, jossa nuoret kokevat tulevaisuutensa nähdyiksi ja arvostetuiksi. Erityisesti yläkoulussa on tärkeää panostaa tähän, koska suhteen rakentamiseen on vähemmän aikaa kuin alakoulussa. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 50–51.) Tutkimustenkin mukaan positiivisilla lapsuudenkokemuksilla on kauaskantoisia vaikutuksia, ja niiden puute voi olla jopa ACE-tekijöitä haavoittavampaa (Westerlund-Cook 2023, 86).

Opinnäytetyön aineiston mukaan koulut ja opettajat voivatkin edistää välittäviä ihmissuhteita, sosiaalisia ja tunne-elämän taitoja, korvata rankaisevat kurinpitokäytännöt ja tukea oppilaiden fyysistä ja henkistä hyvinvointia. Tämä edellyttää tulosten mukaan koulun kurinpitokäytäntöjen tarkastelua, sillä syrjäyttävät tai rankaisevat menetelmät voivat pahentaa traumoja ja olla erityisen haitallisia traumataustaisille oppilaille. (Aiello-Kimberlain ym. 2023, 6; Murphey & Sacks 2019, 8, 10.) Tietoperustan mukaan traumainformoidussa kohtaamisessa keskeistä on turvallisuuden tunteen vaaliminen ja vahvistaminen, ja peruseriaatteisiin kuuluu pyrkimys välttää uudelleentraumatisoitumista (Linner Matikka 2020, 124–125). Muistot ja traumat voivat palautua mieleen yllättäen tietyissä tilanteissa. Tällöin ihminen voi kokea traumaattisen hetken uudelleen, esimerkiksi tietyn äänen laukaistessa pelon ja lamaannuksen ilman, että hän ymmärtää syytä. Voimakas tunnereaktio ilmenee usein viiveellä ja saattaa heikentää toimintakyvyn täysin. (Mielenterveyden keskusliitto 2024.) Traumainformoidun järjestelmän tavoitteena onkin luoda toipumista edistävä tunneilmasto, joka tukee oppilaiden tervettä kehitystä ja varmistaa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden (Sarvela 2020b, 13, 16–17, 19). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2013, 10–11) nostaa myös esiin koulujen tärkeää roolia terveyden ja mielenterveyden edistämiseksi, mielenterveyden ongelmien ennaltaehkäisyssä sekä kuormittuneiden oppilaiden tukemisessa.

Opinnäytetyön tulosten ja tietoperustan perusteella voidaan todeta, että kouluilla on hyvät mahdollisuudet tukea nuorten psyykkistä hyvinvointia ja vahvistaa heidän itsetuntoansa traumainformoidun työotteen avulla. On tärkeää, että koulun henkilöstö ymmärtää trauman vaikutuksia ja osaa tukea nuorta johdonmukaisesti. Jos nuori kokee ympäristönsä turvalliseksi ja ennakoitavaksi, hänen on helpompi säädellä tunteitaan ja käyttäytymistään. Onkin tärkeää pysähtyä pohtimaan, onko oppilaan käytös merkki käytöshäiriöstä ja uhmakkuudesta vai kenties turvattomuudesta ja hädästä eli tilanteesta, jossa hän tarvitsee tukea ja turvallisen aikuisen läsnäoloa. Koulun rooli oppilaan hyvinvoinnin tukemisessa on merkittävä, se voi olla paikka, jossa nuori saa kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja aidosta välittämisestä.

9.2 Luotettavuus ja eettisyys

Opinnäytetyössä tulee ottaa huomioon hyvän tieteellisen käytännön perusperiaatteet, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto. Opinnäytetyö suunnitellaan, toteutetaan sekä dokumentoidaan huolellisesti ja mahdollisimman avoimesti, noudattaen avoimen tieteen periaatteita. Raportoinnissa on kiinnitettävä huomiota asianmukaisiin lähdeviittauksiin, jolloin kunnioitetaan muiden työtä ja annetaan heidän saavutuksilleen niille kuuluva arvo. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 11–14.) Kirjallisuuskatsauksessa korostuu rehellisyys, kriittisyys ja kunnioitus toisten tutkimustyötä kohtaan. Tutkijan tulee analysoida ja arvioida aiempia tutkimuksia rakentavasti, välttäen arvostelua ja mustamaalausta. Eettisyyttä edistetään taulukoimalla valikoidut aineistot huolellisesti, käyttämällä lähdeviitteitä ja esittämällä tulokset oikeassa valossa ilman tarkoitushakuista tulkintaa. Virhetulkintojen välttämiseksi on tärkeää toimia huolellisesti ja tarkasti. Laadunarviointi, läpinäkyvyys, luotettavuus ja uuden tiedon tuottaminen ohjaavat koko työskentelyprosessia ennalta määritellyllä tavalla. (Vilkkä 2023, 99.)

Huomioin opinnäytetyön tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa luotettavuuden ja eettisyyden. Olen ollut kriittinen valitun aineiston suhteen ja kiinnittänyt erityistä huomiota aineiston sisältöön, kirjoittajiin sekä julkaisukanavaan, jotta tutkimusaineisto olisi mahdollisimman laadukasta ja luotettavaa. Englanninkielisen aineiston kääntämisessä käytin useampaa eri ohjelmaa käännöksen oikeellisuuden takaamiseksi. Varmistin tutkimuksen läpinäkyvyyden kuvaamalla analyysin etenemistä vaiheittain kirjoittamalla ne auki sekä havainnollistin vaiheita taulukoiden avulla. Säilytin yhteyden alkuperäisaineistoon värikoodaamalla aineistot ja palasin alkuperäiseen aineistoon useita kertoja, mikä auttoi varmistamaan analyysin oikeellisuuden. Opinnäytetyön raportoinnissa olen käyttänyt asianmukaisia lähdeviittauksia. Käytin aineiston analyysiin runsaasti aikaa ja pyrin varmistamaan, etteivät omat ennakkokäsitykset vaikuttaneet tutkimuksen lopputulokseen.

9.3 Opinnäytetyöprosessi ja ammatillinen kasvu

Opinnäytetyön tekeminen laadullisena tutkimuksena on ollut pitkä prosessi ja pitänyt sisällään monia eri vaiheita, jotka vaativat opettelua ja sisäistämistä. Prosessi on opettanut minulle pitkäjänteisyyttä, yhden asian tekemistä kerrallaan ja huolellista muistiinpanojen tekemistä vaiheiden raportointia varten. Laadulliseen tutkimukseen kuuluvat vaiheet avautuivat konkreettisesti vasta opinnäytetyötä tehdessäni, etenkin luokittelun osalta, joka vei eniten aikaa tässä prosessissa. Luokkien muodostaminen osoittautui haastavaksi, koska sama luokka olisi sopinut useampaan yläluokkaan. Koen, että opinnäytetyöprosessin aikana varsinkin tiedonhakutaitoni ovat vahvistuneet. Analyysin ja tuloksien valmistuttua itselleni tuli varmempi olo opinnäytetyöstäni, tulokset vastaavat tutkimuskysymyksiini, teoriapohja tukee tuloksia ja koen kokonaisuuden olevan ehjä.

Opinnäytetyöprosessin aikana olen syventänyt tietämystäni traumainformoidusta työotteesta perehtymällä teoriatietoon sekä täydentävien opintojen kautta. Opinnäytetyön tekeminen on ollut minulle opettavaista ja se on vahvistanut ajatuksiani traumainformoidun työotteen merkityksestä nuorten kanssa työskennellessä. Opinnäytetyö on antanut minulle merkityksellistä tietoa traumatietoiseen kohtaamiseen, jota voin hyödyntää nykyisessä työssäni lastensuojelualalla sekä yleisesti sosiaalialan työkentillä.

9.4 Jatkotutkimusideat ja hyödynnettävyys

Toivon, että opinnäytetyöni voisi edesauttaa traumatietoisuuden lisääntymistä niin opettajien kuin koulukuraattorien, -sosionomien ja yhteisöpedagogien sekä oppilaitosten rehtoreiden keskuudessa. Viimeaikaiset traagiset tapahtumat koulumaailmassa ovat saaneet minut pohtimaan opinnäytetyöni aiheen ajankohtaisuutta ja tarpeellisuutta. Esimerkiksi Vantaan kouluampumistapausta oli todistamassa moni oppilas, ja ne traumat mitä heille tästä tapauksesta jäi, tulevat vaikuttamaan pitkään heidän elämässään. Opettajien ja koulun henkilökunnan traumainformoidun työotteen lisääminen heidän koulutukseensa olisi yksi

avaintekijä kohti traumatietoisia kouluja, joissa trauman kokeneet oppilaat saisivat riittävää tukea ja ymmärrystä. Jokainen oppilas hyötyisi siitä, että hänet kohdattaisiin yksilönä ja hänen tarpeensa nähtäisiin kokonaisvaltaisesti.

Suomessa traumainformoiduista kouluista ei löydy vielä paljoa tutkittua tietoa. Kansainvälisten aineistojen perusteella traumainformoitua työtettä hyödynnetään laajemmin muualla maailmassa, ja opinnäytetyöni aineistoissa puhutaankin traumasensitiivisistä kouluista. Jatkotutkimusideanani olisi syventyä perusopetuksessa, etenkin yläkoulun puolella, työskentelevien traumainformoidun työtteen tuntemukseen sekä työtteen käyttöönottoon ja sen vaikutuksiin. Esimerkiksi pilottikoulukokeilu traumasensitiivisestä koulusta voisi tarjota arvokasta tietoa työtteen käytännön soveltamisesta ja sen hyödyistä kouluyhteisössä sekä vaadittavista resursseista.

Lähteet

- Aiello-Kimberlain, M. Ash, T. Bednarek, C.G. Lochner, E. & Garbacz, A. 2023. Comprehensive School Mental Health and Trauma Sensitive Schools: An Integrative Summary. Wisconsin Department of Public Instruction. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED632008.pdf> . 27.11.2024.
- Burke Harris, N. & Kuvajainen, J. 2019. Syvälle ulottuvat juuret: turvattomasta lapsuudesta tasapainoiseen aikuisuuteen. Helsinki: Basam Books.
- Dombo, E.A. & Sabatino, C.A. 2019. Trauma Care in Schools. Creating Safe Environments for Students with Adverse Childhood Experiences. Washington. American Educator. Summer 2019. Vol. 43. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1218781.pdf> . 27.11.2024.
- Eskola, J & Suoranta, J.1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino. Ellibs-ekirjat.
- Gråsten-Salonen, H. & Mehtiö, M. 2017. Koulun sosiaalityö osana opiskeluhoitoa. Teoksessa Aho, K., Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, P. (toim.). Sosiaalityön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy. Ellibs-ekirjat.
- Haravuori, H. Muinonen, E. Kanste, O. & Marttunen, M. 2017. Mielenterveys- ja päihdetyön menetelmät opiskeluterveydenhuollossa. Opas arviointiin, hoitoon ja käytäntöihin. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-722-0>. 10.11.2024.
- Harju, S-M. & Urpo, M. 2021. Tiedon ja tuen merkitys trauman kokeneen lapsen tunnistamisessa ja kohtaamisessa – luokanopettajien kokemuksia. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021042928003>. 12.10.2024.
- Hautamäki, T. Acharya, B. Tynjälä, E. & Yli-Harja, H. 2023. Osaamista trauman kokeneiden lasten ja nuorten kohtaamiseen. SEAMK-verkkolehti. 03.10.2023. Saatavilla osoitteessa <https://lehti.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/osaamista-trauman-kokeneiden-lasten-ja-nuorten-kohtaamiseen/> . 27.11.2024.
- Hietanen-Peltola, M. Rautava, M. Laitinen, K. & Autio, E. 2019. Kohtaaminen keskiössä: Lapsi- ja nuorisolähtöisyys opiskeluhoitojen palveluissa. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-307-6>. 10.10.2024.
- Joutsenniemi, K. & Lipponen, K. 2015. Resilienssi ja posttraumaattinen kasvu. Suomen lääkäri-lehti. (39):2515–2519. https://www.hameenkesayliopisto.fi/wp-content/uploads/2018/09/joutsenniemi_lipponen_2015.pdf . 15.10.2024.
- Koivula, A-K. & Nyman, A. 2020. Traumainformoidun työn perusteita. SEAMK-verkkolehti. 18.10.2020. <https://lehti.seamk.fi/hyvinvointi-ja-luovuus/traumainformoidun-tyon-perusteita/>. 7.9.2024.
- Korhonen, L. 2021. Traumaattiset kokemukset ja traumaperäiset häiriöt. Teoksessa Sinkkonen, J. & Korhonen, L. 2016. Pulassa lapsen kanssa. 2. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Traumaattiset kokemukset ja traumaperäiset häiriöt - Terveyskirjasto . 20.6.2024.

- Korkeila, J. 2017. Terve mieli terveissä aivoissa. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim. 133(2):209–14. <https://www.duodecimlehti.fi/duo13528>. 13.8.2024.
- Kuvajainen, M. & Linner Matikka, J. 2019. ACE-tutkimukset ja traumainformoitu työ. LAMKpub. 5.11.2019. <https://www.lamkpub.fi/2019/11/05/ace-tutkimukset-ja-traumainformoitu-tyo/>. 7.10.2024.
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Linner Matikka, L. 2020. Seuraa punaista lankaa. Tunnista toimintamallisi ihmisyydessä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Manian, N. 2021. Becoming Trauma Informed – Taking the First Step to Becoming a Trauma-Informed School. Rockville, MD: National Comprehensive Center at Westat. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED615773.pdf> . 27.11.2024.
- Mattila, M. 2022. ”Tärkein olisi se, että opettajalla olisi riittävästi tietoa oppilaista...” -Opettajien valmiuksia ja kokemuksia kohdata psyykkisen trauman kokenut oppilas peruskoulussa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202211013541>. 12.6.2024.
- Mielenterveyden keskusliitto. 2024. Psykkiset traumat. <https://www.mtkl.fi/mika-askarruttaa/yleisia-mielenterveyden-hairioita/psykkiset-traumat/>. 20.9.2024.
- Murphey, D. & Sacks, V. 2019. Supporting Students with Adverse Childhood Experiences. Washington. American Educator. Summer 2019. Vol. 43. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1218833.pdf> . 27.11.2024.
- Nivala, E. & Rynänen, S. 2019. Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.
- Opetushallitus. 2024. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tiedot>. 20.10.2024.
- Pelkonen, A. & Sarvela, K. 2020. ACE ja polyvagaaliteoria. Teoksessa Sarvela, K. & Auvinen, E. (toim.). Yhteinen kieli: Traumatietsuutta ihmisten kohtaamiseen. Helsinki: Basam Books Oy, 97–124.
- Pesonen, A. Nurmi, R. & Hannukkala, M. 2022. Hyvän mielen koulu. 5. painos. Helsinki: MIELI Suomen mielenterveysseura ry.
- Poijula, S. 2018. Resilienssi: Muutosten kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja.
- Pulkinen, L., Ahonen, T. & Ruoppila, I. 2023. Ihmisen psykologinen kehitys. 10. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Puumalainen, A. 2021. Traumainformoitua kohtaamiskulttuuria alakouluihin. Karolia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutus. Opinnäytetyö. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021102718964>. 11.6.2024.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. BookBeat.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppisiin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Sangi, J. & Kauppi, N. 2021. Oppilaan hyvinvoinnin edistäminen luokanopettajan työssä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202105117807>. 11.6.2024.

- Sarvela, K. 2020a. Hyviä tapoja omaksumassa -malleja maailmalta. Teoksessa Sarvela, K. & Auvinen, E. (toim.). Yhteinen kieli: Traumatietsuutta ihmisten kohtaamiseen. Helsinki: Basam Books Oy, 32–63.
- Sarvela, K. 2020b. Traumainformoidun hoivan taustaa. Teoksessa Sarvela, K. & Auvinen, E. (toim.). Yhteinen kieli: Traumatietsuutta ihmisten kohtaamiseen. Helsinki: Basam Books Oy, 13–31.
- Sinda, S. & Ylimaunu, V. 2022. Traumaattisen kriisin kohdanneen oppilaan tukeminen alakoulussa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kandidaatintutkielma. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202206142836>. 11.6.2024.
- Sosiaalihuoltolaki 1301/2014.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2023a. Hyvinvointi- ja terveyserot. Nuoret. <https://thl.fi/aiheet/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/elamankulku/nuoret> . 6.4.2024.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2023b. Nuorten hyvinvointi. <https://thl.fi/aiheet/lapset-ja-perheet/hyvinvointi-ja-terveys/nuorten-hyvinvointi>. 6.4.2024.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2013. Mielenterveyden edistäminen kouluissa. Työpäpöri 24/2013. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-245-949-7>. 13.10.2024.
- Trauma-informed Organization Change Manual. 2019. University at Buffalo. School of Social Work. <https://www.tfec.org/wp-content/uploads/Organizational-Change-Manual-University-of-Buffalo.pdf>. 10.9.2024.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2017. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. BookBeat.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf. 10.2.2025.
- Viheriälä, L. & Rutanen, M. 2010. Lapsen psyykkisen trauman hoito. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim. 126(22):2671–7. <https://www.duo-decimlehti.fi/duo99180>. 20.9.2024.
- Vilka, H. 2023. Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina. Helsinki: Art House Oy.
- Westerlund-Cook, S. 2023. Lapsuusajan haitallisten ja suojaavien kokemusten sekä toivon merkitys systeemisessä ja suhdeperustaisessa työtöössä. Teoksessa Linner Matikka, J. & Hipp, T. (toim.). Traumainformoitu työtöote. Jyväskylä: PS-kustannus, 83–99.

Kirjallisuuskatsauksen tutkimusaineisto

Tutkimuksen tekijät, julkaisuvuosi, nimi ja paikka	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite	Tyyppi	Hakukone
<p>Mattila, M. 2022.</p> <p>”Tärkeintä olisi, että opettajalla olisi riittävästi tietoa oppilaista...”: opettajien valmiuksia ja kokemuksia kohdata psyykkisen trauman kokenut oppilas peruskoulussa.</p> <p>Oulun yliopisto</p>	<p>Tutkielman tarkoituksena on ollut selvittää, millaiset valmiudet luokanopettajilla, erityisluokanopettajilla ja erityisopettajilla on kohdata psyykkisen trauman kokenut oppilas peruskoulussa. Tutkielman tarkoituksena on ollut myös selvittää, millaisia kokemuksia opettajilla on ollut psyykkisen trauman kokeneen oppilaan tai oppilaiden kanssa.</p>	Pro Gradu	Finna
<p>Harju, S-M. & Urpo, M. 2021.</p> <p>Tiedon ja tuen merkitys trauman kokeneen lapsen tunnistamisessa ja kohtaamisessa- luokanopettajien kokemuksia.</p> <p>Turun yliopisto</p>	<p>Tutkielman tarkoituksena on ollut selvittää luokanopettajien kokemuksia trauman kokeneen lapsen kohtaamisessa ja tunnistamisessa sekä opettajien vaikeuksista tukea trauman kokenutta oppilasta. Tutkielmassa selvitettiin myös opettajien saamaa ja kaipaamaa tietoa ja tukea trauman kokeneeseen lapseen liittyen.</p>	Pro Gradu	Google Scholar
<p>Manian, Nanmathi. 2021.</p> <p>Becoming Trauma Informed Taking the First Step to Becoming a Trauma-Informed School.</p>	<p>Tässä raportissa annetaan tietoa TI-lähestymistapojen periaatteista ja osatekijöistä sekä ohjeita koulujen, piirien ja osavaltioiden käyttöönoton alkuvaiheisiin, jotta oppilaiden sosiaalisia,</p>	Raportti	Ebsco

National Comprehensive Center; Westat, Inc.	emotionaalisia ja akateemisia tuloksia voitaisiin parantaa.		
Aiello-Kimberlain, M. Ash, T. Bednarek, G. Gerothanas, C. Lochner, E. & Garbacz, A. 2023. Comprehensive School Mental Health and Trauma Sensitive Schools: An Integrative Summary. Wisconsin, Minnesota. Region 10 Comprehensive Center	Tämä raportti on laadittu alun perin Wisconsin Department of Public Instruction- organisaatiolle. Tässä raportissa tiivistetään kattavasti koulujen mielenterveyden ja trauma-sensitiivisten koulujen taustalla olevat keskeiset periaatteet.	Raportti	Ebsco
Murphey, D. & Sacks, V. 2019. Supporting Students with Adverse Childhood Experiences. Washington American Education v.43 n.2	Tässä artikkelissa käsitellään lapsuuden epäsuotuisten kokemusten yleisyyttä, sitä, miten lapsuuden epäsuotuisilla kokemuksilla voi olla syväisiä vaikutuksia. Artikkelissa esitetään kolme tapaa, joilla koulut voivat auttaa ja kolmiosainen strategia traumaperusteista koulutuspolitiikkaa varten.	Vertaisarvioitu artikkeli	Ebsco
Dombo, Eileen A. & Sabatino, C. 2019. Trauma Care in Schools. Creating Safe Environments for Students with Adverse Childhood Experiences. Washington American Education v.43 n.2	Artikkeli on ote kirjoittajien kirjasta Creating Trauma-Informed Schools: A Guide for School Social Workers and Educators. Artikkelissa tarkastellaan kolmea traumainformoidun kouluympäristön peruspilaria- turvallisuutta, yhteyksiä sekä tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä.	Vertaisarvioitu artikkeli	Ebsco

<p>Hautamäki, T. Acharya, B. Tynjälä, E. & Yli-Harja, H. 2023.</p> <p>Osaamista trauman kokeneiden lasten ja nuorten kohtaamiseen.</p> <p>SEAMK- verkkolehti</p>	<p>Artikkeli on kirjoitettu osana Trauman kokeneen kohtaaminen sosiaali-, terveys- ja kasvatusalalla – työssä jaksaminen traumojen keskellä lasten, nuorten ja lapsiperheiden palveluissa Etelä-Pohjanmaalla (TRAKON-hanketta). Artikkelin (ja hankkeen) tarkoituksena on lisätä ammattilaisten osaamista trauman kokeneiden lasten ja nuorten kohtaamisessa. Tavoitteena on tuoda esiin, miten trauma vaikuttaa lapsen ja nuoren kehitykseen sekä käyttäytymiseen, ja miten heidän tarpeensa tulee huomioida sosiaali- ja terveysalan työssä. Artikkelissa korostetaan myös koulutuksen ja ymmärryksen merkitystä näiden lasten tukemisessa.</p>	Artikkeli	Lumipal- loefekti
--	---	-----------	----------------------