



**TURUN
YLIOPISTO**

”Susta tulee hyvä mieli kun sä hymyilet”

Varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä mielen hyvinvoinnin
edistämisestä varhaiskasvatuksessa

Kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisteriohjelma
Pro gradu -tutkielma

Laatijat:

Sofia Mäkipää

Henna Mäkkylä

Ohjaaja:

Professori Inkeri Ruokonen

22.02.2022

Rauma

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Sofia Mäkipää & Henna Mäkkylä

Otsikko: ”Susta tulee hyvä mieli kun sä hymyilet” - Varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä mielen hyvinvoinnin edistämisestä varhaiskasvatuksessa

Ohjaaja: Professori Inkeri Ruokonen

Sivumäärä: 80 sivua

Päivämäärä: 22.02.2022

Hyvinvoinnin kokonaisvaltaista tukemista pidetään tärkeänä päämääränä opetuksessa ja kasvatuksessa. Mielen hyvinvointi on olennainen osa yksilön kokonaisvaltaista terveyttä ja siihen liittyvä ymmärrys nähdään nykytutkimuksen valossa myös varhaiskasvatuksen ammattilaisen välttämättömänä taitona ja laadukkaana varhaiskasvatuksen edellytyksenä. Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen henkilöstöllä oli valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia ja millaisin keinoin mielen hyvinvointia tuettiin varhaiskasvatuksessa. Lisäksi selvitettiin, millaista koulutusta tai tukea varhaiskasvatuksen henkilöstö koki tarvitsevansa lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Mielen hyvinvoinnin merkitykseen on kiinnitetty yhä enemmän huomiota kansainvälisellä tasolla ja tämän tutkimuksen kautta pyritään nostamaan keskusteluun se, millä tasolla henkilöstö pystyy vastaamaan mielen hyvinvoinnin tukemisen tarpeeseen varhaiskasvatuksessa.

Tutkimusaineisto koostui varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatun kyselyn (N=79) ja teemahaastattelun (N=5) kautta saadusta aineistosta. Kyselyyn vastanneiden demografisia taustatekijöitä kuvattiin taulukoissa määrällisen analyysin kautta frekvenssein ja prosenttein. Tutkimusaineisto koostui pääosin laadullisesta, kyselyn avoimien vastausten ja haastattelujen tuottamasta aineistosta, jota analysoitiin fenomenografisen aineistolähtöisen analyysin keinoin.

Tutkielman aineiston perusteella varhaiskasvatuksen henkilöstö koki valmiutensa mielen hyvinvoinnin tukemiseen keskimäärin melko hyvinä. Lapsen mielen hyvinvoinnin tukemisen valmiuksien nähtiin koostuvan neljästä eri osa-alueesta, joita olivat mielen hyvinvoinnin rakentumiseen liittyvä tietous, mielen hyvinvointia tukevan toimintakulttuurin tunnistaminen, aikuisen toiminnan ja henkilökohtaisten ominaisuuksien vaikutuksen ymmärtäminen sekä mielen hyvinvointia uhkaavien tekijöiden havaitseminen. Mielen hyvinvointia tuettiin varhaiskasvatuksessa myönteisen toimintakulttuurin, myönteisten vuorovaikutussuhteiden sekä konkreettisten toimintamallien keinoin. Lisäksi työympäristön ja henkilöstön ainutlaatuisen ominaisuuksien nähtiin vaikuttavan mielen hyvinvoinnin tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Suurin osa tutkimukseen osallistuneesta varhaiskasvatuksen henkilöstöstä ei ollut osallistunut lasten mielen hyvinvointiin liittyvään koulutukseen, mutta kokisi sen olevan hyödyllistä. Tutkimuksen kautta saatiin tietoa myös siitä, minkälaisen koulutuksen henkilöstö koki tarpeellisenä. Tulosten mukaan henkilöstön täydennyskoulutustarpeet kohdistuivat lapsen mielen hyvinvoinnin perusteisiin, mielen hyvinvoinnin vahvistamiseen osana varhaiskasvatusta sekä perheiden ja henkilöstön hyvinvointiin liittyviin koulutusteemoihin.

Avainsanat: lasten mielen hyvinvointi, lapsen mielen hyvinvoinnin tukeminen, positiivinen mielenterveys, psyykkinen hyvinvointi, varhaiskasvatus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	7
2	Lapsen mielen hyvinvointi	9
2.1	Mielen hyvinvoinnin määritelmiä	9
2.2	Mielen hyvinvoinnin rakentuminen lapsuudessa	11
2.3	Mielen hyvinvointi osana kokonaisvaltaista terveyttä	13
3	Varhaiskasvatus lapsen mielen hyvinvoinnin edistäjänä	15
3.1	Mielen hyvinvointi varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa	15
3.2	Varhaiskasvatuksen henkilöstön rooli	17
3.3	Mielen hyvinvointia tukevat tekijät varhaiskasvatuksessa	18
4	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	20
5	Tutkimuksen toteutus	21
5.1	Tutkimusmenetelmälliset lähtökohdat	21
5.1.1	Kyselylomake aineistonkeruumenetelmänä	22
5.1.2	Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä	24
5.2	Fenomenografinen aineiston analyysi	25
6	Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa	27
6.1	Tutkimukseen osallistunut varhaiskasvatuksen henkilöstö	27
6.2	Fenomenografinen analyysi	28
6.3	Varhaiskasvatuksen henkilöstön käsitykset valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia	32
6.3.1	Tietoisuus mielen hyvinvoinnin rakentumisesta	33
6.3.2	Tietoisuus mielen hyvinvointia tukevasta toimintakulttuurista	35
6.3.3	Tietoisuus aikuisen toiminnan ja ominaisuuksien vaikutuksista	38
6.3.4	Tietoisuus mielen hyvinvointia uhkaavista tekijöistä	40
6.4	Mielen hyvinvoinnin tukeminen varhaiskasvatuksessa	42
6.4.1	Myönteisen toimintakulttuurin luominen	42
6.4.2	Vuorovaikutussuhteet varhaiskasvatuksen kontekstissa	43
6.4.3	Työympäristön ja henkilöstön ainutlaatuiset ominaisuudet	45
6.4.4	Konkreettiset toimintamallit	48

6.5	Varhaiskasvatuksen henkilöstön käsitykset koulutuksen tarpeesta ja sisällöistä	50
6.5.1	Mielen hyvinvoinnin perusteet	51
6.5.2	Mielen hyvinvoinnin vahvistaminen osana varhaiskasvatusta	52
6.5.3	Henkilöstön ja perheiden hyvinvointi	53
6.6	Yhteenveto tuloksista	54
7	Luotettavuus	57
7.1	Tutkimuksen eettisyys	58
8	Pohdinta	59
9	Lähteet	61
	Liitteet	74
	Liite 1. Kyselylomake	74
	Liite 2. Informaatiokirje	78
	Liite 3. Suostumuslomake	79
	Liite 4. Teemahaastattelurunko	80

Kuviot ja taulukot

<i>Kuvio 1. Fenomenografisen analyysin kuvaus Uljensia (1989, 41) mukailleen.</i>	26
<i>Kuvio 2. Fenomenografisen analyysin pää- ja tulokategoriat varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksistä omista valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia.</i>	33
<i>Kuvio 3. Fenomenografisen analyysin pää- ja tulokategoriat mielen hyvinvoinnin tukemisesta varhaiskasvatuksessa.</i>	42
<i>Kuvio 4. Fenomenografisen analyysin pää- ja tulokategoriat varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksistä koulutuksen tarpeesta ja sisällöstä.</i>	51
<i>Taulukko 1. Kyselyyn osallistuneiden ammattinimikkeet.</i>	28
<i>Taulukko 2. Merkitysyksiköiden muodostaminen.</i>	29
<i>Taulukko 3. Alakategorioiden muodostaminen.</i>	30
<i>Taulukko 4. Tulokategorioiden muodostaminen.</i>	31
<i>Taulukko 5. Pääkategorioiden muodostaminen.</i>	32
<i>Taulukko 6. Kyselyyn vastanneiden halu osallistua koulutukseen.</i>	50

1 Johdanto

Mielen hyvinvoinnin merkityksen tunnustaminen merkittävänä osana yksilöiden, yhteisöjen ja yhteiskuntien kokonaisvaltaista terveyttä maailmanlaajuisesti on kasvussa (World Health Organization [WHO] 2001, 109; 2002, 5; 2005, 49). Monilla tieteenaloilla on kiireellinen halu ymmärtää paremmin hyvinvointia ja sitä, millä tavoin hyvinvointia voidaan tukea, ja miten se saavutetaan. Tässä uudessa pyrkimyksessä ymmärtää paremmin kokonaisvaltaista hyvinvointia otetaan huomioon myös lapset, jotka on aiemmin jätetty suurelta osin tämän aihealueen ulkopuolelle. (Stevens & Jarden 2019.)

Mielen hyvinvoinnin käsitteeseen ja sen merkitykseen kaikilla elämän osa-alueilla on kiinnitetty lisääntyvästi huomiota kansainvälisellä tasolla ja julkaisut positiiviseen mielenterveyteen, ja mielen hyvinvointiin liittyen ovat lisääntyneet viime vuosina (Mashford-Scott, Church & Tayler 2012; Miret ym. 2015; Tennant ym. 2007). Hyvinvoinnin psykologiselle tutkimukselle ei ole kuitenkaan yhtä luotua tapaa, eikä siihen liittyviä termejä ole yksiselitteisesti luokiteltu (Holte ym. 2013). Hyvinvoinnin suhteesta sellaisiin käsitteisiin kuin elämänlaatu ja onnellisuus ei ole vielä yksimielisyyttä (Salvador-Carulla ym. 2014)

Lapset kasvavina ja kehittyvinä yksilöinä kohtaavat merkittäviä riskejä mielen hyvinvoinnin ongelmien kehittymisen näkökulmasta ja monilla mielenterveysongelmilla onkin juuret lapsuudessa (Burton, Pavord & Williams 2014, 33). Mielenterveysongelmista kärsivien lasten määrä on kasvussa (Bricker, Schoen Davis & Squires 2004). Lasten mielenterveyden ongelmat ovat yhteydessä epäsuotuisiin seurauksiin kehityksessä kuten syrjäytymiseen, fyysisiin terveysongelmiin ja epäterveellisiin elämäntapoihin (Moffit ym. 2011; Poulou 2015).

Nykypäivänä huolet lapsuuden hyvinvoinnista ovat erityisen yleisiä (Spratt 2016, 223), ja tästä syystä tutkimusaiheeksemme valikoitui lapsen mielen hyvinvointi varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Nyt enemmän kuin koskaan, investointi varhaislapsuuden mielen hyvinvointiin ja terveyteen tulisi olla etusijalla. Jokaisen yksilön, työntekijän sekä kasvatusinstituution tulisi ottaa huomioon pienten lasten mielen hyvinvointi ja tarpeet sen ympärillä (Bagdi & Vacca 2005; Lahtinen ym. 1999, 29; Sims ym. 2012). Jotta investointi olisi mahdollista, tulisi lasten hyvinvoinnin rakentumiseen ja siihen vaikuttavien tekijöiden tutkimista korostaa. Tällaisen tutkimustiedon arvo parempien päätösten ja toimien toteuttamiseksi lapsen mielen hyvinvoinnin tukemisessa on suuri. (Ben-Arieh ym. 2001, 2.)

Lasten kanssa työskentelevät voidaan nähdä lasten mielenterveyden kannalta yhteiskuntamme tärkeimpänä ammattiryhmänä (Marjamäki ym. 2015, 7). Siitä huolimatta varhaiskasvatuksen työntekijöillä harvoin on riittävää ymmärrystä aiheesta (Buysse ym. 1996; Sims ym. 2012). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten ymmärryksen edistäminen on ensiarvoisen tärkeässä roolissa, jotta osaaminen saadaan vastaamaan varhaiskasvatuksessa välttämättömiä käytännön toimia (Sims ym. 2012).

Varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta koskevien tutkimuksien perusteella on todettu, että ainoastaan laadukas varhaiskasvatus voi tuottaa positiivisia, mielenterveyttä edistäviä tuloksia (Karila 2016, 21; Tamminen, Karlsson & Santalahti 2016). Tutkimusten kautta on voitu kiistattomasti perustella varhaiskasvatuksen laadun merkittävät vaikutukset lapsen kehitykselle ja hyvinvoinnille (Niikko 2009). Varhaiskasvatuksen laatu määrittää sen, miten myönteisiin tuloksiin lasten hyvinvoinnin kannalta on mahdollista päästä (Janta, Belle & Stewart 2016, 6).

Tämän pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena on selvittää henkilöstön käsityksiä omista valmiuksistaan mielen hyvinvoinnin tukijoina, sekä tunnistaa niitä keinoja, joita varhaiskasvatuksen henkilöstö hyödyntää tukeakseen lapsen kasvua hyvinvoivaksi ja tasapainoiseksi. Varhaiskasvatus määritellään tässä tutkielmassa päiväkodissa ja esiopetuksessa tapahtuvaksi varhaiskasvatukseksi. Henkilöstön käsitysten tutkimisen lisäksi tavoitteena on kartoittaa henkilöstön jatkokoulutuksen tarvetta aihealueeseen liittyen.

2 Lapsen mielen hyvinvointi

Mielen hyvinvointi on perusta ihmisen terveydelle ja elämänlaadulle, se on jokapäiväisen elämän voimavara ja edistää yksilöiden, perheiden, yhteisöjen ja yhteiskunnan toimintakykyä (Rogers & Pilgrim 2005, 220). Tutkimuskentällä mielen hyvinvoinnin käsite on kasvavan kiinnostuksen kohteena (Barry 2009). Perinteisesti mielenterveyttä on tarkasteltu mielenterveyshäiriöiden puuttumisena (Rosenbaum & Ronen 2012), mutta positiivisen mielenterveyden käsite pyrkii siirtämään ajattelua pois sairaus- ja ongelmakeskeisyydestä (Keyes & Simoes 2012; Vaillant 2012). Positiivista mielenterveyttä voidaan pitää synonyymina mielen hyvinvoinnille (Tennant ym. 2007).

2.1 Mielen hyvinvoinnin määritelmiä

Mielenterveys nähdään psyykkisen hyvinvoinnin tilana, jossa yksilö on tietoinen omasta potentiaalistaan, selviytyy elämässään kohtaamistaan stressitilanteista, pystyy toimimaan tuotteliaasti ja hedelmällisesti sekä kykenee antamaan oman panoksensa yhteisönsä hyväksi (WHO 2004, 12). WHO:n (2005, 11) mukaan terveyttä ei voi olla ilman mielenterveyttä. Mielenterveyden määritelmä edellyttää kokonaisvaltaista fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia ja jonkin positiivisen olemassaoloa eikä pelkästään sairauden tai psykopatologisten oireiden puuttumista (Keyes 2002; Ryff & Singer 1998; Sigerist 1996; WHO 2004, 10). Hyvinvointiin liittyvissä tutkimuksissa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvointiulottuvuuden rinnalle nostetaan usein myös materiaallinen hyvinvointi (Bradshaw, Hoelscher & Richardson 2007; O'Hare & Gutierrez 2012).

Hyvinvoinnin luonteesta on muotoiltu monia käsitteitä ja ne juontuvat kahdesta laajasta tutkimussuuntauksesta, hedonisesta ja eudaimonisesta (Deci & Ryan 2006; Ryan & Deci 2001; Urry ym. 2004). Molemmat näistä suuntauksista keskittyvät hyvinvoinnin erilaisiin, mutta osittain päällekkäisiin, ulottuvuuksiin (Kashdan, Biswas-Diener & King 2008; Keyes, Shmotkin & Ryff 2002). Hedoninen näkökulma korostaa subjektiivista mielihyvän ja onnellisuuden kokemista, kun taas eudaimoninen suuntaus painottaa mielekkään toiminnan seurauksena koettua hyvinvointia, merkityksellisyyttä ja itsensä toteuttamista (Dodge ym. 2012; Lindfors 2012).

Erot suuntausten välillä tulevat ilmi siinä, miten hyvinvoinnin eri ulottuvuudet määritellään ja arvioidaan (Ryan & Deci 2001). Hedonista hyvinvointia tarkastellaan subjektiivisen hyvinvoinnin käsitteen avulla, joka ottaa huomioon sekä yksilön myönteiset että kielteiset tunteet ja elämäntyytyväisyyden (Dodge ym. 2012; Gallagher & Preacher 2009). Lisäksi subjektiivinen hyvinvointi yhdistetään usein onnellisuuteen (Ryan & Deci 2001, 143). Eudaimonisen näkökulman mukaan hyvinvointi on omaa subjektiivista tunnetta laajempi ilmiö ja näin ollen hyvinvointia tarkastellaan ennen kaikkea psykologisen hyvinvoinnin kautta. Sen mukaan itsensä hyväksyminen, henkinen kasvu, kokemus elämän merkityksellisyydestä, ympäristön hallinta, autonomia sekä myönteiset ihmissuhteet muodostavat psykologisen hyvinvoinnin kokonaisuuden. (Urry ym. 2004; Westerhof 2012.)

Nykyinen hyvinvoinnin käsitys korostaa sen positiivista olemusta, eikä vain sairauden puuttumista. Tämän myötä tutkimus mielenterveyden positiivisesta ulottuvuudesta on lisääntynyt (Schönfeld, Brailovskaia & Margraf 2017). Mielenterveys nähdään osana hyvinvointia, ja positiivinen mielenterveys voimavarana, jonka kautta hyvinvointia voidaan edistää (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2016). Positiivisen mielenterveyden käsite yhdistää hyvinvoinnin emotionaaliset, mutta myös psykologiset ja sosiaaliset näkökohdat yhdeksi kokonaisuudeksi. Näiden lisäksi positiivinen mielenterveys käsitetään tyypillisesti osaksi ihmisen fyysistä ja hengellistä olemista. Hyvän mielenterveyden kautta ihmisellä on mahdollisuus luoda tasapainoisia ihmissuhteita, löytää elämälleen tarkoitus, kokea enemmän positiivisia tunteita ja hyväksyä itsensä. (Keyes 2002.)

Positiiviselle mielenterveydelle voidaan pitää synonyymina käsitettä mielen hyvinvointi, johon nivoutuvat yksilön emotionaalinen ja sosiaalinen hyvinvointi sekä psyykkiset voimavarat (Sohlman 2004, 38; Tennant ym. 2007). Vaikka positiiviseen mielenterveyteen liitetään monta eri käsitystä, on kaikille näille näkemyksille yhteistä se, että positiivinen mielenterveys nähdään voimavarana, jonka kapasiteettia tulisi kehittää sekä hyödyntää (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2016). Tässä tutkimuksessa käytämme käsitettä mielen hyvinvointi kuvaamaan hyvinvoinnin fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia ulottuvuuksia.

2.2 Mielen hyvinvoinnin rakentuminen lapsuudessa

Mielen hyvinvoinnin perusta luodaan lapsuudessa (Barry 2009). Varhaislapsuuden ajanjakso määrittää sen, kuinka lapset näkevät itsensä, ympärillä olevat ihmiset ja maailman (Thompson 2000). Mielenterveys rakentuu biologisten, psykologisten ja sosiaalisten tekijöiden monimutkaisessa vuorovaikutuksessa (Burton, Pavord & Williams 2014, 2; Mrazek & Haggerty 1994, 344; Rogers & Pilgrim 2005, 228).

Lapsen biologiset tekijät luovat pohjaa mielen hyvinvoinnin rakentumiselle. Mielenterveyden häiriöiden syntyyn vaikuttaa kuitenkin todennäköisemmin biologisten ja ympäristötekijöiden vuorovaikutus, kuin yksinään vain toinen näistä tekijöistä. Lasten mielenterveyshäiriöissä on kuitenkin todettu olevan yhteyttä lapsen geneettiseen perimään. Psykkisesti sairaiden vanhempien lapsilla on lisääntynyt riski sairastua itsekin mielenterveyden häiriöön. Monissa tapauksissa vaikutuksen nähdään kuitenkin tulevan edellä mainitulla tavalla geneettisten tekijöiden sekä ympäristötekijöiden funktiona. (Jensen 1991.) Tutkimuksissa on myös todettu yhteys fyysisen aktiivisuuden ja hyvinvoinnin välillä (Ben-Arieh ym. 2001, 89). Myös positiivisen terveystyöskentelyn omaksuminen varhaisessa iässä on tärkeää, sillä se on yhteydessä lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin (Bradshaw & Richardson 2009). Yhteys selittyy yksiselitteisesti siten, että monet somaattiset sairaudet lisäävät mielenterveyshäiriöiden riskiä (Prince ym. 2007).

Mielen hyvinvoinnin rakentumiseen vaikuttavat myös erilaiset psykologiset tekijät ja yksilön henkilökohtaiset resurssit (Lahtinen ym. 1999, 29). Psykologisiin tekijöihin ja henkilökohtaisiin resursseihin lukeutuvat muun muassa hyväksytyksi tuleminen tunne, itsetunto, turvallisuuden tunne sekä itsesäätelyn taidot. Itsetunto pitää sisällään yksilön käsitykset omasta riittävydestään, pätevydestään ja arvostaan eli itsetunto kuvaa yksilön tunnetta arvotuksestaan itseään kohtaan (Hosogi ym. 2012). Itsesäätelyllä tarkoitetaan prosessia, jolla ihmiset hallitsevat tunteitaan, ajatuksiaan ja käyttäytymistään. Kyky hallita tunteiden ilmaisua, erityisesti negatiivisia tunteita, kehittyy ensimmäisten elinvuosien aikana ja sillä on erityinen merkitys sopivan ja mukautuvan sosiaalisen käyttäytymisen kehittymiselle. (Eisenberg ym. 1995.) Tunteiden hallinnan riittävän kehittymisen puute voi edesauttaa mielenterveyden häiriön kehittymistä (Posner & Rothbart 2000).

Lasten varhainen sosioemotionaalinen kehitys luo pohjaa myöhemmälle mielenterveydelle ja hyvinvoinnille (Shonkoff & Phillips 2000, 5; Thomson ym. 2021). Sosioemotionaalisiin

taitoihin voidaan nähdä lukeutuvan viisi kompetenssia; itsetietoisuus, itsesäätely, sosiaalinen tietoisuus, vuorovaikutustaidot ja vastuullinen päätöksenteko (Denham 2006; Weissberg ym. 2015). Kyky kommunikoida ja olla tehokkaasti vuorovaikutuksessa muiden kanssa, liittyy lukuisiin myönteisiin psykologisiin seurauksiin (Segrin ym. 2007). Tämän lisäksi etenkin itsesäätelytaitojen merkitys kehittyvälle positiiviselle mielenterveydelle on suuri (Penney ym. 2019). Varhaisten sosioemotionaalisten kompetenssien on myös havaittu ennustavan hyvinvointia myöhemmin aikuisiässä (Blewitt ym. 2018; Olsson ym. 2013).

Positiivisen mielen hyvinvoinnin rakentuminen edellyttää perustarpeiden täyttymistä myös sosiaalisella saralla (Dodge ym. 2012). Suotuisaan sosiaaliseen kasvuympäristöön kuuluvat henkilökohtaiset suhteet, jotka luovat turvaa. Tukevat sosiaaliset suhteet auttavat suojelemaan sekä edistämään mielen hyvinvointia (Barry 2009, 10), mukaan lukien vuorovaikutussuhteet kasvatushenkilöstön kanssa (Kulkarni ym. 2019, 4). Sosiaalinen vuorovaikutus toisten kanssa ja heiltä saatu tuki suojaa muun muassa stressin negatiivisilta vaikutuksilta alentamalla stressitekijöiden aiheuttamaa kuormitusta haastavassa tilanteessa sekä edistämällä stressin käsittelemistä eli vaikuttamalla hallintakeinojen käyttöön (Cohen & Wills 1985). Etenkin pienet lapset ovat erityisen riippuvaisia hoitavasta ja rakastavasta ympäristöstä (Bradshaw & Richardson 2009, 6).

Tutkimukset viittaavat siihen, että mielen hyvinvointi kumpuaa kiintymyssuhteista merkittävien aikuisten kanssa (Mortazavizadeh & Forstmeier 2018,1). Etenkin lasten ja vanhempien välinen kiintymyssuhde luo pohjaa mielen hyvinvoinnille. Kiintymyssuhde luo lapsen varhaisimman kokemuksen sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ja se määrittelee ennakkokäsitykset itsestä ja ihmissuhteista, kommunikoinnin perusteet ja stressinsäätelyn toiminnan. Kiintymyssuhteen vaikutukset kasvuun ja kehitykseen ovat elinikäisiä. (Rees 2010.)

Kiintymyssuhde kehittyy elämän ensimmäisinä vuosina, kun vanhemmat sopeutuvat vauvan tunteisiin ja tarpeisiin reagoimalla nopeasti ja herkästi äänen, nopeuden, ilmeen, liikkeen ja kosketuksen avulla. Tämä toiminta muodostaa vauvalle peilin, joka heijastaa vauvan sisäistä maailmaa ja opettaa kommunikaation perusteita, ihmissuhteiden arvoa ja ennustettavuutta. (Rees 2010.) Nämä varhaiset ihmissuhteet lapsuudessa vaikuttavat myös aivojen kehitykseen, mikä edistää lasten kykyä kehittää positiivisia sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja (Shonkoff, Boyce, & McEwen 2009).

Mielen hyvinvoinnin rakentumista ovat muovaamassa useat erilaiset altistavat tekijät, kuten varhaislapsuuden kokemukset, ja riskitekijät, joita voivat olla esimerkiksi kuormittavat elämäkokemukset (Lahtinen ym. 1999, 29). Epäsuotuisa kasvu ympäristö varhaislapsuudessa voi lisätä mielenterveysongelmien riskejä (National Scientific Council on the Developing Child [NSCD] 2008/2012, 1; Shonkoff & Garner 2012). Lapsuusiän stressin ja myöhempien mielenterveyden ongelmien yhteyttä on tutkittu viime vuosikymmeninä ja on selvää tutkimusnäyttöä siitä, että lapset, jotka kokevat kroonista stressiä varhaisvuosinaan, ovat vaarassa kehittyville pitkäaikaisille mielenterveysongelmille (Benjet, Borges & Medina-Mora 2010; Clark ym. 2010).

Erilaiset stressikokemukset vaikuttavat siis mielen hyvinvoinnin rakentumiseen (Sinkkonen 2008, 121–122). Useille riskitekijöille altistuminen lapsuudessa lisää merkittävästi riskiä suotuisan kehityksen vaarantumiselle, vaikka monesti lapsuuden stressikokemusten merkitystä aliarvioidaan (Danby & Hamilton 2016; Nieminen & Sajaniemi 2016; Siegel 2009). Lapsen keskushermosto on keskeneräisyytensä tähden vielä paljon alttiimpi stressin negatiivisille vaikutuksille kuin myöhemmässä iässä (Kerker ym. 2015; Sinkkonen 2008, 121–122). Toisaalta on todettu, että turvallinen hoiva elämän alkuvuosina suojaa tällaisilta ympäristöriskeiltä (Noriuchi, Kikuchi, & Senoo 2008; Sims 2009; Strathearn 2007).

2.3 Mielen hyvinvointi osana kokonaisvaltaista terveyttä

Psyykinen hyvinvointi tukee kaikki muita inhimillisen kehityksen näkökohtia (NSCD 2008/2012, 1). Näin ollen mielen hyvinvoinnin merkitys lapsen kokonaisvaltaiselle terveydelle ja hyvinvoinnille on äärimmäisen suuri (Lahtinen ym. 1999, 9, 29). Lapsen kasvu ja kehitys on monimutkainen vuorovaikutusprosessi perimän ja ympäristön välillä. Varhaiset kokemukset ja altistuminen ympäristön asettamille riskitekijöille voivat vaikuttaa merkittävästi mielen hyvinvointiin lapsuudessa ja koko eliniän ajan. (Shonkoff & Garner 2012, 232.) Geenit aktivoituvat lapsen ympäristöstä ja kokemuksista (NSCD 2008/2012, 1), jolloin erilaiset vastoinkäymiset voivat vaikuttaa lapsen kehitykseen ja lisätä stressihormonien määrää (Blair & Raver 2012). Stressihormonien lisääntyminen vaikuttaa lapsen aivoihin ja sillä voi olla pitkäaikaisia vaikutuksia lapsen emotionaaliseen, sosiaaliseen ja fyysiseen kehitykseen (Shonkoff & Garner 2012).

Mielen hyvinvointi edistää positiivisten tunteiden kokemista. Positiiviset tunteet ovat ihmisille hyödyllisiä myös kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen kannalta, sillä positiiviset tunteet johtavat positiivisiin kognitioihin, mikä osaltaan tekee maailman havainnoimisesta ja muiden ihmisten kanssa kommunikoimisesta miellyttävää. (Fredrickson & Joiner 2002.) Kokeellinen sosiaalipsykologia on täynnä esimerkkejä, jotka osoittavat, että positiivisilla tunnekokemuksilla on myönteisiä vaikutuksia siihen, miten ihmiset näkevät ja tulkitsevat sosiaalista käyttäytymistä ja kuinka he aloittavat sosiaalisen vuorovaikutuksen (Huppert 2009).

Myönteisiä tunteita ja psyykkistä hyvinvointia fyysiseen terveyteen yhdistävä tutkimuskirjallisuus lisääntyy jatkuvasti ja on yhä enemmän todisteita siitä, että mielentilat liittyvät fyysiseen terveyteen (Cohen & Pressman 2006; Steptoe, Dockray & Wardle 2009). Yhä useammat tutkimukset osoittavat, että positiivinen psykologinen toiminnanohjaus on yhteydessä hyvään fyysiseen terveyteen ja pitkäikäisyyteen (Chida & Steptoe 2008; Cohen & Pressman 2006; Dockray & Steptoe 2010; Ryff & Singer 2008). Nämä suhteet erilaisten positiivisten psykologisten toimintojen ja fyysisen terveyden välillä liittyvät fysiologisiin prosesseihin, sillä mielenterveyden häiriöihin liittyy useimmiten fysiologiaa muutosia, jotka heijastuvat neurofysiologisen, hormonaalisen tai muihin kehon toiminnan poikkeamiin (Steptoe, Wardle & Marmot 2005).

Etenkin psykososiaalisen stressin on nähty voivan vaikuttaa fyysiseen terveyteen (Pressman & Cohen 2005). Vastoinkäymisten biologisia vaikutuksia koskeva tutkimus osoittaa, kuinka kehon fysiologinen tasapaino voi horjua kroonisen stressin kumulatiivisissa olosuhteissa (Danese & McEwen 2012). Ajatuksilla, tunteilla ja käyttäytymisellä nähdään olevan merkittävä vaikutus fyysiseen terveyteen, ja samoin fyysisen terveyden on tunnistettu olevan mielen hyvinvoinnin rakentumisen peruselementti. Muun muassa ahdistuneen tai masentuneen mielialan on todettu käynnistävän haitallisten muutosten sarjan hormoni- ja immuunijärjestelmän toiminnassa, joka lisää alttiutta useille fyysisille sairauksille. (WHO 2001, 8–9.)

3 Varhaiskasvatus lapsen mielen hyvinvoinnin edistäjänä

Mielen hyvinvointi on olennainen osa yksilön kokonaisvaltaista terveyttä (Lahtinen ym. 1999, 9, 29). Lasten kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen on liitetty positiiviseen terveyteen ja hyvinvointiin myöhemmällä iällä (Jones, Greenberg, & Crowley 2015). Näin ollen varhaiskasvatuksessa toteutettavalla laadukkaalla kasvatuksella ja opetuksella on ensiarvoisen tärkeä merkitys lapsen hyvinvoinnin, kasvun ja kehityksen näkökulmasta (Bodrova & Leong 2005; Lahtinen ym. 1999, 80; Marjamäki ym. 2015, 7; Peisner-Feinberg ym. 2001). Nopeasti kehittyvät aivot ovat erityisen sopeutuvia riskitekijöiden vaikutuksiin ensimmäisten viiden vuoden aikana, joten epäsuotuisalla ympäristöllä voi olla uhkaavia vaikutuksia kehitykseen, kun taas oikea kasvuympäristö tarjoaa suotuisaan kasvuun tarvittavia edellytyksiä (DeSocio 2015; Shonkoff, Boyce & McEwen 2009; Sourander 2015). Näin ollen laadukas varhaiskasvatus voi lieventää lapsen kehitystä uhkaavien riskitekijöiden negatiivista vaikutusta.

3.1 Mielen hyvinvointi varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa

Mielenterveys on tietoa ja taitoa, jota voi oppia ja myös opettaa. Varhaiskasvatukseen lapsen mielenterveyden edistäminen on aikuisten vastuulla ja hyvinvoinnin kokonaisvaltaista tukemista pidetäänkin tärkeänä päämääränä opetuksessa ja kasvatuksessa. (Marjamäki ym. 2015, 7; Sajaniemi ym. 2015, 77.) Tämä näkyy myös varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa. Lasten varhaiskasvatusta ohjaavat valtakunnalliset opetussuunnitelmat ovat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (Opetushallitus 2018) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (Opetushallitus 2014).

Mielen hyvinvointia ei määritellä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa eikä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, mutta näitä tarkastelemalla voidaan löytää näkemys varhaiskasvatuksessa tavoiteltavasta mielen hyvinvoinnin edistämisen toimintakulttuurista. Ohjaavat asiakirjat sisältävät muun muassa arjen taitojen harjoittelua, tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelua, itsesäätelyä ja osallisuutta eli kaikkia niitä asioita, mitkä vahvistavat mielen hyvinvointia. Varhaiskasvatuksen ammattilaiselta odotetaan kykyä käsitellä lasten kanssa heidän hyvinvointiaan edistäviä asioita, kuten mielen hyvinvoinnin merkitystä. Tämän lisäksi varhaiskasvatustalaki (Varhaiskasvatustalaki 540/2018, 3§) määrittelee

varhaiskasvatuksen tavoitteisiin lukeutuvan lasten kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen. Joulukuussa 2021 eduskunta hyväksyi lain varhaiskasvatuslain muuttamisesta niin, että se mahdollistaa entistä paremmin lapsen tuen toteuttamisen ja arvioinnin lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin takaamiseksi (Laki varhaiskasvatuslain 540/2018 muuttamisesta, eduskunnan vastaus EV 195/2021 vp).

Hyvinvoinnin edistämistä ja tukemista varhaiskasvatuksessa tavoitellaan erilaisten pedagogisten keinojen lisäksi myös lapselle luotavan henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman avulla. Varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan tavoitteet lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamiseen liittyen, sekä ne toimenpiteet, joita kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin tukemiseen käytetään. Tavoitteiden ja tukikeinojen arvioiminen on myös yksi olennainen osa tavoitteellisen varhaiskasvatuksen toteuttamista.

(Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 23§, 24§.)

Mielen hyvinvointia edistetään varhaiskasvatuksessa myös tukemalla perheitä ja kehittämällä toimivia yhteistyötapoja muiden sidosryhmien kanssa. Varhaiskasvatuksen moniammatillisessa yhteistyössä yhdistyy eri asiantuntijoilta tuleva tieto ja osaaminen, joiden avulla lapsen suotuisaa kehitystä tuetaan ja tukitoimia rakennetaan lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaan. (Opetushallitus 2014, 14; Opetushallitus 2018, 16.) Lapsiryhmässä työskentelevät aikuiset edustavat omalta osaltaan jo monia ammattiryhmiä.

Varhaiskasvatuksen tiimi voi koostua esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajista, -erityisopettajista, -sosionomeista, -lastenhoitajista ja -avustajista. Lisäksi paljon yhteistyötä tehdään muun muassa psykologien, fysioterapeuttien tai toimintaterapeuttien ja lastensuojelun kanssa.

Varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa määrätään varhaiskasvatuksen toteuttamiseen liittyvästä yhteistyöstä vanhempien sekä monialaisen yhteistyöverkoston kanssa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 21§). Varhaiskasvatus toimii usein linkkinä muun muassa sosiaalihuollon palveluiden hyödyntämiseen. Lapsella on oikeus saada hyvinvointinsa ja kehityksensä tueksi erilaisia sosiaalihuollon sekä terveydenhuollon tukitoimia.

(Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 7§.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstö toimii moniammatillisen yhteistyön lisäksi tiiviissä yhteistyössä lasten huoltajien kanssa. Lapsen huoltajilla on mahdollisuus osallistua lapselle luotavan henkilökohtaisen suunnitelman luomisprosessiin. (Opetushallitus 2014, 5, 14;

Opetushallitus 2018, 9–10, 16; Varhaiskasvatuslaki 540/2018 3§, 20§, 21§, 23§; Perusopetuslaki 628/1998 17§.) Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön on nähty kantavan suurta roolia varhaiskasvatuksessa. Yhteistyökykyinen lähestymistapa varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja vanhempien välillä on tärkeä osa tätä yhteistyötä. Viimeaikaiset tutkimukset osoittavat, että vanhempien osallistumisella ja vuorovaikutteisella yhteistyöllä on suuri vaikutus pienten lasten kasvuun, kehitykseen, sopeutumiseen ja turvallisuuden tunteeseen päiväkodissa sekä myönteisen kasvuympäristön luomiseen. (Galindo & Sheldon 2012; Hakyemez-Paul, Pihlaja & Silvennoinen 2018; Kulkarni ym. 2019, 4.)

3.2 Varhaiskasvatuksen henkilöstön rooli

Varhaiskasvatusympäristö on lasten toiseksi keskeisin kasvuympäristö, jonka mahdollisuuksien ja rajoitusten mukaan kehitystä tapahtuu (Blewitt ym. 2018; Peisner-Feinberg ym. 2001). Näin ollen varhaiskasvatuksen koulutetuilla ammattilaisilla on ensiarvoisen tärkeä rooli hyvinvoinnin edistämässä ja mielenterveyden häiriöiden tunnistamisessa (Ekornes 2015; Savolainen ym. 2021). Varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on mahdollisuus erilaisten kasvatus- ja opetuskäytäntöjen avulla vahvistaa pienen lapsen mielen hyvinvointia (Marjamäki ym. 2015, 7).

Lapsilla tulisi olla oikeus saada tukea mielen hyvinvoinnin edistämiseen niin varhaisessa vaiheessa kuin mahdollista (Danby & Hamilton 2016). Laadukas varhaiskasvatus voi edesauttaa mielenterveysongelmien tunnistamista varhaisvuosina (Cohen, Oser & Quigley 2012, 4). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tulisi ymmärtää mielen hyvinvoinnin rakentumisen ja erilaisten riskitekijöiden lisäksi käytännössä, miten mielen hyvinvointia voidaan tukea (Brown & Conroy 2011; Conroy & Brown 2004).

Lasten mielen hyvinvointiin vaikuttavat ne tavat, joilla opettaja säätelee opetustilanteita. Nämä tavat koostuvat varhaiskasvatuksen ammattilaisen kyvystä säädellä lasten käyttäytymistä ja hyödyntää erilaisia oppimis- ja opetustapoja tehokkaasti. (Rimm-Kaufman ym. 2009.) Varhaiskasvatuksen ammattilaisen työnkuva sisältää opetus- ja kasvatustilanteiden lisäksi emotionaalista sekä fyysistä huolenpitoa (Hujala 2002). Lasten kehityksen kannalta tarkoituksenmukaisten oppimistilanteiden toteuttamisen lisäksi varhaiskasvatuksen ammattilaisilta odotetaan kykyä muodostaa luottamuksellisia suhteita lapsiin sekä luoda

järjestystä ympäristöön lasten fyysisen ja emotionaalisen turvallisuuden edistämiseksi päiväkodissa. Lasten mielen hyvinvoinnin tukeminen edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstön tietämystä muun muassa aikuisten ja lasten välisistä vuorovaikutussuhteista, fyysistä tai emotionaalista huolenpitoa vaativista tilanteista sekä riittävästä reagoimisesta lapsen ilmaisemaan ahdinkoon tai huoleen. (Horppu & Ikonen-Varila 2004.)

Mielen hyvinvoinnin suotuisan kehityksen kannalta merkittävimpiä ennustajia ovat varhaiskasvatuksen laatu sekä henkilöstön ja lasten välinen vuorovaikutus (Hall ym. 2009). Laatutekijöiksi voidaan määritellä varhaiskasvatuksen rakenteelliset ja sisällölliset ominaisuudet. Rakenteellisiin laatutekijöihin lukeutuu muun muassa riittävä henkilöstön määrä sekä henkilöstön koulutustausta (Holte ym. 2013). Rakenteellisiä laatutekijöitä määritellään varhaiskasvatuslaissa muun muassa sen mukaan, miten varhaiskasvatuksen henkilöstön rakenne tulee muodostua (540/2018, 25§-37§). Sisällöllisiin laatutekijöihin, joihin tutkimuksessamme etenkin keskitytään, liittyvät esimerkiksi aikuisten herkkyys lasten tarpeita kohtaan ja vuorovaikutuksen laatu (Holte ym. 2013).

Varhaiskasvatuksen ammattilaisen oma mielen hyvinvointi, stressi sekä työolosuhteet vaikuttavat osaltaan myös lasten hyvinvointiin. Opettajien stressaantuneisuus sekä tiedon tai taidon puute vaikuttaa epäsuotuisasti lasten mielen hyvinvoinnin edistämiseen. (Zinsser, Christensen & Torres 2016.) Siksi varhaiskasvatuksen ammattilaisten koulutus on kriittisen tärkeä tekijä lasten hyvinvoinnin sekä varhaiskasvatuksen laadun edistämässä (Hemmeter, Santos & Ostrosky 2008).

3.3 Mielen hyvinvointia tukevat tekijät varhaiskasvatuksessa

Mielenterveyden taitoja voidaan opettaa lapsille varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa ja näin vahvistaa lasten turvallista kasvua ja kehitystä (Marjamäki ym. 2015, 7). Mielen hyvinvointia tuetaan yksilöllisellä tasolla toimilla, joiden tarkoituksena on edistää muun muassa kognitiivisia ja emotionaalisia resursseja, kuten itsetuntoa, identiteettiä, minäpystyvyyttä ja resilienssiä sekä kehittää selviytymistaitoja ja käyttäytymismalleja, jotka edistävät ja suojaavat mielenterveyttä (Barry 2009).

Lasten mielen hyvinvointia voidaan edistää varhaiskasvatuksessa turvaamalla laadukkaat varhaiskasvatusympäristöt, mukaan lukien niiden sosiaaliset, psyykkiset ja fyysiset

ulottuvuudet. Mielen hyvinvointia edistävä varhaiskasvatusympäristö tarjoaa lapsille suotuisan oppimisympäristön, sekä mahdollisuuden osallistua sosiaaliseen ja emotionaaliseen oppimiseen. (Sims ym. 2012.)

Laadukkaan ja virikkeellisen oppimisympäristön on havaittu vaikuttavan myönteisesti sekä lapsen kehitykseen että psyykkiseen hyvinvointiin, kun taas heikkolaatuisen oppimisympäristön on nähty vaikuttavan päinvastaisesti. Sosiaalinen vuorovaikutus oppimisympäristöissä ja sen laatu vaikuttavat lapsen aivojen kehittymiseen merkittäväällä tavalla. (Suhonen ym. 2014.) Aikuisten ja lasten välinen positiivinen vuorovaikutus ja kommunikaatio ilmentävät varhaiskasvatuksen laadukasta oppimisympäristöä. Myönteinen vuorovaikutussuhde pitää sisällään runsaasti positiivista palautetta sekä aitoa läsnäoloa. Tällöin aikuiset nauttivat lasten kanssa toimimisesta ja osallistuvat toimintaan lapsia kunnioittaen ja heistä huolehtien. (Niikko 2009.)

Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä emotionaalisen yhteyden luominen on yhtä arvokasta kuin lasten turvallisuuden takaaminen ja heidän perustarpeidensa täyttäminen (Davis & Dunn 2018). Jaetut positiiviset emotionaaliset kokemukset varhaiskasvatuksen henkilöstön ja lasten välillä toimivat rakennuspalikkoina lasten hyvinvoinnin edistämiseksi (Bagdi & Vacca 2005). Aikuiset tarjoavat lapsille turvaa rakentamalla luottamusta ja olemalla emotionaalisesti läsnä. Aikuisen tarjoama tuki antaa lapsille mahdollisuuden tuntea olevansa turvassa, kun he kokevat suuria tunteita ja harjoittelevat taitoja hallita niitä; keskustelut lasten ja aikuisten välillä auttavat lapsia ymmärtämään mitä he tuntevat. (Blewitt ym. 2021.) Kyky tunnistaa, ilmaista ja säädellä tunteitaan onkin todettu olevan yhteydessä hyvinvointiin (Martins, Ramalho & Morin 2010).

Fyysisen ympäristön varhaiskasvatuksessa nähdään olevan tärkeä tekijä lasten leikin, kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta (Sando 2019). Lasten leikkitaitojen on nähty olevan yhteydessä lasten hyvinvointiin varhaiskasvatuksessa, sillä nämä taidot linkittyvät, myös hyvinvoinnin kehittymiseen (Ginsburg 2007; Giske ym. 2018; Howard & McInnes 2013). Lasten hyvinvointia lisäävät fyysisen oppimisympäristön ominaisuudet liittyvät siihen, että tarjolla on tilaa, joka mahdollistaa fyysisen aktiivisuuden (Sando 2019).

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuvata, analysoida ja tulkita varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä omista valmiuksistaan lapsen hyvinvoinnin tukijana. Tarkoituksena on löytää niitä keinoja ja tapoja, joita varhaiskasvatuksen ammattilaiset käyttävät lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen varhaiskasvatuksen arjessa. Tavoitteena on lisäksi kartoittaa jatkokoulutuksen tarvetta varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia?
2. Millaisin keinoin lasten mielen hyvinvointia tuetaan varhaiskasvatuksessa?
3. Millaista koulutusta tai tukea varhaiskasvatuksen henkilöstö kertoo tarvitsevänsä lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen?

Tutkimuskysymyksiin pyritään saamaan vastauksia varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatun sähköisen kyselylomakkeen sekä teemahaastatteluiden avulla.

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen toteuttaminen alkoi kohderyhmän valinnalla. Kohderyhmäksi valikoitui varhaiskasvatuksessa työskentelevät ammattilaiset, jotka toimivat moniammatillisessa yhteistyössä toistensa kanssa. Näin ollen tutkimuksen kohderyhmään kuuluivat varhaiskasvatuksen opettajat, -lastenhoitajat, -erityisopettajat, -sosionomit ja johtajat. Tutkimuksen aiheen ja metodologisten näkökulmien tarkennuttua siirryttiin varsinaiseen aineistonkeruuseen, joka oli kaksivaiheinen tutkimuksen monimenetelmällisyyden takia. Monimenetelmäinen lähestymistapa yhdistyi varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatussa kyselylomakkeessa, joka sisälsi laadullisen tutkimuksen avoimia kysymyksiä ja määrällisen tutkimuksen Likert -asteikollisia kysymyksiä sekä monivalintakysymyksiä. Kyselyn lisäksi laadullista aineistoa kerättiin haastattelemalla varhaiskasvatuksen ammattilaisia.

5.1 Tutkimusmenetelmälliset lähtökohdat

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on omista valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia sekä saada tietoa heidän toteuttamistaan lasten mielen hyvinvointia edistävästä toimintatavoista.

Tutkimuksessa on monimenetelmäinen lähestymistapa sekä aineiston keruussa että -analyysissa. Aineistolähtöinen fenomenografinen tarkastelutapa valittiin erityisesti sekä kyselyn että haastattelun laadullisen aineiston analyysiin.

Fenomenografinen tutkimussuuntaus on syntynyt alun perin enemmänkin empiiriseksi kuin tieteenfilosofiseksi tutkimussuuntaukseksi ja sen juuret kumpuavat fenomenologiasta ja konstruktivismista (Heikkinen ym. 2005; Åkerlind 2005). Fenomenografialla on edellä mainittujen tutkimussuuntausten lisäksi yhteys myös hermeneutiikkaan, jonka onkin nähty olevan merkittävämpi kuin tutkimussuuntauksen yhteys fenomenologiaan. Niin sanotun toisen asteen näkökulman tutkiminen on toiminut fenomenografian ydinajatuksena.

Tutkimussuuntaus luotiin siis perinteisen tutkimuksen rinnalle tutkimaan sitä, miten ihmiset kokevat ympärillään olevia asioita. Vasta 1990-luvulla vahvistui käsitys fenomenografisesta tutkimussuuntauksesta liittyen käsitteiden tutkimukseen, ja vaikka fenomenografiselle tutkimukselle ei ole varsinaisesti määritelty omaa laadullisen aineiston keräysmetodia,

teemahaastattelujen voidaan nähdä olevan fenomenografialle luontevin tapa. (Huusko & Paloniemi 2016; Kakkori & Huttunen 2014.)

Tutkimuksessa käytettiin sekä määrällisiä (kvantitatiivisia) että laadullisia (kvalitatiivisia) tutkimusmenetelmiä. Tätä lähestymistapaa kutsutaan monimenetelmälliseksi tutkimukseksi. Kansainvälisesti vakiintunut käsite *mixed methods research* viittaa tutkimuksiin, joissa yhdistyy laadullisen ja määrällisen tutkimuksen menetelmät. (Creswell & Plano Clark 2018, 5; Tashakkori & Teddlie 1998, 17.) Valitsimme monimenetelmäisen tutkimusotteen, sillä kahden eri tutkimusmenetelmän yhdistäminen tarjoaa syvällisempää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä kuin se, että käytettäisiin ainoastaan joko laadullista tai määrällistä lähestymistapaa (Creswell & Plano Clark 2018, 12; Tuomi & Sarajärvi 2018, 78; Woolley 2009).

Monimenetelmällinen tutkimus sopii tutkimusmenetelmäksi silloin, kun tuloksia halutaan syventää (Creswell & Plano Clark 2018, 8). Tässä tutkimuksessa määrällisellä osiolla kartoitettiin kokonaiskuvaa tutkittavasta ilmiöstä ja luotiin samalla pohjaa toiseen vaiheeseen siirtymiselle. Tutkimuksen toisessa, laadullisessa vaiheessa pyrimme laajentamaan ymmärrystämme tutkittavasta ilmiöstä ja sen takia varhaiskasvatuksen henkilöstön ainutlaatuisten kokemusten sekä käsitysten tutkiminen muodostui keskeiseksi osaksi tutkimustamme.

Monimenetelmällinen tutkimusote on monesti yhdistetty triangulaation käyttöön (Teddlie & Tashakkori 2009, 33). Triangulaation käytön avulla on mahdollista laajentaa tutkimuksen kokonaisvaltaista näkökulmaa, sillä se voidaan toteuttaa aineisto-, menetelmä-, teoria- tai tutkijatriangulaation keinoin (Casey & Murphy 2009; Tashakkori & Teddlie 2010, 9). Tutkimuksessamme käytetään kahta aineistonkeruumenetelmää, kyselyä ja haastattelua, joiden ansiosta käytössämme on määrällinen ja laadullinen aineisto (aineistotriangulaatio). Aineistoa käsitellään sekä tilastollisilla menetelmillä että fenomenografisella analyysillä (menetelmätriangulaatio) ja tutkimuksen tekoon osallistui kaksi tutkijaa (tutkijatriangulaatio). (Metsämuuronen 2009, 266.)

5.1.1 Kyselylomake aineistonkeruumenetelmänä

Tutkimuksemme määrällinen aineisto koottiin kyselylomakkeen avulla, jonka lähtökohtana oli selvittää varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman

laajasti. Valitsimme kyselyn aineistonkeruumenetelmäksi, sillä se on edullinen ja nopea tapa kerätä tietoa suuremmalta otokselta (Cohen, Manion & Morrison 2018, 361–362, 471).

Kyselyn vastausprosentti on suuri ja kulut ovat pienempiä tutkijan tavoittaessa useita tutkittavia samalla kerralla. Kyselylomake on hyödyllinen valinta tutkimukseemme, sillä tavoitteenamme on saada varhaiskasvatuksen moniammatillisen henkilöstön näkökulmia esille suuremman vastaajamäärän kautta. (Hirsjärvi ym. 2010, 195; Valli 2015, 44–47.)

Kyselylomake on yksi määrällisen tutkimuksen käytetyimmistä tavoista kerätä tutkimusaineistoa (Valli 2015, 41). Sähköiset kyselyt erilaisten sosiaalisen median kanavien välityksellä ovat nousseet hallitseviksi kyselyn käyttämisen menetelmätavoiksi. Internet -kyselyä voidaan levittää muun muassa sähköpostin välityksellä tai sijoittamalla kysely yleiselle, tietylle kohderyhmälle luodulle nettisivulle, jossa kyselyä mainostetaan. (Cohen, Manion & Morrison 2018, 361.) Tutkimuksen monimenetelmäisen lähestymistavan kautta saimme kyselylomakkeesta sekä laadullista aineistoa että vastauksia myös määrällisiin kysymyksiin. Julkaisimme kyselylomakkeen ensimmäisen kerran joulukuussa 2020 ja toisen kerran tammikuussa 2021. Käytimme apunamme sosiaalisen median kanavaa (Facebook) ja siellä olevia varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnattuja ryhmiä, joiden kautta pyrimme tavoittamaan henkilöstöä laajasti.

Laadimme kyselylomakkeen Webropol -työkalun avulla. Kyselylomake (Liite 1) sisälsi yhden Likert -asteikollisen kysymyksen, neljä monivalintakysymystä ja kaksi avointa kysymystä taustatietoihin ja tutkimusaiheeseen liittyen. Pohdimme kyselylomakkeen kysymyksiä harkitusti ja lopulliset kysymykset muotoutuivat useiden täsmennysten jälkeen.

Kyselylomaketutkimuksessa huolella laaditut kysymykset luovat perustan tutkimuksen onnistumiselle (Valli 2010; Vehkalahti 2014, 20). Likert -asteikollisen kysymyksen ja monivalintakysymysten jälkeen vastaajilla oli mahdollisuus perustella vastauksiaan avoimissa tekstikentissä.

Kyselytutkimuksissa käytetään enimmäkseen suljettuja kysymyksiä, mutta myös avoimet osiot ovat tarpeen. Sanallisia vastauksia on työläämpi analysoida ja tulkita, mutta joissain tilanteissa ne kuitenkin toimivat suljettuja kysymyksiä paremmin. (Vehkalahti 2019, 25.) Avointen kysymysten kautta vastaajan mielipide ja ajatukset saadaan selville perusteellisesti, ja saatetaan saada sellaista tietoa, joka voisi jäädä muuten kokonaan havaitsematta (Valli 2010; Vehkalahti 2019, 25). Tässä tutkimuksessa avoimia vastauskohtia on käytetty

suljettujen kysymysten rinnalla. Tämä antaa vastaajalle mahdollisuuden perustella aikaisempaa vastaustaan ja analysointivaiheessa mahdollisuuden tulkita vastausta ja sitä, onko vastatessa kysymys ymmärretty oikein (Valli 2010). Kyselyn määrällisten kysymysten vastauksia käsitellään tulososuudessa taulukoiden avulla.

5.1.2 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Tutkimuksemme laadullinen aineisto koostuu kyselytutkimuksen kautta saadun aineiston lisäksi varhaiskasvatuksen ammattilaisten teemahaastatteluista. Valitsimme tutkimuksemme toiseksi aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun, sillä olemme kiinnostuneita haastateltavien subjektiivisista käsityksistä (Metsämuuronen 2003, 189). Haastattelussa haastateltavalla on mahdollisuus tuoda ajatuksiaan ja käsityksiään ilmi vapaasti (Hirsjärvi & Hurme 2014, 35, 48).

Teemahaastatteluja hyödynnettiin tuomaan ilmi moniammatillisen henkilöstön käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Näin ollen valitsimme haastatteluun jokaisesta tutkimuksen kohteena olevasta ammattiryhmästä yhden haastateltavan. Näihin ammattiryhmiin lukeutuivat varhaiskasvatuksen opettaja, -erityisopettaja, -lastenhoitaja, -sosionomi ja -johtaja. Haastateltavat valikoituivat tutkimukseen satunnaisesti, sillä tutkimukseen pyrittiin kokoamaan mahdollisimman paljon todellisuutta kuvaava otos. Satunnaisella valinnalla varmistettiin se, ettemme vaikuttaneet otokseemme kuuluvien henkilöiden osaamistasoon, valikoimalla esimerkiksi vain aiheeseen perehtymättömät. Jokaisesta ammattiryhmästä tahdottiin kuitenkin pätevyyden omaava henkilö, eikä esimerkiksi opettajan työssä toimiminen epäpätevällä koulutuksella riittänyt teemahaastatteluihin osallistumiseen.

Lähetimme ennen haastatteluja osallistujille informaatiokirjeen (Liite 2) sähköpostilla, jonka tarkoituksena oli kertoa yksityiskohtaisemmin haastattelun luonteesta, aihepiiristä ja toteutustavasta. Tutkittaville lähetettiin samalla myös tietosuojailmoitus sekä suostumuslomake (Liite 3), joilla suojattiin tutkittavien yksityisyys sekä tietosuoja. Suostumuslomakkeessa ilmaistiin tutkittavan oikeudet tutkimuksen aikana mukaillen tutkimuseettisiä periaatteita.

Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna, joka pohjautuu ennalta valittuihin teemoihin, mutta jossa kysymysten muoto, laajuus ja järjestys voivat vaihdella

haastattelusta toiseen (Eskola & Vastamäki 2010; Hirsjärvi & Hurme 2014, 34–37). Teemahaastattelussa olennaista on käyttää mahdollisimman avoimia kysymyksiä, jotta haastateltavilla on tilaisuus tuoda laajasti esille omat näkemyksensä ilmiöstä (Hirsjärvi & Hurme 2014, 48). Haastattelun teemat ja kysymykset muotoutuivat tutkimuskysymysten perusteella. Laadimme haastatteluja varten teemahaastattelurungon (Liite 4), jota käytimme edistämään haastattelun kulkua.

Haastattelut olivat pituudeltaan noin 30–60 minuuttia. Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä ja kaikki haastattelut nauhoitettiin hyödyntämällä Zoom -palvelun nauhoitusmahdollisuutta. Haastattelunauhoitteet tallennettiin Turun Yliopiston tietoturvalliseen Seafire -tallennuspalveluun. Hyödynsimme haastattelunauhoitteita aineiston litteroinnissa. Litteroitua haastattelua syntyi tekstinä noin viisikymmentäkaksi (52) sivua, 1,5 rivivälillä ja 12 fonttikoolla.

5.2 Fenomenografinen aineiston analyysi

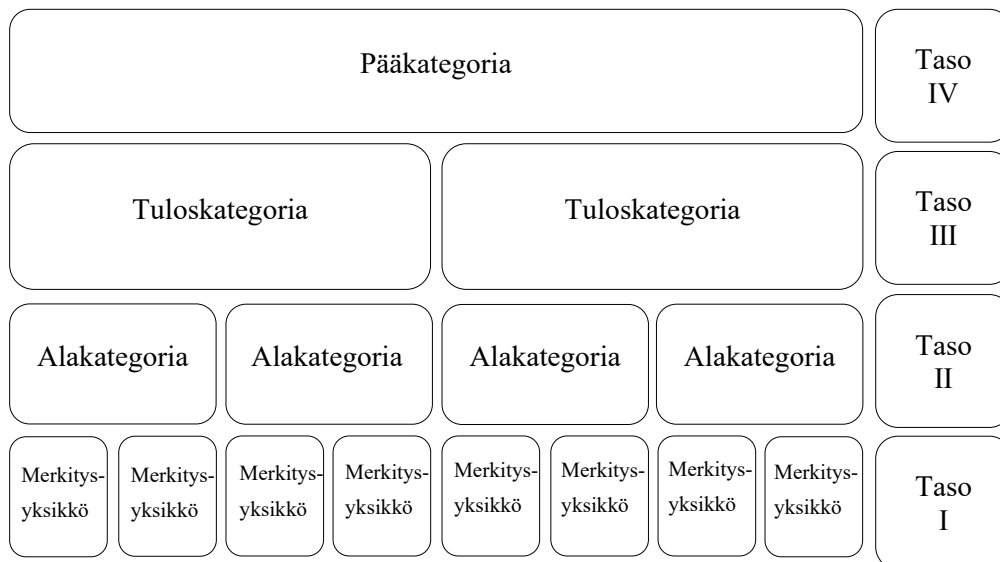
Valitsimme laadullisen tutkimusaineiston analyysitavaksi aineistolähtöisen fenomenografisen analyysin, sillä tarkoituksenamme oli tutkia varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä mielen hyvinvoinnin tukemiseen liittyen. Laadullisen aineiston analyysissä yhdistimme sekä kyselylomakkeen avoimet vastaukset että haastattelut, ja tarkastelimme niitä yhtenä kokonaisuutena. Tutkimuksessa ei selvitetä yksilöiden kokemuksia tai ilmiöiden merkityksiä heille vaan keskitytään löytämään ja tutkimaan niitä erilaisia tapoja, joilla varhaiskasvatuksen henkilöstö käsittää, kuvaa ja tulkitsee tutkimuksen kohteena olevia lapsen mielen hyvinvoinnin rakentumiseen, tukemiseen ja koulutuksen tarpeeseen liittyviä asioita. Fenomenografisessa tutkimusotteessa kuvataan tutkittavaa ilmiötä niin kuin se koetaan, käsitetään, ymmärretään ja havaitaan (Kakkori & Huttunen 2014; Marton 1994).

Fenomenografinen analyysi on aineistolähtöinen lähestymistapa, jossa kategorisoinnin pohjana toimii empiirisesti koottu tutkimusaineisto (Huusko & Paloniemi 2006). Analyysin tarkoituksena on muodostaa tutkittavaa ilmiötä kuvaavat kuvauskategoriat.

Kuvauskategorioista ja niiden välisistä suhteista syntynyt kuvauskategorioiden järjestelmä muodostaa fenomenografisen tutkimuksen tuloksen. (Marton 1986; Uljens 1989, 43.) Fenomenografisen tutkimuksen kuvauskategoriajärjestelmistä voidaan Uljensin mukaan

(1989, 47) erottaa kolme erilaista kategorisoinnin tapaa, joista valitsimme aineiston analyysiin horisontaalisen tavan. Arvioimme horisontaalisen kategorisoinnin soveltuvan tutkimukseemme parhaiten, sillä horisontaalisessa kategorisoinnissa sisällöiltään eroavat kuvauskategoriat nähdään keskenään yhtä tärkeinä tai saman arvoisina. Vertikaalisessa kategorisoinnissa nämä kuvauskategoriat on mahdollista asettaa aineistosta nousevan kriteerin mukaan järjestykseen, esimerkiksi yleisyyden tai ajallisen järjestyksen mukaan. Hiearkkisessa kategorisoinnissa kuvauskategoriat nähdään eri tasoisina, esimerkiksi sen mukaan miten laaja-alaisia ne ovat. (Järvinen & Järvinen 2004, 85; Uljens 1989, 47–51.)

Fenomenografisen analyysin tavoitteena on tunnistaa ja luokitella tutkimusaineistosta erilaiset käsitykset tutkittavan aiheen ympäriltä yhtenäisiksi kokonaisuuksiksi. Tämän tutkimuksen kvalitatiivisen aineiston analyysi etenee Uljensin (1989, 41) aineistolähtöisen fenomenografisen mallin mukaisesti. Aloitimme aineiston analyysin kartoittamalla aineistosta erottuvia käsitteitä, eli merkitysyksiköitä (Taso I). Tämän jälkeen tulkitsimme merkitysyksiköiden yhdistäviä tekijöitä ja muodostimme alakategorioita, joiden alle merkitysyksiköt jäsennettiin (Taso II). Alakategoriat ja niiden sisällöt jäsennettiin edelleen yhä yleisempiin luokkiin, joista muodostuivat tutkimuksen tuloskategoriat (Taso III). Analyysin viimeisessä vaiheessa yhdistimme tuloskategoriat vielä pääkategorioiksi (Taso IV).



Kuvio 1. Fenomenografisen analyysin kuvaus Uljensia (1989, 41) mukailten.

6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

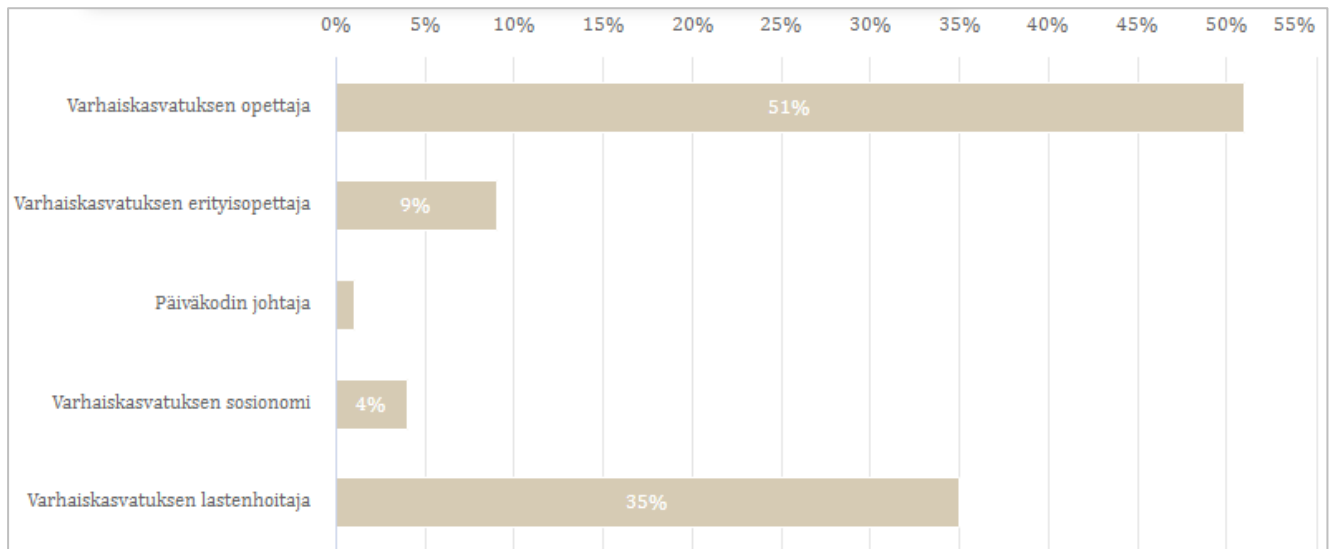
Tässä luvussa esittelemme tutkimukseen osallistuneiden demografista taustaa ja kuvailemme sen jälkeen tutkimusaineiston fenomenografisen analyysin etenemisen sekä vastaamme aiemmin asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tulosten esittely etenee tulososiossa tutkimuskysymyksittäin. Kyselylomakkeen kautta kerättyä määrällistä aineistoa esitellään taulukoiden avulla. Tutkimuksen laadullista aineistoa, joka koostuu kyselylomakkeen avoimista vastauksista sekä haastatteluista, tarkastellaan yhtenä kokonaisuutena fenomenografisen analyysin menetelmin.

6.1 Tutkimukseen osallistunut varhaiskasvatuksen henkilöstö

Tutkimuksen kohderyhmänä on varhaiskasvatuksen moniammatillinen henkilöstö, johon kuuluu varhaiskasvatuksen opettajia, -lastenhoitajia, -erityisopettajia, -sosionomeja ja johtajia. Kyselylomakkeeseen saatiin vastauksia lisäksi perhepäivähoitajalta, erilaisissa apulaisesimiehen tehtävissä toimivilta sekä useamman varhaiskasvatuksen ammattinimikkeen omaavalta työntekijältä, mutta nämä jätettiin huomiotta. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiksi valikoituivat sähköinen kysely ja puolistrukturoitu haastattelu. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa kohderyhmälle luotiin kyselylomake, jota jaettiin sosiaalisen median kautta varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatuissa ryhmissä. Kyselytutkimukseen osallistuneita varhaiskasvatuksen ammattilaisia oli yhteensä seitsemänkymmentäyhdeksän (79). Kyselyyn vastanneiden jakauma ammattinimikkeittäin on esitetty taulukossa 1.

Kyselyyn vastanneista 40 (51 %) oli varhaiskasvatuksen opettajia ja 28 (35 %) varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Vastaajista seitsemän (9 %) oli varhaiskasvatuksen erityisopettajia ja vain kolme (4 %) varhaiskasvatuksen sosionomeja. Huomioitavaa on, että vain yksi päiväkodin johtaja (1 %) vastasi kyselyymme. Kyselylomakkeen lisäksi tutkimuksen toiseen vaiheeseen jatkoi kyselylomakkeeseen vastanneista jokaisesta ammattiryhmästä yksi henkilö teemahaastatteluun, jossa hänen käsityksiinsä ja kokemuksiinsa syvennyttiin tarkemmin. Haastatteluihin osallistui yhteensä viisi (5) varhaiskasvatuksen ammattilaista.

Taulukko 1. Kyselyyn osallistuneiden ammattinimikkeet.



6.2 Fenomenografinen analyysi

Fenomenografinen aineiston analyysi etenee tasoittain ja seuraavaksi näihin analyysiprosessin jokaiseen tasoon syvennyttään tarkemmin. Analyysin etenemistä ja tulosten rakentumista kuvataan käyttämällä aineistolainauksia sekä kyselyn (K=kyselyn vastaaja) että haastattelun (H=haastateltava) aineistosta.

Taso I: Merkitysyksiköt

Tutkimustulosten analyysi aloitettiin jo aineiston keruuvaiheessa. Haastattelut pyrittiin litteroimaan mahdollisimman pian haastattelun jälkeen, joka mahdollisti kokonaiskuvan muodostamisen haastattelusta. Haastatteluiden välillä erottui jo tässä vaiheessa muutamia pääpiirteitä ja eroavaisuuksia. Litteroinnin jälkeen haastattelut luettiin muutamaan kertaan läpi huolellisesti, ennen tarkempien muistiinpanojen tekemistä. Litteroidusta aineistosta poimittiin keskeisiä käsitteitä, joista muodostettiin merkitysyksiköitä. Merkitysyksikköjä hahmoteltiin niitä yhdistävien piirteiden kautta erilaisten teemojen alle. Taulukossa 2 kuvataan merkitysyksiköiden muodostamista alkuperäisen ilmaisun pohjalta.

Taulukko 2. Merkitysyksiköiden muodostaminen.

Alkuperäinen ilmaus	Merkitysyksiköt
<p><i>Hän luottaa ja uskoo niihin omiin unelmiin ja välil vähän liikakii, mut että haluaa lähtee kokeilemaan ja pelastaa maailman niin se tuo kaiken sen semmosen pohjan sille aikuisemmalle ajattelulle sit joskus myöhemmin et mä selviän ja mä pystyn ja mä pärjään ja mä oon ihan hyvä. -H4</i></p> <p><i>Sul on ystäviä, sä niinkun pystyt olemaan turvallisessa tilassa, sä oot fyysisesti hyvinvoiva... ne kaikki linkittyy siihen mielen hyvinvointiin... myöskin se et lapsi kokee et häntä kuunnellaan. -H5</i></p> <p><i>Vaikka kuinka taitava sä olisit pedagogisesti... keksisit hienoja kokonaisuuksia lapsille opetettavaksi niin mikään niistä ei oo, jos lapsi ei voi hyvin. Se kannattelee kaikkea ja se on mun mielest se perusta. -H1</i></p>	<p>Luottamus elämään Luottamus omiin kykyihin Itsensä arvostaminen Varhaisvuosien merkitys myöhempään kehitykseen</p> <p>Vertaissuhteet Turvallisuuden tunne Fyysinen hyvinvointi Kuulluksi tuleminen</p> <p>Mielen hyvinvoinnin merkitys kehitykselle</p>
<p><i>Mun mielest tärkeet, et se oli koko ryhmän yhtenäinen hetki, et he kaikki oli yhdes siel, varpaat yhdes siel, kikatti siel,liinan alla ja heil oli mun mielest tosi hauskaa. -H1</i></p> <p><i>Meidän tehtävä on olla se turvallinen aikuinen mahdollisimman monelle lapselle täällä, osottaa, ottaa se aika, se on meidän työtä. -H1</i></p> <p><i>Antaa kehuja semmosista asioista, mitkä aidosti on hienoja asioita siin lapsessa... et oikeesti osottaa lapselle et sä olet taitava ja sä olet ihana just sellasena ku oot. -H1</i></p>	<p>Yhteinen hauskanpito Yhteenkuuluvuuden tunteen edistäminen Yhteisöllisyyden tukeminen</p> <p>Turvallisen aikuisen merkitys Lasten turvallisuuden tunteen edistäminen</p> <p>Lasten vahvuuksien esille nostaminen Hyvän näkeminen lapsessa Positiivisen palautteen antaminen</p>
<p><i>Sillonku tiimissä aikuisilla ei ne omat asiat vie tilaa ni lapset saa sen kaiken tilan ni sit mä näkisin et se on niinku semmonen mun työtehtävä ... et millä mä tuen sitä aikuisten jaksamista. -H4</i></p> <p><i>Lähdetään siit terveestä minuudesta käsin niin mä jotenkin ajattelen sillai et kasvattaja itse tutkis niinkun itseään ja omaa toimintaansa niinku suhteessa lapseen. -H5</i></p> <p><i>Ehkä just se vanhempien kohtaaminen, et miten niitä sit, niinku saa semmosii työkaluja et kohdata niit vaikeit perhetilanteita. -H2</i></p>	<p>Työhyvinvoinnin ja jaksamisen tukeminen</p> <p>Aikuisen terve minuus lähtökohtana Aikuisen oman minuuden ja oman toiminnan käsittely suhteessa lapseen</p> <p>Vanhempien kohtaaminen Haastavien tilanteiden kohtaaminen perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä Perheisiin liittyvien pulmien läpikäynti</p>

Taso II: Alakategoriat

Teemahaastatteluiden pohjalta litteroitua aineistoa syntyi laajasti, joten merkitysyksiköiden luominen ja niiden jäsenteleminen erilaisiin alakategorioihin oli analyysin työläin prosessi. Alakategorioiden luomisessa tuli pohtia useaan otteeseen sitä, miten merkitysyksiköt erotellaan loogisiin kategorioihin, ja miten nämä alakategoriat nimetään. Pitkäjänteisen analyysin ja pohdinnan kautta alakategorioita muodostui 86. Alakategorioiden muodostamista merkitysyksikköjen kautta kuvataan taulukossa 3.

Taulukko 3. Alakategorioiden muodostaminen.

Merkitysyksiköt	Alakategoriat
Itsensä arvostaminen Luottamus omiin kykyihin Vertaissuhteet Luottamus elämään Turvallisuuden tunne Kuulluksi tuleminen Mielen hyvinvoinnin merkitys kehitykselle Varhaisvuosien merkitys myöhempään kehitykseen Fyysinen hyvinvointi	Lapsen itsearvostus Lapsen itsetunto Lapsen sosiaaliset taidot Positiiviset tunteet itsestä ja omasta tekemisestä Lapsen turvallisuuden tunne Lapsen kuulluksi tulemisen tunne Mielen hyvinvoinnin kokonaisvaltainen vaikutus lapseen
Yhteinen hauskanpito Yhteenkuuluvuuden tunteen edistäminen Yhteisöllisyyden tukeminen Turvallisen aikuisen merkitys Lasten turvallisuuden tunteen edistäminen Lasten vahvuuksien esille nostaminen Hyvän näkeminen lapsessa Positiivisen palautteen antaminen	Leikkisyyden ilmapiirin edistäminen Ystävällisyyden ja myönteisen ryhmän ilmapiirin edistäminen Turvallisen ilmapiirin luominen Myönteisen palautteen antaminen Vahvuusperustainen toiminta Lapsen arvostaminen
Työhyvinvoinnin ja jaksamisen tukeminen Aikuisen terve minuus lähtökohtana koulutukselle Aikuisen oman minuuden ja oman toiminnan käsittely suhteessa lapseen Vanhempien kohtaaminen Haastavien tilanteiden kohtaaminen perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä Perheisiin liittyvien pulmien läpikäynti	Työhyvinvoinnin edistäminen Aikuisen oman mielen hyvinvoinnin käsittely Perheiden tukeminen Haastavien perhetilanteiden kohtaaminen

Taso III: Tulokategoriat

Alakategorioiden muodostamisen jälkeen siirryttiin aineiston analyysin kolmanteen vaiheeseen, jossa laadittiin alakategorioiden pohjalta tulokategoriat. Tulokategorioita jäsenneltiin useampaan otteeseen, jotta kaikki alakategoriat saatiin mahdollisimman johdonmukaisesti luokiteltua, ja vältyttiin päällekkäisyyksiltä. Tulokategorioita muodostui analyysin kautta yhteensä 25. Tulokategorioiden muodostamista käsitellään taulukossa 4.

Taulukko 4. Tulokategorioiden muodostaminen.

<i>Alakategoriat</i>	<i>Tulokategoriat</i>
Lapsen itsearvostus Lapsen itsetunto Lapsen sosiaaliset taidot Positiiviset tunteet itsestä ja omasta tekemisestä Lapsen turvallisuuden tunne Lapsen kuulluksi tuleminen tunne Mielen hyvinvoinnin kokonaisvaltainen vaikutus lapseen	Mielen hyvinvointia vahvistavat lapsen sisäiset ominaisuudet Mielen hyvinvointia edistävät merkitykselliset tunnekokemukset Mielen hyvinvoinnin kokonaisvaltainen merkitys kehitykselle
Leikkisyyden ilmapiirin edistäminen Ystävällisyyden ja myönteisen ryhmän ilmapiirin edistäminen Turvallisen ilmapiirin luominen Myönteisen palautteen antaminen Vahvuusperustainen toiminta Lapsen arvostaminen	Ryhmän hyvinvoinnin edistäminen Positiivinen pedagogiikka
Työhyvinvoinnin edistäminen Aikuisen oman mielen hyvinvoinnin käsittely Perheiden tukeminen Haastavien perhetilanteiden kohtaaminen	Perheiden kanssa tehtävän yhteistyön tukeminen Aikuisten mielen hyvinvointi

Taso IV: Pääkategoriat

Analyysin viimeisessä vaiheessa muodostettiin pääkategoriat, joiden alle tulokategoriat sijoittuvat. Pääkategorioita tutkimusaineistosta syntyi yhteensä 11. Pääkategoriat ovat syntyneet kolmen eri tutkimuskysymyksen kautta, joten tulosavaruuksia fenomenografisen analyysin tuloksena on kolme. Muodostetut tulosavaruudet esitellään seuraavassa luvussa. Taulukko 5 kuvaa analyysin viimeistä vaihetta, pääkategorioiden muodostamista ja tulokategorioiden luokittelua niiden yhteyteen.

Taulukko 5. Pääkategorioiden muodostaminen.

<i>Tuloskategoriat</i>	<i>Pääkategoria</i>
Mielen hyvinvointia vahvistavat lapsen sisäiset ominaisuudet Mielen hyvinvointia edistävät merkitykselliset tunnekokemukset Mielen hyvinvoinnin kokonaisvaltainen merkitys kehitykselle	Tietoisuus mielen hyvinvoinnin rakentumisesta
Ryhmän hyvinvoinnin edistäminen Positiivinen pedagogiikka	Myönteisen toimintakulttuurin luominen
Perheiden kanssa tehtävän yhteistyön tukeminen Aikuisten mielen hyvinvointi	Perheiden ja henkilöstön hyvinvointi

6.3 Varhaiskasvatuksen henkilöstön käsitykset valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia

Tässä luvussa vastaamme ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Kartoitamme sitä, millaiset käsitykset varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on arvioinut valmiuksiaan kyselyssä Likert -asteikollisen kysymyksen kautta sekä avoimessa osiossa. Kyselyyn vastanneista 8 (10 %) koki valmiutensa erittäin hyväksi, 49 (62 %) melko hyväksi, 20 (25 %) kohtalaisiksi ja 1 (1 %) melko huonoiksi. Kukaan ei arvioinut valmiuksiaan erittäin huonoiksi. Lisäksi 1 (1 %) vastaaja ei osannut arvioida valmiuksiaan.

Kyselyn avoimien osuuskien sekä teemahaastatteluiden kautta varhaiskasvatuksen henkilöstö pohti käsityksiä omista valmiuksistaan mielen hyvinvoinnin tukijoina ja sitä, mitä nämä valmiudet pitävät sisällään sekä minkälaista osaamista ja tietämystä heillä on aiheesta. Näiden pohjalta loimme neljä pääkategoriaa, joiden kautta esittelemme, millaiset käsitykset varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia. Nämä kategoriat ovat: 1. tietoisuus mielen hyvinvoinnin rakentumisesta, 2. tietoisuus mielen hyvinvointia tukevasta toimintakulttuurista, 3. tietoisuus aikuisen toiminnan ja

ominaisuuksien vaikutuksista sekä 4. tietoisuus mielen hyvinvointia uhkaavista tekijöistä (Kuvio 2). Tässä luvussa kuvaamme näiden pääkategorioiden sisältöjä tarkemmin.

PÄÄKATEGORIA	TULOSKATEGORIAT
Tietoisuus mielen hyvinvoinnin rakentumisesta	Mielen hyvinvointia vahvistavat lapsen sisäiset ominaisuudet Mielen hyvinvointia edistävät merkitykselliset tunnekokemukset Mielen hyvinvoinnin kokonaisvaltainen merkitys kehitykselle
Tietoisuus mielen hyvinvointia tukevasta toimintakulttuurista	Mielen hyvinvointia tukevan toiminnan lähtökohdat Sensitiivisyyden näyttäytyminen aikuisen toiminnassa Vastavuoroinen vuorovaikutussuhde
Tietoisuus aikuisen toiminnan ja ominaisuuksien vaikutuksista	Aikuisen ammatilliset ja henkilökohtaiset valmiudet Aikuisen persoonalliset ominaisuudet Aikuisten välinen yhteistyö
Tietoisuus mielen hyvinvointia uhkaavista tekijöistä	Tietoisuus mielen pahoinvoinnista Tietoisuus riskitekijöistä

Kuvio 2. Fenomenografisen analyysin pää- ja tuloskategoriat varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksistä omista valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia.

6.3.1 Tietoisuus mielen hyvinvoinnin rakentumisesta

Mielen hyvinvointia vahvistavat lapsen sisäiset ominaisuudet

Varhaiskasvatuksen henkilöstö liitti lapsen mielen hyvinvoinnin rakentumiseen lasten sisäiset ominaisuudet, kuten heidän myönteiset piirteensä, sosiaaliset taitonsa, itsensä arvostamisen sekä itsetunnon. Vastauksissa kuvattiin mielen hyvinvoinnin liittyvän merkittävästi lapsen itsearvostuksen tunteeseen, hyvään itsetuntoon ja sosiaalisiin taitoihin. Tietoisuus näistä ominaisuuksista, jotka vahvistavat lapsen hyvinvointia, koettiin tärkeänä osana omia valmiuksia tukea lapsen mielen hyvinvointia.

”Et osaa arvostaa, antaa itelleen kiitost siitä, et millanen sä ite oot, ei oo liian kriittinen itseään kohtaan... Onks arvostus, itsearvostus ehkä oikea sana siihen? Ja osaa arvostaa myös muiden taitoja ja hienoja piirteitä.” – HI

”Lapsella on hyvä olo itestään ja hän luottaa ja uskoo niihin omiin unelmiin ja välil vähän liikakii mut että haluaa lähtee kokeilemaan ja pelastaa maailman niin niin se tuo se kaiken sen semmosen pohjan sille aikuisemmalle ajattelulle sit joskus myöhemmin et mä selviän ja mä pystyn ja mä pärjään ja mä oon ihan hyvä.” -H4

Mielen hyvinvointia edistävät merkitykselliset tunnekokemukset

Varhaiskasvatuksen henkilöstö painotti mielen hyvinvoinnin rakentumiseen liittyvän lapsen kokemat merkitykselliset tunnekokemukset, jotka pitivät sisällään yhteenkuuluvuuden, turvallisuuden ja kuulluksi tulemisen tunteet sekä muut positiiviset tunteet itsestä ja omasta tekemisestä. Tietoisuus mielen hyvinvointia rakentavista tunnekokemuksista koettiin merkittävänä osana omia valmiuksia tukea lapsen mielen hyvinvointia.

”No mun mielestä mielen hyvinvointi on sitä, että on sinut itensä kanssa et on sellane olo, että et pärjää itensä kanssa, mä uskon itseeni, mun on hyvä olla ja semmone niiku luottamus elämään.” – H4

Lapsen koettiin voivan mieleltään hyvin, kun hän kokee positiivisia tunteita itsestään ja omasta tekemisestään. Tällöin lapsella on hyvä olo itsestään, hän kokee myönteisiä tunteita ja hän vaikuttaa olevan onnellinen ja iloinen.

”Ja he [lapset] jää niinku sillai hyvillä mielin niitten toisten aikuisten, vieraitten aikuisten hoiviin ja he uskaltaa näyttää tunteita, hyvässä ja pahassa et he uskaltaa olla ilosia ja sit he uskaltaa pistää hanttiin et se on aina vähän semmone erävoitto siinä kohtaa kun pieni ihminen saa ensimmäisen raivarin vieraalle aikuiselle et no nyt se luottaa et mua ei heitetä pois sen takia tai hylätä sen takia.” -H4

Lapsen turvallisuuden tunne ilmenee lapsen uskalluksen kautta ilmaista kaikkia tunteita, ihmetellä ja epäonnistua. Tällöin lapselle on syntynyt luottamus varhaiskasvatuksen henkilöstöä kohtaan.

”Jokasel lapsella on semmonen olo et kuuluu joukkoon ja pystyy itse vaikuttamaan asioihin, jotka lasta koskettaa, nii semmonen, sellanen niinku ryhmän keskinäinen vuorovaikutus kohdillaan et on hyvä olla siinä ryhmässä.” - H1

Lapsen yhteenkuuluvuuden sekä kuulluksi tulemisen tunne nähtiin merkityksellisinä tunnekokemuksina lapsen mielen rakentumiselle. Ryhmässä vallitsevan myönteisen ilmapiirin ja ryhmäytymisen merkitys nostettiin keskeisinä tekijöinä yhteenkuuluvuuden tunteen

luomiselle. Lapsen kuulluksi tulemisen tunteeseen taas nähtiin vaikuttavan lasten vaikuttamisen mahdollisuus sekä osallisuus.

Mielen hyvinvoinnin kokonaisvaltainen merkitys kehitykselle

Varhaiskasvatuksen henkilöstö toi vastauksissaan ilmi mielen hyvinvoinnin kokonaisvaltaisen merkityksen ymmärtämisen osana heidän valmiuksiaan. Henkilöstön käsitykset olivat yhteneviä siitä, että lapsen mielen hyvinvoinnilla on äärimmäisen tärkeä rooli lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä. Mielen hyvinvoinnin nähtiin olevan lapsen perustarve sekä edellytys muun muassa oppimiselle ja fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille. Lapsen kehittyvällä mielen hyvinvoinnilla nähtiin olevan suuri vaikutus myöhempään kehitykseen.

”Jos se lapsi ei voi hyvin, niin vaikka kuinka taitava sä olisit pedagogisesti, ... ihan missä vaan, keksisit hienoja kokonaisuuksia lapsille opetettavaksi niin mikään niistä ei oo, jos lapsi ei voi hyvin. Se kannattelee kaikkea ja se on mun mielestä se perusta.” -H1

”Se on lapsen perustarve, ei me voida olettaa et lapsi pystyy oppimaan mitään tai hän pystyy olemaan turvallisesti päiväkodissa, jos se mieli on järkkynyt.” -H3

”Mä ajattelen sen mielen niin vahvasti se lähtee se ydin on se et mitä me ajatellaan itsestään ja siihen ikäänkun lähtee rakentumaan ne mielen taidot ja ne ja ne niinku miten sä niinku näet kaikki asiat miten ne tulee tavallaan sinne sun niinkun ajatusmaailmaas joku asia miten sinä kohtaat esimerkiksi haasteet.” -H5

6.3.2 Tietoisuus mielen hyvinvointia tukevasta toimintakulttuurista

Mielen hyvinvointia tukevan toiminnan lähtökohdat

Varhaiskasvatuksen henkilöstö koki omien valmiuksiensa rakentuvan toiminnan lähtökohtiin liittyvän tiedon ja osaamisen hallitsemisen kautta. Merkityksellisenä pidettiin toimintatilanteiden pedagogista hallintaa, lapsiryhmän toiminnan rajaamista ohjeilla ja säännöillä, sekä lasten perustarpeiden tyydyttymisestä huolehtimista. Toisaalta omiin valmiuksiin nähtiin negatiivisesti vaikuttavan rakenteelliset tekijät, kuten suuret ryhmäkoot, ajan puute ja lisääntynyt työmäärä.

”Suuret ryhmäkoot ovat myös haaste.” -K

”Olen sensitiivinen lasten tunteille, mutta päiväkotimme arki on liian tiukasti aikataulutettu. Huomaan etten ole niin hyvä tukemaan lasten omaa tahtoa kun se ”ei sovi aikatauluun.”” -K

”Tietotaitoa löytyy, resurssit (aika, työvoima, jaksaminen) vaikuttavat heikentävästi.” -K

Valmiudet tukea lasten mielen hyvinvointia piti sisällään vastausten perusteella myös aikuisen kyvyn virittäytyä lapsen maailmaan, hyödyntää lapsilähtöistä pedagogiikkaa ja tarjota tukea lapselle erilaisissa tilanteissa.

”No ehkä se keskeinen asia siinä, puhutaan lapsilähtöisyydest ja puhutaan siitä et nähdään lapsi mut nähdäänkö me sit todella sitä et miksi se lapsi esimerkiks käyttäytyy tietyllä tavalla? Et tota et et mun mielestä aika vahvast niinku edelleen mennään siihen et et yritetään esimerkiks torjua sitä ilmiä joka nyt voi olla se lyöminen mut mä lähtökohtaisesti väitän et on on hyvin vähän niitä lapsii jotka lyövät tarkoituksella.” -H5

Sensitiivisyyden näyttäytyminen aikuisen toiminnassa

Varhaiskasvatuksen henkilöstö liitti vastauksissaan fyysisen läheisyyden ja lämmön osoittamisen merkittäväksi osaksi valmiuksiaan tukea lasten mielen hyvinvointia. Henkilöstö koki, että rakastetun ja hyväksytyt olon luominen lapselle toimii mielen hyvinvointia vahvistavana tekijänä. Varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa esiin nostettiin sensitiivisyyteen liittyvät teemat aikuisen toiminnassa. Aikuisen on tärkeää olla aidosti läsnä, toimia vahvuusperustaisesti kehumalla ja kannustamalla lapsia, sekä tarjota empatiaa lapselle haastavissa tilanteissa.

”Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa lapsi uskaltaa ja saa ilmaista tunteitaan ja tasapainoinen kasvattaja tarjoaa tukea, rajat ja empatiaa.” -K

”Must on tärkeätä et aikuinen istuu alas ja on sellane avoin syli, johon se pieni lapsi voi tulla ja sitku sen pienen lapsen on siin sylis tarpeeks hyvä olla ni sit se uskaltaa lähtee kattoo ja kokeilee ja ettii kavereita ja touhumaan kaikennäkösii asioi ja ja sit se taas tuo sitä kehitystä sinne eteenpäin siitä sylistä.” -H4

Vastavuoroinen vuorovaikutussuhde

Lapsen ja aikuisen välille luodun vuorovaikutussuhteen henkilöstö nosti osaksi valmiuksiaan vahvistaa lapsen mielen hyvinvointia. Valmiudet tukea hyvinvointia liitettiin aikuisen hyviin vuorovaikutustaitoihin, lapsen yksilölliseen huomiointiin, sekä siihen, että aikuinen ylläpitää tervettä roolia suhteessa lapseen.

”Mielen hyvinvointiin liittyy hyvin vahvasti lapsen yksilöllinen huomiointi, jota valitettavasti ei isoissa ryhmissä pysty mitenkään toteuttamaan. Jokaisen lapsen pieni mieli on yksilöllinen.” -K

”Okei et et mä niinku et mä en voinut olla sulle apuna kun sä olisit sitä tarvinnut eikä niin et mä meen nyt vaan kertomaan hänelle että hän hän lyö ja sit mä näytän mun omaa auktoriteettivaltaa niin suhteessa häneen et semmonen niinku inhimillisyyden aspekti myöskin aina se lapsilähtöisyys siinä että miksi se lapsi tekee niin.” -H5

Vuorovaikutussuhteen laadun ylläpitämisen lisäksi henkilöstö koki tärkeänä aikuisten puhetyylin ja varhaiskasvatuksessa vallitsevan puhekuulttuurin. Itsestä ja toisista kunnioittavasti ja lämpimästi puhuminen nähtiin osana hyviä valmiuksia. Käsityksissä korostettiin sitä, miten aikuisten toimintatavat, tässä tilanteessa puhetyyli, tarttuu myös lapseen ja siihen ajatusmaailmaan, jota hän itsestään ja toisistaan luo.

”Me ollaan iso osa lapsen päivää et hän tulee tänne aamulla hän on silmät sikkurassa joko vaihdettu yövaatteista päivävaatteisiin tai ehkä jopa syönyt vähän aamupalaa ja ja me ollaan hänen kans melkein koko päivä, peilataan hänelle mimmonen hän on et aikuiset kertoo ooks sä hyvä vai ooks ä ihan mahoton. Toivottavasti kukaan ei sano tälleen nykypäivänä et sä oot ihan mahoton mut kuitenkin tota kaikessa mitä hän täällä tekee koitetaan olla tukena et sehän se meidän työ on, sitä varten me tääl ollaan.” -H4

”Siin on yks tärkein asia on se että miten lapsesta puhutaan; lapsen kuullen, lapsen vanhemmille, toisille kavereille koska sekin on myös mitä oon itse huomannu että jos sä puhut lapsesta arvostavasti niin myös ne toiset lapset alkavat puhumaan eli ikään ku syntyy tavallaan semmonen kaikkineensa semmonen hyväksyvä niinku ilmapiiri.” -H5

6.3.3 Tietoisuus aikuisen toiminnan ja ominaisuuksien vaikutuksista

Aikuisen ammatilliset ja henkilökohtaiset valmiudet

Aikuisen valmiuksiin tukea lapsen mielen hyvinvointia nähtiin vaikuttavan erilaisten toimintatapojen lisäksi myös aikuiseen liittyvät ominaisuudet. Aikuisen henkilökohtaisiin valmiuksiin liitettiin aikuisen oma hyvinvointi ja sen merkitys toimiessa lasten mielen hyvinvoinnin vahvistamisen puolesta. Omasta psyykkisestä hyvinvoinnista huolehtiminen ja kiinnostus hyvinvointia kohtaan lueteltiin olevan myönteisesti vaikuttavia tekijöitä suhteessa valmiuksiin tukea lasten hyvinvointia. Vastauksissa korostettiin myös itsensä tietoista kehittämistä sekä henkilökohtaisessa että ammatillisessa kontekstissa.

”Mun mielestä terveet aikuiset pitää olla töissä varhaiskasvatuksessa se on yks ehdoton lähtökohta et tota et sä voit tavallaan niinku niinku on vaikea tukea sellaista tai nähdä sellaista mikä on itsellekki vaikeaa et toi et se on ehkä semmonen yks keskeinen et vaiks sanotaan usein sitä et et lapsi tarvitsee niinku turvallisen aikuisen mut sitä lapsi ihan oikeasti tarvitsee, lapsi tarvitsee vakaan ja turvallisen aikuisen.” -H5

”Mä ajattelen olevani terve ihminen ja ja mä ajattelen mul on terveet sosiaaliset taidot mä ajattelen et mulla on vahva itsetunto mä ajattelen et mä olen sillä tavalla lapsen puolella jolloin mä ajattelen et mulla on kaikki valmiudet itselläni lähteä tukemaan mielen hyvinvointia.” -H5

Myös henkilöstön koulutukseen, ammattitaitoon ja työkokemukseen liittyvät asiat koettiin vaikuttavan myönteisesti valmiuksiin tukea lasten mielen hyvinvointia. Monet kokivat työkokemuksen vaikuttavan positiivisesti omiin valmiuksiinsa ja sen, että urallaan on kohdannut monenlaisia tilanteita, joista jokaisesta on kerännyt uutta oppia.

”Mä ite koen et mul on aika hyvät valmiudet sen takii että oma työkokemus on niin laaja sen suhteen et millasii ryhmii itellä on sattunu kohdalle et se on ihan tuurista kiinni ja sitte ite luen tosi paljon vapaa-ajalla lasten psykologiaa ja muuta niinku mieleen liittyvii asioita et psykologia ja kehityspsykologia ja ihmismielen salat on ittee kiinnostanu ihan ihan nuoresta saakka ni sinäänsä koen että teen ite kyllä paljon vapaa-ajalla ja työn ulkopuolella sen eteen että et niitä valmiuksii löytyy mutta jos mietitään niinku opetusten koulutusten ja tollasten suhteen ni sitä toivois ehkä olevan enemmän niitä valmiuksii et niitä annettais enemmän jostain.” -H3

Jatkokouluttautuminen, varhaiskasvatuksen asiakirjojen tunteminen ja mielenterveyteen tai psykiatriaan liittyvät koulutukset koettiin valmiuksia vahvistavana tekijänä. Oma positiivinen

asenne ja kiinnostus elinikäistä oppimista koetaan myönteiseksi ja tarpeelliseksi, jotta omaa pätevyyttä voidaan ylläpitää ja kehittää.

”Mä ajattelen et täs työs on tärkeetä pysyy myöskin ajan hermolla ja se tarkoittaa sitä et täytyy koko ajan opiskella myöskin lisää. Et tota et ei aika pysähdy, ei tieto pysähdy et tota et et kokoajan täytyy niinku pysyä pysyä niinku sen uusimman tiedon niinko parissa myöskin. Ja sit jos tulee niinko tämmösii nostoja niinku mä uskon et mielenterveyski tulee olemaan olemaan semmone niinku isompi teema jossai kohtaa varhaiskasvatukses ni toi tai ylipäätään et nostetaa esil se et miten se vaikuttaa ja miten sitä voidaa tukea ja näin ni tota ni kyl siitä täytyy ihmisten tulla tietoseksi myös.” -H5

Aikuisen persoonalliset ominaisuudet

Aikuisen valmiuksiin tukea lapsen mielen hyvinvointia nähtiin vaikuttavan myös jokaisen aikuisen persoonalliset ominaisuudet. Aikuisen ominaisuudet, kuten rauhallisuus, kärsivällisyys, sensitiivisyys, luotettavuus, turvallisuus ja tasapainoisuus, koettiin tukevan lasten mielen hyvinvointia.

”Läsnäoloa, sensitiivisyyttä, turvallinen ja kannatteleva aikuinen kulkee rinnalla, jokaisena hoitopäivänä.” -K

”Must se lähtee ensimmäisenä siitä, että se aikuinen on tasapainoinen, joka sitä lasta lähtee tukemaan eli hän kestää sen lapsen erilaiset mielialan vaihtelut.” -H4

Läsnä olevan ja sensitiivisen aikuisen koettiin pystyvän olemaan herkkä lapsen tarpeille. Tasapainoisella aikuisella nähtiin olevan edellytykset kannatella lasta kehityksen eri vaiheissa, sekä osoittaa turvaa, vakautta ja luotettavuutta. Rauhallisella ja kärsivällisellä aikuisella nähtiin olevan kykyä vastaanottaa lapset kaikkine tunteineen.

Aikuisten välinen yhteistyö

Aikuisten välinen yhteistyö nähtiin merkityksellisenä osana valmiuksia lasten mielen hyvinvoinnin tukijana. Aikuisten väliseen yhteistyöhön nähtiin lukeutuvan henkilöstön yhteistyö sekä moniammatillisen yhteistyö.

”Tää on yks semmonen mitä mä kannatan täs paljon myöskin tää et on sitä monimuotoista koulutusta ja siinä samassa ryhmässä aikuisilla, että meidän hoitajat näkee erilaisia asioita oman

koulutuksensa kautta ku mitä näkee meidän opettajat tai mitä näkee esimerkiksi sosionomi.” -H4

Henkilöstön välisessä yhteistyössä korostui kollegoiden kautta uuden tiedon oppiminen ja uuden osaamisen kerryttäminen. Omasta tiimistä sekä työyhteisöstä koettiin saatavan apua ja tukea erilaisten haasteiden kohtaamisessa. Moniammatillisen tiimin nähtiin rikastuttavan ajattelua ja laajentavan käsityksiä lapsista ja heidän kehityksestään.

6.3.4 Tietoisuus mielen hyvinvointia uhkaavista tekijöistä

Tietoisuus mielen pahoinvoinnista

Varhaiskasvatuksen henkilöstö toi vastauksissaan ilmi tietoisuuden lasten mielen pahoinvoinnista olevan merkityksellinen osa heidän valmiuksiaan. Vastauksissa tunnistettiin lapsen sisäänpäin sekä ulospäin suuntautuvan haitallisen tai negatiivisen käyttäytymisen vaikutus lapsen mielen hyvinvointiin.

”Mun mielest opettajina on just tärkeä ymmärtää se perimmäinen syy miks se lapsi käyttäytyy, kun ykskään lapsi ei ole tahallaan hankala niin se ei auta jos siinä tulee komentamaan tiukasti, kun sun täytyy yrittää ymmärtää, et mikä siellä lapsen mielessä liikkuu, miks hän käyttäytyy, miks hän voi huonosti ja sen takia se käytös on sitä mitä se on.” -H1

”Ehkä etenemässä määrin ruvetaan toivottavast puhumaan myös mielen mielen niinku haasteista koska kyl mä ajattelen et esimerkiksi lapsillakin mä oon kuullu sitä et jollain viisivuotiaal lapselle syntyy skitsofrenia ja tän tyyppist että kyllä niinku kyllähän niinku tosi pieni lapsi voi oireilla niinku mielen mielen puolelta... mun mielest tietyl taval täytyy ottaa roolia myös varhaiskasvatuksessa koska siellä niit hyvinvoinnin taitoja kokonaisvaltaisesti kuitenkin pystytään tukemaan.” -H5

Mielen pahoinvoinnin koettiin näkyvän lapsessa sisäänpäin suuntautuneena käytöksenä, kuten esimerkiksi vetäytymisenä, itseinhona, pelkotiloina, huonommuuden tai riittämättömyyden tunteena ja jopa itsetuhoisina ajatuksina. Lasten oireilu voi näkyä myös ulospäin muun muassa aggressiivisuutena, käytöshäiriöinä, voimakkaina tunteenpurkauksina ja väkivaltaisuuksina.

Tietoisuus riskitekijöistä

Varhaiskasvatuksen henkilöstö liitti tietoisuuden lasten mielen hyvinvointiin vaikuttavista riskitekijöistä osaksi heidän valmiuksiaan.

”Jos on turvaton olo niin se lapsi reagoi kyllä jollain lailla ja joko se on semmosta pelleilyä, mikä yrittää sit sitä kautta saada sit huomioon, kun ei ehkä osaa sitä sanottaa vielä tän ikäset lapset... kun lapsilla tosiaan näin pienillä ei oo vielä semmosia keinoja millä sanottaa sitä omaa pahaa oloa tai muulla tavoin rakentavalla tavalla tuoda sitä ulos nii sit se purskahtaa väkivaltaisuutena tai muuten semmosena jäätymisenä.” -H1

”Mun mielestäähä tää kaikki pohjaa, mitä me täällä tehdään, et jos et voi hyvin, nii ei täällä ole mitää järkeä olla! Niinku, et ei me saada mitään taottuu lasten päähän, jos toisella on vaan niin, et hän ei pysty ottamaan mitään tietoa vastaan tai oppimaan uutta, jos hänellä on pelottava olo tai semmonen turvaton olo täällä, tai se et, joku voi huonosti hänessä, nii sit ei pysty vastaanottamaan mitään uutta tietoo.” -H1

Varhaiskasvatuksen henkilöstö yhdisti vastauksissaan erityisesti lapsen selviytymiskyvyt tai niiden puutteen mielen hyvinvointia uhkaavaksi tekijäksi. Lapsen kyvyttömyys sanoittaa pahaa oloa tai kyvyttömyys käyttää rakentavia keinoja voi johtaa esimerkiksi haastavaan käyttäytymiseen tai vetäytymiseen. Myös lapsen turvattomuuden tunne nähtiin uhaksi mielen hyvinvoinnille.

”Tietysti mieli on valtava voima, mut se on myös valtava latistaja... me kaikki ei ajatella samalla tavalla meillä on erilaisia tapahtumia meidän elämässä, jotka vaikuttaa siihen miten me kyetään johonkin asiaan reagoimaan, miten me ei kyetä siihen reagoimaan.” -H5

”No kyllähän se iso on koska monesti se voi olla myöskin lapselle ainoa sellanen niinkun turvallinen ympäristö, jossa se voi voi niinku tai jos esimerkiksi kuulee hyvää.” -H5

Kasvu ympäristön vaikutus tunnistettiin toimivan sekä uhkaavana että suojaavana tekijänä lasten mielen hyvinvoinnille. Erityisesti kodin haitalliset olosuhteet, perheen sisäiset haasteet sekä aiemmat vaikeat elämäkokemukset nähtiin mahdollisina riskitekijöinä. Toisaalta varhaiskasvatuksen ympäristö ja sen merkitys nähtiin suojaavana tekijänä.

6.4 Mielen hyvinvoinnin tukeminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen henkilöstölle tekemiemme haastatteluiden ja kyselyn avointen kysymysten pohjalta loimme neljä pääkategoriaa, joiden kautta esittelemme, millaisin keinoin mielen hyvinvointia tuetaan varhaiskasvatuksessa. Nämä kategoriat ovat: 1. myönteisen toimintakulttuurin luominen, 2. vuorovaikutussuhteet varhaiskasvatusympäristössä, 3. työympäristön ja henkilöstön ainutlaatuiset ominaisuudet sekä 4. konkreettiset toimintamallit (kuvio 3). Tässä luvussa kuvataan näiden pääkategorioiden sisältöjä tarkemmin.



Kuvio 3. Fenomenografisen analyysin pää- ja tuloskategoriat mielen hyvinvoinnin tukemisesta varhaiskasvatuksessa.

6.4.1 Myönteisen toimintakulttuurin luominen

Ryhmän hyvinvoinnin edistäminen

Ryhmän hyvinvoinnin edistäminen osana myönteisen toimintakulttuurin luomista varhaiskasvatuksessa nähtiin tukevan lasten mielen hyvinvointia. Ryhmän hyvinvoinnin edistämiseen liitettiin kiusaamisen ehkäiseminen, ystävällisyyden ja myönteisen ryhmän

ilmapiirin edistäminen, lapsilähtöisen toiminnan toteuttaminen, positiivisen palautteen antaminen, sekä turvalliseen ilmapiiriin panostaminen. Ryhmän hyvinvoinnin edistämisen koettiin tukevan mielen hyvinvointia kehittämällä lasten kaveritaitoja ja luomalla turvallisen ilmapiirin lapsiryhmään.

”On hyvä olla, jos ollaan ystävällisiä toinen toisillemme.” -H1

”Ollaan lasten kans yhdessä pohdittu semmosii kaveritaitoja, mitä vois tehdä et kaikilla meillä on hyvä olla tääl.” -H1

Positiivinen pedagogiikka

Positiivisen pedagogiikan keinoja kuvattiin käytettävän myönteisen toimintakulttuurin luomiseksi. Varhaiskasvatuksen henkilöstö korosti etenkin positiivisen kehumisen ja kannustamisen vaikutusta lapsen hyvinvoinnin kehittymiselle, sekä kunnioittavan ja vahvuusperusteisen toiminnan ylläpitämistä. Lapsen kunnioittaminen ja lapsuuden merkityksellisyyden korostaminen lapsilähtöisen toiminnan toteuttamisen kautta koettiin lasten mielen hyvinvointia tukevana tekijänä.

”Jotta se lapsi ymmärtää omat taitonsa ja vahvuutensa ja näkee itessään hyvää ni se luo sitä mielen hyvyttä kans, eheyttä sinne mieleen.” -H3

”Pyrin vahvistamaan lapsia korostamalla heidän vahvuuksiaan ja onnistumisiaan.” -K

6.4.2 Vuorovaikutussuhteet varhaiskasvatuksen kontekstissa

Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus

Lämpimän, pysyvän ja vastavuoroisen vuorovaikutuksen koettiin varhaiskasvatuksessa olevan yksi tärkeimmistä keinoista edistää mielen hyvinvointia. Lapsen ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välille tulisi muodostua vakaa suhde, jossa lapsi kohdataan aidosti, häntä ymmärretään ja hänen tarpeensa huomioidaan. Lämpimässä vuorovaikutuksessa lapsesta välittäminen ilmenee myönteisen elekielen kautta.

”Lapsilla on tärkeää olla tutut kasvattajat ja kiinteä ryhmä.” - K

”Lapsen aamun kuuluis päiväkodis alkaa aina sillä et hänt katotaan silmiin ja hänelle sanotaan hymyillen hyvää huomenta ja kiva kun tulit et lapsel on semmone tervetullut olo ni siitä se jo aika pitkälti lähtee et hänt sit huomataa tilanteissa, hänt myös rajataan tilanteissa, rajat on sitä rakkautta.” -H4

Aikuisen roolin nähtiin hyvässä vuorovaikutussuhteessa olevan sensitiivinen, jolloin aikuinen kykenee tunnistamaan ja vastaamaan lapsen tunnetiloihin ja toimimaan tilanteen vaatimalla tavalla. Tämä toiminta sisältää toisinaan fyysisen läheisyyden tarjoamista, lapsen lohduttamista tai tilan antamista lapselle ja hänen tunteilleen.

”Täytyy vaa ite olla tosi sensitiivinen ja yrittää ymmärtää, haluta ymmärtää, et mikä sil lapsel on. Ja sit just siihen tarpeeseen vastata, mikä se sit ikinä onkaa.” -H1

”Tärkeintä on osata toimia sensitiivisesti tuntosarvet pystyssä, lapsen tunnetilaan virittäytyen, tietoisella läsnäololla, tilanteita sanoittaen.” -K

Tilan ja ajan antaminen lapselle ja yksilöllinen huomiointi nousi esiin monessa vastauksessa. Tärkeänä pidettiin jokaisen lapsen kuuntelua ja huomiointia, jotta lapsi tulisi varmasti ymmärretyksi ja aikuinen kykenisi ymmärtämään lapsen käyttäytymisen taustalla vaikuttavat tekijät ja mahdollisen avuntarpeen. Tämä vaatii varhaiskasvatuksen henkilökunnalta aktiivista läsnäoloa, reagointia ja lapsituntemusta, kuin myös kykyä kuunnella lasta. Arjen kiireellisyyden ja työhön vaikuttavien rakenteellisten tekijöiden koettiin ajoittain kuitenkin hankaloittavan tällaisten hetkien luomista.

”Kohtaan lapset yksilöinä ja mahdollisuuksien mukaan kiireettömästi.” -K

”Mun mielest meidän tehtävä on olla se turvallinen aikuinen mahdollisimman monelle lapselle täällä, osottaa, ottaa se aika, se on meidän työtä, me tehdään paljon hommia just pienryhmissä sen takia et meil on aikaa jokaikiselle lapselle, mua inhottaa se hektisyys ja semmonen kiireisyys, mitä päiväs on, mulla saa olla kiire ja hektinen, mut se ei saa välittyä lapsille, et kohtaa jokaisen lapsen aidosti, antaa kehuja semmosista asioista, mitkä aidosti on hienoja asioita siin lapsessa.” -H1

Lasten yksilöllisyyttä ja sen ymmärtämisen merkitystä pohdittiin useassa vastauksessa. Lapsiryhmän lasten yksilöllinen huomiointi ja tuntemus koettiin tärkeänä tekijänä, jotta ylipäätään pystytään kohdistamaan tuen toimia ja menetelmiä lapselle ja hänen tilanteelleen sopivalla tavalla.

”Et sit jotenki mieltii sitäki tämmösis tukemisasiois et kyl meidän täytyy niinku tosi yksilöllisesti ajatella se, koska se joka sopii jollekki toiselle ei sovi

välttämät jollekkin toiselle. Et tota et niinkun et aina pitää miettiä se tilanne, miettiä se lapsi siihen tilanteeseen, miettiä miten se lapsi on siihen tilanteeseen tullu, mitkä on ne jutut mitkä siel vaikuttaa ja sit tavallaa lähtee miettimään sitä kautta tavat jolla lähdetään vahvistamaan niitä mielen taitoi et mun mielest se yksilöllisyys on niinku tosi keskeinen asia siinä että et niinku ikäänku sanotaan et mä nään niinku lapsen mut ihan oikeesti et näkee niinku sen lapsen niinku kaikinensa sen historian, sen niinku siinä tilantees mis nyt ollaan ja myöski pystyy näkemään sen et mikä on se tavoite mihin yritetään päästä ja sit rakennetaan niinku ne portaas myöskin sinne.” -H5

Aikuisten väliset vuorovaikutussuhteet

Lapsen ja aikuisen välille syntyneen vuorovaikutussuhteen lisäksi, aikuisten väliset vuorovaikutussuhteet koettiin tärkeänä tekijänä lapsen mielen hyvinvoinnin tukemisessa. Henkilöstön kyky toimia yhteistyössä sekä omassa työpaikassa työskentelevien kollegoiden kanssa, että moniammatillisessa yhteistyössä esimerkiksi psykologin kanssa, nähtiin merkityksellisenä. Henkilöstön välisen sujuvan yhteistyön nähtiin vaikuttavan välillisesti muun muassa työssäjaksamisen ja myönteisen keskustelukulttuurin ylläpitämiseen.

”Työyhteisön näkökulmastakin pitäis olla tosi terve työyhteisö, tosi kannustava työyhteisö, tosi itse niin kun itseensä tyytyväiset aikuiset jotta he puhuisivat myöskin oikein lapsen nähden.” -H5

Tärkeinä vuorovaikutussuhteina pidettiin myös varhaiskasvatuksen henkilöstön ja lasten perheiden välille syntyviä suhteita. Perheiden huomioinnin ja vanhemmuuden tukemisen koettiin toimivan lapsen mielen hyvinvoinnin tukipilareina edistämällä myös vanhempien myönteistä käsitystä lapsestaan.

”Mä jotenki koen sen tärkeenä että et me huomioidaan ne perheetkin ja muistutetaan heille että heil on ihana pieni aarre, jonka kanssa me saadaan me saadaan heitä lainata ja me saadaan heidän kanssa siinä päivä touhuta ja sit he palautetaan toivottavasti melko tyytyväisinä.” -H4

6.4.3 Työympäristön ja henkilöstön ainutlaatuiset ominaisuudet

Tukemisen mahdollisuuksiin liittyvät tekijät

Varhaiskasvatuksen henkilöstö pohti vastauksissaan myös sitä, mitkä asiat vaikuttavat lapsille annettavan tuen järjestämiseen ja sen suuntaamiseen oikein. Aikuisen oma toiminta nähtiin olevan pääroolissa siinä, millä keinoin lapsesta ja tuen tarpeesta otetaan selvää ja miten omaa

ammattitaitoa käytetään sen jälkeen tuen järjestämiseen. Etenkin lasten havainnointi ja omien toimintatapojen reflektointi nähtiin tärkeinä ammattilaisen työtapoina.

”Pyrin havainnoimaan lasta ja olemaan kriittinen tekemiäni johtopäätösten ja toimintatapojen suhteen, jotta niitä voi jatkuvasti parantaa.” -K

Aikuisen omien toimintatapojen tarkastelun lisäksi vastauksissa pohdiskeltiin erilaisten rakenteellisten tekijöiden vaikutusta lapsen hyvinvointiin ja sen tukemiseen. Hyvinvointia kuvattiin tukevan erilaisten järjestelyjen tekeminen, kuten pienryhmätoiminnan toteuttaminen, säännöllisestä rytmistä ja rutiineista kiinnipitäminen sekä hektisyyden ja kiireen tunteen minimointi. Pienryhmätoiminnalla ja toiminnan sekä siirtymätilanteiden huolellisella suunnittelulla kontrolloidaan myös melun syntymistä, jonka nähtiin vaikuttavan hyvinvoinnin tukemiseen varhaiskasvatuksessa.

”Ja just vaan se pienryhmätoiminta, et pysyy äänenvoimakkuudet matalana ja semmonen kiireentunne pois, nii sit saadaan huomioituu tollasii asioi paljon helpommin, kun se et sul pörrää kakskytyks lasta ympärillä ja sit siin on ne kaikist äänekkäimmät hyppimäs sun jalas, ja sit joku istuu jonku puunjuurel ja hänel on huono mieli jostain, nii ei välttämät huomaa, nii sen takii on se pienryhmätoiminta, nii sit on itekki sensitiivisempi huomaamaan niit asioita kun siinä on vähä vähemmän lapsia nii omatkin aivosolut pystyy keskittymään kaikkeen mitä ympärillä tapahtuu.” -H1

Lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen nähtiin vaikuttavan myös työympäristön tarjoamat resurssit. Osa vastaajista koki, että kasvava tarve mielen hyvinvoinnin tukemisessa on vaikeaa järjestää nykyisillä resursseilla. Vastauksissa korostettiin myös yhteistyön tärkeyttä muiden lapsen mielen hyvinvointia tukevien tahojen kanssa ja muiden järjestämien tukitoimien merkitystä.

”Välillä pienilläkin lapsilla on niin paljon tuen tarvetta mielenterveydessä, että varhaiskasvatuksella ei ole resursseja vastata tähän. Miten on edes mahdollista, että monin tavoin pahoinvoivan perheen lasten ainoa tukitoimi on varhaiskasvatus. Laadukas varhaiskasvatus tukee mielenterveyttä, mutta ei kykene pelastamaan lasta mielenterveyttä rikkovilta vanhemmilta.” -K

”Miten työssä onnistuu riippumaton tietenkkin myös resursseista, tiimityön onnistumisesta, vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön sujumisesta ja siitä saako lapsi muuten tarvitsemansa tuen arkeensa. On tilanteita, joissa varhaiskasvatuksen parissa tehtävä työ ei kykene korjaamaan ongelmia vaan pikemminkin minimoimaan tilanteen pahentumista ja tarjoamaan hetkiä, jotka edes vähän kannattelevat lasta, mikäli muita tukea ja palveluja ei saa.” -K

Aikuisten yksilölliset ominaisuudet

Varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksissa nousi esiin aikuisten yksilöllisten ominaisuuksien vaikutus lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Yksilöllisillä ominaisuuksilla viitattiin henkilöstön koulutustasoon ja osaamiseen, itsensä kehittämiseen, sekä siihen, miten tärkeänä henkilöstö kokee mielen hyvinvoinnin ja sen tukemisen. Monissa vastauksissa arvioitiin mielen hyvinvointia tuettavan hyvin sen ansiosta, että aihe kuuluu vahvasti omiin mielenkiinnonkohteisiin ja sen merkitystä korostetaan varhaiskasvatuksen arjessa.

”Mahdollisuudet tukea lasten mielen hyvinvointia riippuu useasta tekijästä, mutta ajattelen että minulla on henkilökohtaisesti siihen melko hyvät valmiudet, koska tämä on tematiikka, jonka koen ehkä tärkeimmäksi asiaksi lasten kanssa työtä tehdessä ja pyrin panostamaan asiaan paljon.” -K

”Ajatukseni on, että mikäli lapsi voi mieleltään huonosti, on epärealistista odottaa, että lapsi suoriutuisi ja oppisi asioita, joihin se hyvinvoivana kykenisi. Näin ollen lapsen mielen hyvinvoinnin tukeminen on varhaiskasvatuksessa ehkä kaikkein keskeisintä ja ensisijaisina.” -K

Muiden yksilöllisten ominaisuuksien lisäksi, myös henkilöstön hyvinvoinnin koettiin vaikuttavan merkittävästi mielen hyvinvoinnin tukemisen mahdollisuuksiin lapsiryhmässä. Toiminnan korostettiin lähtevän terveestä aikuisesta ja siitä, että itse on ensin rakentanut itselleen hyvän pohjan omalle mielen hyvinvoinnille. Terve työyhteisö ja hyvinvoivat henkilöstön jäsenet antavat tilaa lasten huolille ja murheille, eivätkä itse omilla huolillaan vie tätä tilaa lapsilta.

”Mä oon työskennelly viimeks semmosessa porukassa tiimissä missä aikuisten on ollu hyvä olla toistensa kanssa ja se tiimin toiminta on ollu semmosta niinkun sujuvaa, saumatonta niin me ollaan voitu tietää et niitten lasten on ollu turvallinen olla siel semmosessa mis aikuiset pystyy olemaan hyvin toisensa kanssa niin niitten lasten on hyvä olla ja ne mahtuu ne lapset omine murheineen siihen arkeen kun aikuisten murheet ei vie kauheesti sieltä tilaa.” -H4

6.4.4 Konkreettiset toimintamallit

Aikuisen toimintatavat lapsen tukemisen edistämiseksi

Aikuinen voi omalla käyttäytymisellään vaikuttaa lapsen toimintaan varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön vastauksista nousi ilmi, että mielen hyvinvoinnin tukemisessa aikuisen on omalla käyttäytymisellään ja perusteellisella ohjaamisella osoitettava lapselle oikea suunta. Henkilöstön tulisi keskittyä ohjaamaan lasta ei-toivotusta käyttäytymisestä toivottuun käyttäytymiseen antamalla ohjeita, sanoittamalla tilanteita, asettamalla rajoja sekä tukemalla lasta toimintatilanteissa sopivaan käyttäytymiseen. Ryhmän yhteiset säännöt sekä toivotun ja ei-toivotun käyttäytymisen erojen tekemisen selväksi koettiin tukevan lapsen mielen hyvinvointia.

”Ollaan tehty yhteiset, tai ohjeet, et miten kuuluis, kun liian monesti tulee se, et ei saa juosta, ei saa lyödä, ei saa tehdä sitä, ei saa tehdä tätä, niin me ollaan mietitty ohjeet, et miten kuuluu olla, et kaikilla olis yhdes mukavaa.” -H1

Hyvinvoinnin tukemisen menetelmät

Kyselylomakkeen ja teemahaastatteluiden yhteydessä vastaajat kuvasivat erilaisia menetelmiä, joita he ovat käyttäneet mielen hyvinvoinnin tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Monissa vastauksissa esiin nostettiin tunnetaitokasvatuksen toteuttaminen sekä tunnetaitoihin liittyvien materiaalien hyödyntäminen, kuten Molli- ja Piki-sarjat. Tunnetaitokasvatuksen avulla varhaiskasvatuksessa harjoitellaan tunteiden sanoittamista, tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä tunteiden tunnistamista omassa kehossa.

”Käsitellään tosi tosi paljon tunnetaitoi ihan siitä lähtien et kaikki tunteet on sallittuja et on ne sitte vihan tai ärtymyksen tai pelon tai ilon tunteita ni kaikki on sallittuja mutta opetetaan lapsille myös et miten ne mihin kohdennetaan.” -H3

Lapsen itsetuntoa tuettiin myönteisen minäkuvan rikastuttamisella sekä pystyvyyden tunteen vahvistamisella. Kannustamisen, kehumisen ja positiivisen palautteen koettiin vaikuttavan myönteisesti lapsen hyvinvointiin.

”Positiiviset kannustukset ja kehut päivittäin nostavat huomattavasti lasten itsetuntoa ja siitä he rohkaistuvat kokeilemaan uusia asioita, mitkä ennen tuntuivat vaikeilta.” -K

”Oikeesti osottaa sil lapselle et sä olet taitava ja sä olet ihana just sellasena ku oot, pönkittää sitä lapsen itsetuntoa.” -H1

Tunnetaitojen ja itsetunnon tukemisen lisäksi henkilöstön vastauksista nousi esiin palautumisen ja tietoisien läsnäolon harjoittamisen tärkeys. Rentoutumisen taitoa pidettiin tärkeänä tekijänä edistämässä lasten mielen hyvinvointia. Vastauksissa nousi esiin rauhallisten hetkien merkitys kiireisessä arjessa ja se, että rauhoittumisen taidon opettamiseen tulee kiinnittää huomiota. Myös etenkin mindfulness -taidot koettiin tärkeiksi lasten mielen hyvinvoinnin kannalta.

”Mua on jotenki huolestuttanu se, että ku meil on ollu niitä rentoutumishetkiä tuola liikuntasalissa ja sit on pyydetty lapsia olemaan aivan rentona esimerkiks, nii sit kun sä käyt kokeilee, nii sielt nousee semmonen vipu, et sä oo rento! Ja sit joku lapsi sanoo, et mitä se niinku tarkoittaa?! Eksä osaa olla rento?! Ni me ollaan yritetty just harjotella sitä kananmunajuttua et sä oot ensi iha kova kananmuna iha kippurassa ja sit joku opettajist tulee koputtaa sun päähä ja sit sä valahdat löysänä kananmunana siihen lattialle. Ja sit he on niinku vast tajunnu!” -H1

”Et saatii niinku semmonen rauhallinen [hetki] ja mun mielest tärkeet, et se oli koko ryhmän yhtenäinen hetki, et he kaikki oli yhdes siel, varpaat yhdes siel, kikatti siel, liinan alla ja heil oli mun mielest tosi hauskaa, niin sellasii rauhottumisen hetkii paljon pyritään ottaa.” -H1

”Meil on ryhmässä mindfulnessii jonkin verran eli ihan tietosta rauhottumista harjotellaan sitä rauhottumisen taitoo.” -H3

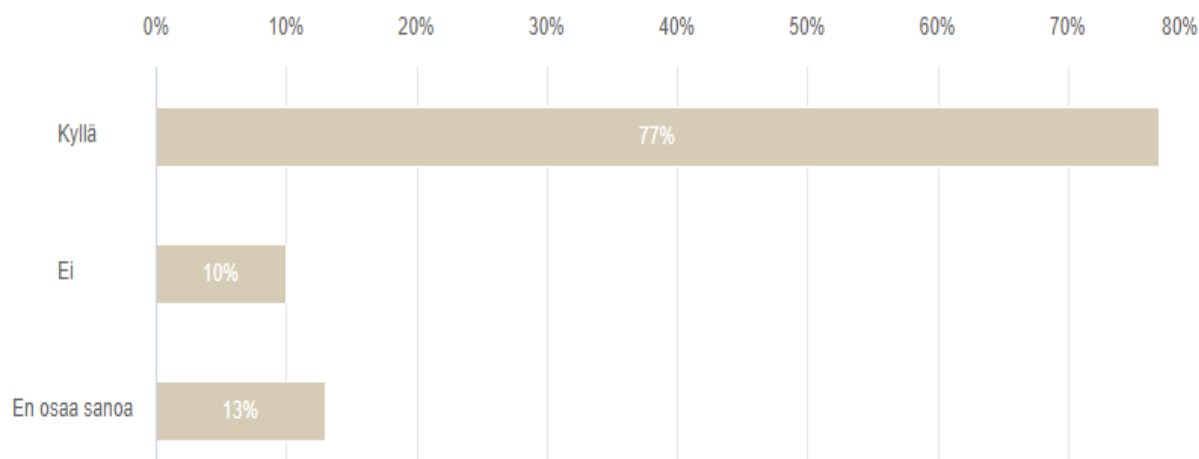
Hyvinvoinnin tukemisessa kuvailtiin käytettävän myös kuvien ja mielikuvien hyödyntämistä varhaiskasvatuksen arjessa. Toivotun ja ei-toivotun käyttäytymisen tekemisen näkyväksi kuvien avulla, koettiin tukevan lasta oman toiminnan ja myönteisempien toimintatapojen kehittämisessä.

”...Ei toivottu tehdään näkyväksi nimenomaan sen takia et lapsi tunnistaa omassa käytöksessään sen että mikä siinä on sitä virheopittua. Ja sit me annetaan se vaihtoehto aina sillä vihreällä et nyt sä voit lähteä toimimaan näin, jolloin sun kaverit lisääntyy, jollon sä et enää lyö, jollon sulle ei tuu paha olo siitä et sä olet lyöny, jollon sulle ei tuu paha olo siitä et sun äiti tulee hakemaan ja kuulee et sä oot lyöny. et niinku tavallaa tehdään näkyväksi sitä käyttäytymistä ja annetaan ihan oikeasti se aito mahdollisuus päästä eteenpäin siit käyttäytymisestä.” -H5

6.5 Varhaiskasvatuksen henkilöstön käsitykset koulutuksen tarpeesta ja sisällöistä

Tässä luvussa vastaamme viimeiseen tutkimuskysymykseen. Kartoitamme sitä, millaista koulutusta tai tukea varhaiskasvatuksen henkilöstö kertoo tarvitsevansa lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Varhaiskasvatuksen henkilöstöstä 52 (66 %) ei ollut osallistunut mielen hyvinvointiin liittyvään koulutukseen. Suurin osa vastaajista (77 %) kuitenkin olisi kiinnostunut osallistumaan aiheeseen liittyvään koulutukseen. Varhaiskasvatuksen henkilöstö toi esille, ettei lasten mielen hyvinvointia käsittelevää koulutusta ole ollut tarjolla.

Taulukko 6. Kyselyyn vastanneiden halu osallistua koulutukseen.



Varhaiskasvatuksen henkilöstölle tekemiemme haastatteluiden ja kyselyn avointen kysymysten pohjalta loimme kolme pääkategoriaa, joiden kautta esittelemme, millaista koulutusta tai tukea varhaiskasvatuksen henkilöstö kertoo tarvitsevansa lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Nämä kategoriat ovat: 1. mielen hyvinvoinnin perusteet, 2. mielen hyvinvoinnin vahvistaminen osana varhaiskasvatusta sekä 3. perheiden ja henkilöstön hyvinvointi (kuvio 4). Tässä luvussa kuvataan näiden pääkategorioiden sisältöjä tarkemmin.

PÄÄKATEGORIA	TULOSKATEGORIAT
Mielen hyvinvoinnin perusteet	Mielen hyvinvoinnin rakentuminen ja sen merkitys Mielen hyvinvoinnin haasteet
Mielen hyvinvoinnin vahvistaminen osana varhaiskasvatusta	Mielen hyvinvoinnin teemojen käsittely varhaiskasvatuksessa Mielen hyvinvoinnin tukeminen
Henkilöstön ja perheiden hyvinvointi	Henkilöstön mielen hyvinvointi Perheiden kanssa tehtävän yhteistyön tukeminen

Kuvio 4. Fenomenografisen analyysin pää- ja tulokategoriat varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksistä koulutuksen tarpeesta ja sisällöstä.

6.5.1 Mielen hyvinvoinnin perusteet

Mielen hyvinvoinnin rakentuminen ja sen merkitys

Koulutukseen liittyvien aihealueiden käsittelyssä esiin nousi monenlaisia teemoja. Yksi näistä käsitteli mielen hyvinvoinnin merkityksen selventämistä varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Vastauksissa korostui halu oppia mielen hyvinvoinnin merkityksestä ja sen vaikutuksesta lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle. Mielen hyvinvointia toivottiin käsiteltävän ikä- ja kehitysvaiheittain, sekä sen merkitystä lapsen kehityksen muille osa-alueille. Usealle vastaajalle yleinen tieto mielen hyvinvoinnista varhaiskasvatuksen kontekstissa oli jäänyt epäselväksi.

”Perusteet selväksi, mitä, miksi ja milloin?” -K

”Sellaista, jossa käsiteltäisiin ihan perus juttuja ja saataisiin ohjausta koska lapsi pitää ohjata saamaan apua sen alan ammattilaisilta.” -K

Mielen hyvinvoinnin haasteet

Lasten mielen hyvinvointiin liittyvään koulutukseen kuvattiin kaivattavan etenkin mielen hyvinvoinnin haasteisiin liittyvän tietouden lisäämistä. Varhaiskasvatuksen henkilöstö koki

haluavansa tukea mielen hyvinvoinnin haasteiden tunnistamiseen ja ennaltaehkäisyyn, sekä erilaisiin erityispedagogisiin teemoihin. Vastauksissa nousi esiin lasta kuormittavien tekijöiden mietittyttäminen, halu löytää keinoja mielen hyvinvoinnin pulmissa tukemiseen sekä kiinnostus oppia varhaisen tuen toimista, mikäli lapsella ilmenee hankaluuksia.

”...työkaluja lasten mielenhyvinvoinnin seurantaan ja ongelmien tunnistamiseen.” -K

”Lasten psyykinen pahoinvointi, mielenterveysongelmat sekä varhainen tuki ja puuttuminen ja keinoja auttaa lasta, jolla on selkeästi ahdistunut olo.” -K

6.5.2 Mielen hyvinvoinnin vahvistaminen osana varhaiskasvatusta

Mielen hyvinvoinnin teemojen käsittely varhaiskasvatuksessa

Henkilöstön vastauksista nousi esiin toive vaikeiden asioiden läpikäymisestä lapsen näkökulmasta. Tukea ja keinoja kaivattiin esimerkiksi keskusteluun läheisen sairaudesta tai kuolemasta lasten kanssa. Vastauksissa toivottiin koulutukseen myös näkökulmaa siitä, miten mielen hyvinvoinnista puhutaan lasten kanssa ikätasolle sopivalla tavalla.

”Tahtoisin tietoa ja taitoa kohdata lapset ammattitaitoisesti ja lämpimästi isojen teemojen kuten esim. kuolema, masennus jne. äärellä. Myös ennaltaehkäisevistä keinoista olisi kiva olla enemmän tietoa ja taitoa.” -K

”Käytäis niit lasten kans läpi, ehkä jopa ihan niinku käyttäen niit oikeit termejä lasten kans, jos ei nyt oo ihan älyttömän vaikeit koukeroita. Et lapsetki ymmärtää sen, kuinka tärkeetä se on.” -H1

”Koulutusta esimerkiksi siitä kuinka pienten lasten kanssa puhutaan hankalista asioista...” -K

Mielen hyvinvoinnin tukeminen

Varhaiskasvatuksen henkilöstö koki tarvitsevansa konkreettisia keinoja ja menetelmiä lasten mielen hyvinvoinnin tukemisen avuksi. Vastauksissa korostettiin etenkin varhaiskasvatuksen arkeen ja käytäntöön sopivien menetelmien oppiminen, jotta koulutus tarjoaisi työkaluja vietäväksi työympäristöön. Koulutuksen sisällöstä ja konkreettisista sisältöalueista esitettiin toiveita muun muassa rentoutumisen taitoon, tunnetaitoihin, positiiviseen pedagogiikkaan ja itsetunnon tukemiseen liittyen.

”Konkreettisia materiaaleja ja menetelmiä.” -K

”Käytännön vinkit tulevat aina tarpeeseen! Yhteiskunta muuttuu ja lasten hyvinvoinnin ehdot ja siihen vaikuttavat tekijät muuttuvat.” -K

”Ehkä tarkempaa tietoa aivoista ja toisaalta lisää uudenlaisia vinkkejä, joissa keskiössä lapsiryhmän mielen taitojen tukeminen.” -K

6.5.3 Henkilöstön ja perheiden hyvinvointi

Henkilöstön mielen hyvinvointi

Aikuisten mielen hyvinvoinnin nähtiin vaikuttavan lapsen mielen hyvinvoinnin kehittymiseen sekä sen tukemiseen. Henkilöstö ilmensi vastauksissaan tarvetta lisääntyneelle työhyvinvoinnin huomiolle varhaiskasvatuksessa. Koulutukseen toivottiin sisältöalueita oman työhyvinvoinnin ja jaksamisen tukemisesta, sekä oman mielenterveyden edistämisestä.

”Sillonku tiimissä aikuisilla ei ne omat asiat vie tilaa ni lapset saa sen kaiken tilan ni sit mä näkisin et se on niinku semmonen mun työtehtävä mihin mä oon saanu koulutusta ja opastusta et millä mä tuen sitä aikuisten ja autan heitä näkemään sen hyvän hyvän heidän työssään ja tä toimii niinku ihan samalla tavalla tonne aikuisiinkin mitä he tekee lapsille et ku heil on semmone olo et he osaa ja he pystyy ja he uskaltaa ni sit he antaa lastenkin tehdä näitä samoja asioita.” - H4

”Oman työssä jaksamisen tueksi keinoja, joilla yhteys lapsen mielen hyvinvointiin.” -K

Perheiden kanssa tehtävän yhteistyön tukeminen

Yhtenä teemana koulutukseen toivottiin vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön käsittelemistä. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokivat tarvitsevansa tukea vanhempien kohtaamiseen ja perheiden auttamiseen vaikeissa perhetilanteissa, kuten sairauden ilmaantuessa perheenjäsenelle. Perheiden tukeminen liitettiin merkittäväksi osaksi lapsen mielen hyvinvoinnin tukemista ja perheiden kanssa toivottiin pystyvän toimimaan yhteistyössä.

”...voi olla vaikeita perheitä, et miten niitä sit, niinku saa semmosii työkaluja et kohdata niit vaikeit perhetilanteita, et ne voi olla semmosii hankalii kans.” -H2

”Perheen tukeminen ja lapsen oikeanlainen huomioiminen.” -K

6.6 Yhteenveto tuloksista

Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on omista valmiuksistaan tukea lasten mielen hyvinvointia. Määrällinen aineisto osoitti varhaiskasvatuksen henkilöstön kokevan valmiutensa keskimäärin melko hyvinä. Laadullisen aineiston perusteella näiden valmiuksien nähtiin koostuvan neljästä eri osa-alueesta, jotka olivat mielen hyvinvoinnin rakentumiseen liittyvä tietous, mielen hyvinvointia tukevan toimintakulttuurin tunnistaminen, aikuisen toiminnan ja henkilökohtaisten ominaisuuksien vaikutuksen ymmärtäminen sekä mielen hyvinvointia uhkaavien tekijöiden havaitseminen.

Varhaiskasvatuksen henkilöstö liitti lapsen mielen hyvinvoinnin rakentumiseen lasten sisäiset ominaisuudet, merkitykselliset tunnekokemukset sekä sen kokonaisvaltaisen vaikutuksen kehitykseen. Lapsen mielen hyvinvointia vahvistaviin sisäisiin ominaisuuksiin, kuten itsetuntoon ja sosiaalisiin taitoihin, sekä merkityksellisiin tunnekokemuksiin, kuten yhteenkuuluvuuden- ja turvallisuuden tunteisiin, liittyvä tietämys nähtiin osana henkilöstön valmiuksia. Henkilöstön käsitykset olivat yhteneviä siitä, että lapsen mielen hyvinvoinnilla on äärimmäisen tärkeä rooli lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä ja ymmärrystä tästä pidettiin merkityksellisenä. Mielen hyvinvointia tukeva toimintakulttuuri nivoi yhteen toiminnan lähtökohtiin liittyvät tekijät, sensitiivisyyden näyttäytymisen aikuisen toiminnassa sekä vastavuoroisen vuorovaikutussuhteen lapsen ja aikuisen välillä. Rajojen, sääntöjen ja struktuurin luominen, ja samalla fyysisen läheisyyden tarjoaminen, lämmön osoittaminen sekä sensitiivisen ammatillaisen läsnäolo varhaiskasvatusympäristössä todettiin vastauksissa olevan ensiarvoisen tärkeitä valmiuksia lasten mielen hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta. Yhtä lailla henkilöstön tietoisuus lasten mielen hyvinvointia uhkaavista tekijöistä nähtiin osana valmiuksia. Henkilöstön valmiuksiin koettiin vaikuttavan lisäksi sekä henkilöstön persoonalliset että ammatilliset ominaisuudet. Valmiuksiin koettiin toisaalta vaikuttavan negatiivisesti työpaikan rakenteelliset tekijät, kuten jatkuva kiire, suuret ryhmäkoot ja lisääntynyt työmäärä.

Tutkimuksessa tarkasteltiin myös sitä, millaisin keinoin mielen hyvinvointia tuetaan varhaiskasvatuksessa. Tuloksissa on esitetty lapsen mielen hyvinvoinnin vahvistamisen keinoiksi myönteisen toimintakulttuurin luominen, vuorovaikutussuhteet, työympäristön ja henkilöstön ainutlaatuiset ominaisuudet sekä konkreettiset toimintamallit. Myönteinen toimintakulttuuri nivoi yhteen sekä ryhmän hyvinvointia edistävät toimintamallit että

positiivisen pedagogiikan keinot. Lämminhenkinen ja vastavuoroinen vuorovaikutussuhde henkilöstön ja lasten välillä nähtiin ensiarvoisen tärkeänä lapsen mielen hyvinvoinnin edistämisen kannalta. Siinä ilmenivät läsnä olevan ja turvallisen aikuisen merkitys, aito välittäminen sekä fyysinen läheisyys. Yhtä tärkeänä nähtiin aikuisten väliset vuorovaikutussuhteet, jotka korostuivat henkilöstön, moniammatillisen tiimin sekä perheiden välisessä yhteistyössä.

Työympäristön ja henkilöstön ainutlaatuiset ominaisuudet vaikuttivat osaltaan lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Varhaiskasvatuksen ammattilaisilla oli mahdollisuus omalla toiminnallaan edistää lasten mielen hyvinvointia, mutta kuitenkin rakenteellisten tekijöiden ja resurssien puitteissa. Tämän lisäksi henkilöstön yksilölliset ominaisuudet sekä henkilöstön oma hyvinvointi nähtiin olevan lähtökohtana lasten mielen hyvinvoinnin tukemiselle. Varhaiskasvatuksen arjessa lasten mielen hyvinvointia tuettiin erilaisin toimintatavoin sekä menetelmin, jotka ilmenivät aikuisen johdonmukaisena ohjaamisena, toivotun käyttäytymisen mallintamisena sekä perusteltuina sääntöinä ja rajoina, että myös tunnetaitojen ja rauhoittumisen harjoittelulla.

Lisäksi tutkimuksessa kartoitettiin, millaista koulutusta tai tukea varhaiskasvatuksen henkilöstö koki tarvitsevansa lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen. Määrällinen aineisto osoitti, että suurin osa varhaiskasvatuksen henkilöstöstä ei ollut osallistunut lasten mielen hyvinvointiin liittyvään koulutukseen. Kuitenkin suurin osa vastaajista olisi jatkossa kiinnostunut osallistumaan aiheeseen liittyvään koulutukseen. Tärkeiksi aihealueiksi jatkokoulutukselle koettiin olevan mielen hyvinvoinnin perusteisiin liittyvät sisällöt, mielen hyvinvoinnin vahvistamisen integroiminen osaksi varhaiskasvatusta sekä perheiden ja henkilöstön hyvinvointiin liittyvät kokonaisuudet.

Henkilöstön jatkokoulutustarpeet kohdistuivat lapsen mielen hyvinvoinnin perusteisiin, sillä suurelle osalle vastaajista yleinen tieto mielen hyvinvoinnista varhaiskasvatuksen kontekstissa oli jäänyt epäselväksi. Mielen hyvinvoinnin rakentumista toivottiin käsiteltävän lapsen ikä- ja kehitysvaiheiden mukaisesti sekä osana lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Lasten mielen hyvinvointiin liittyvät haasteet nousivat tärkeänä koulutussisältönä esiin, ja henkilöstö koki tarvitsevansa tietoutta etenkin mielen hyvinvoinnin haasteiden tunnistamiseen ja ennaltaehkäisyyn. Mielen hyvinvoinnin teemojen käsittely varhaiskasvatuksessa sekä mielen hyvinvoinnin tukeminen lukeutuivat myös koettuun koulutustarpeeseen, mielen hyvinvoinnin

vahvistamiseen osana varhaiskasvatusta. Mielen hyvinvoinnin aihealueiden läpikäyminen lapsiryhmässä koettiin hankalaksi ja henkilöstö koki tarvitsevansa käytännön vinkkejä mielen hyvinvoinnin tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Lapsen ja lapsiryhmän hyvinvoinnin lisäksi henkilöstö nosti tärkeäksi sisällöksi myös oman hyvinvointinsa. Aikuisen mielen hyvinvoinnilla nähtiin olevan vaikutus lasten hyvinvointiin ja näin ollen myös oman mielen hyvinvoinnin huolehtimisesta ja vanhempien tukemisesta henkilöstö koki tarvitsevansa tietoa.

7 Luotettavuus

Tämän tutkimuksen luotettavuutta on pohdittu useasta eri näkökulmasta. Aineiston koonti, tutkimustapa, analysointi sekä tulosten tulkinta ja johtopäätösten tekeminen luotettavasti vaatii kriittistä pohdintaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118, 122). Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää muun muassa triangulaation käyttö, joka tarkoittaa useiden aineistojen, metodien ja tutkijoiden yhdistämistä tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 1998, 69). Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli syventää kyselytutkimuksesta saatua tietoa kyselyaineistoa täydentävällä varhaiskasvatuksen eri henkilöstöryhmiin kuuluvien ammattilaisten haastatteluilla.

Tutkimuksen laatua voi parantaa kahden tutkijan välinen dialogi. Tutkijoiden mahdollisuus jakaa kokemuksiaan, pohtia ja reflektoida yhdessä sekä erikseen näkemyksiään tutkimuksen tuloksista edistää tutkimusprosessin aikana tehtävien päätösten hallintaa. (Aaltio & Puusa 2020.) Tässä tutkimuksessa kahden tutkijan yhteinen ymmärrys aineistosta ja sen analyysistä vahvistaa tulosten temaattista rakennetta, joka taas parantaa tutkimuksen laatua ja uskottavuutta (Puusa & Julkunen 2020).

Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin kyselylomakkeen sekä teemahaastatteluiden kautta. Määrällisen ja laadullisen aineiston yhdistämisellä olemme pyrkineet saamaan laajempia ja kokonaisvaltaisempia sekä toisiaan täydentäviä näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä. Useamman tutkimusmenetelmän käytöllä lisätään tutkimustulosten luotettavuutta (Metsämuuronen 2009, 266).

Tutkimustulokset ovat selkeästi ymmärrettävissä silloin, kun tutkimusprosessi ja sen eteneminen on kokonaisuudessaan esitelty yksityiskohtaisesti lukijalle (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Fenomenografisen analyysin sisältäviä tutkimuksia voidaan kritisoida muun muassa siitä, että analyysiprosessin raportointi ei ole riittävän läpinäkyvää, jolloin lukijan on vaikea seurata analyysin etenemistä ja kategorioiden muodostamista (Huusko & Paloniemi 2006). Tässä tutkimuksessa fenomenografisen analyysin eteneminen on pyritty kuvaamaan mahdollisimman yksiselitteisesti ja tarkasti lukijalle, jotta tulkintojen ja johtopäätösten alkuperä olisi helposti tunnistettavissa. Tutkimusaineiston laadullinen analyysi perustuu aina tutkijan subjektiiviseen tulkintaan asiasta. Analyysin luotettavuutta voidaan arvioida sen perusteella, miten aineistolle uskollista tulkintojen tekeminen on. Aineistolle uskollisuus tulee tutkimuksessamme ilmi aineistolainauksen käytöstä. Lukijalla on lainauksen avulla

mahdollisuus arvioida tutkijan tekemiä huomioita. (Huusko & Paloniemi 2006.)

Luotettavuuden lisäämiseksi tutkimuksen lopusta löytyy myös liitteitä (liitteet 2–4) tutkimusta varten luoduista informaatiokirjeestä, suostumuslomakkeesta sekä teemahaastatteluilissa käytetystä rungosta, joiden avulla on mahdollista saada lisätietoa tutkimusprosessista.

7.1 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksemme noudattaa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) ja Turun Yliopiston (2021) tieteellisiä käytäntöjä. Tutkimus on laadittu tarkkuudella ja huolellisuudella kunnioittaen tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa, yksityisyyttä ja itsemääräämisoikeutta. Tutkielmassamme on otettu huomioon myös aiempi tutkimustieto ja viitattu näihin asianmukaisella tavalla.

Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden informointi toimii merkittävänä osana tutkimuksen toteutusta. Tutkittaville on aina kerrottava muun muassa tutkimuksen tavoite, tutkimusryhmän yhteystiedot, tutkimukseen osallistumiseen arvioitu aika sekä aineiston käsittelyyn ja säilyttämiseen liittyvät tiedot. (Kuula 2011, 120–121.) Tässä tutkimuksessa tutkittaville on välitetty informaatiokirje ja tietosuojailmoitus, josta tutkittavalle on ilmennyt muun muassa tutkimuksen aiheeseen ja tutkimusaineiston käsittelyyn sekä tietoturvaan liittyvät tekijät.

Tutkimuksen kyselylomakkeessa ja teemahaastatteluihin liittyvässä suostumuslomakkeessa ja tietosuojailoituksessa painotettiin osallistumisen vapaaehtoisuutta ja sitä, että osallistujalla on milloin vain mahdollisuus lopettaa tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksen aikana ei kerätty henkilötietoja, muutoin kuin suostumuslomakkeiden yhteydessä ja nekin tallennettiin Turun Yliopiston tietoturvalliseen Seafire-palveluun. Näin ollen vaaraa vastaajien yksityisyyden ja anonymiteetin menettämisestä ei ollut. Kyselylomakkeen yhteydessä sai vapaaehtoisesti jättää oman nimensä ja sähköpostiosoitteensa teemahaastatteluun liittyen, mutta nämäkin tiedot tuhottiin heti, kun kyseisiin henkilöihin oli saatu yhteys.

8 Pohdinta

Mielenterveyden ja hyvinvoinnin rakennuspalikat loppuelämälle muodostuvat jo elämän alkuvuosina. Ajankohtaiset COVID-19 pandemian aikaiset kokemukset vahvistavat, että kasvatuksella ja opetuksella on olennainen yhteiskunnallinen rooli. Hyvin toimivat, osallistavat ja tukevat kasvatusinstituutiot ovat tärkeitä perheille ja avainasemassa tukemassa lasten ja opettajien hyvinvointia ja mielenterveyttä. (European Union 2021, 16.) Kahden viimeisen vuosikymmenen aikana varhaiskasvatuksen merkitys on tullut entistä näkyvämmäksi johtuen edistymisestä neurotieteessä, joka on tunnustanut varhaislapsuuden ajanjakson kriittisenä aivojen kehitykselle (Shonkoff & Phillips 2000, 43) sekä tutkimuksesta, joka on nostanut esiin korkealaatuisen varhaiskasvatuksen myönteisen vaikutuksen lapsen myöhempään kehitykseen (Barnett 2008, 6). Näin ollen varhaiskasvatuksella olisi erityisen hyvä asema vastata jatkuvasti lisääntyviin lasten mielen hyvinvoinnin haasteisiin ja niiden ennaltaehkäisemiseen sekä hyvinvoinnin edistämiseen (Lavigne ym. 2009).

Kuitenkaan monet varhaiskasvatuksen ammattilaiset eivät tunne omaavansa valmiuksia vastata näihin haasteisiin ja haastavaan käyttäytymiseen, jota varhaiskasvatuksessa kohdataan (Kaufmann & Wischmann 1999). Vaikka varhaiskasvatusjärjestelmältä ja siellä työskenteleviltä ammattilaisilta odotetaan kykyä edistää lasten mielen hyvinvointia, tähän saadaan suhteellisen vähän tukea ja koulutusta (Zinsser, Christensen & Torres 2016). Kuten tutkimuksemme osoitti, suurin osa varhaiskasvatuksen henkilöstöstä (66 %) ei ole osallistunut lasten mielen hyvinvointiin liittyvään koulutukseen, vaikka 77 % kokisi sen tarpeelliseksi. Kyselyyn vastanneiden vastauksissa korostui ajatus siitä, ettei tällaista koulutusta ole ollut saatavilla ja ettei varhaiskasvatuksen kenttä ole vielä reagoanut riittävällä voimakkuudella lasten mielen hyvinvoinnin tutkimiseen ja edistämiseen.

Varhaisten elämäkokemusten vaikutuksesta myöhempään kehitykseen on näyttöä, ja tämän takia on ensiarvoisen tärkeää toimia varmistaaksemme, että kaikilla lapsilla on mahdollisuus turvallisiin ja tukeviin ihmissuhteisiin, ympäristöihin ja kokemuksiin (Hoover ym. 2012). Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä onkin tästä syystä ainutlaatuinen mahdollisuus olla vaikuttamassa lasten hyvinvointiin (Shoshani & Slone 2017). Varhaiskasvatus on luonnollinen konteksti lasten mielen hyvinvoinnin vahvistamiseen sekä suotuisten kehityskulkujen edistämiseen (Hemmeter, Ostrosky & Fox 2006; Shoshani & Slone 2017).

On äärimmäisen tärkeää, että varhaiskasvatuksessa toimivilla ammattilaisilla on ymmärrys, joita tarvitaan tällaisten haasteiden tunnistamiseen ja mahdollisuus työskennellä moniammatillisesti niiden ammattilaisten kanssa, jotka voivat ratkaista mielen hyvinvoinnin haasteet oikea-aikaisesti ja asianmukaisesti (Hoover ym. 2012). Laadukkaan varhaiskasvatuksen kautta on mahdollista ehkäistä lapsilla ilmeneviä mielen hyvinvoinnin haasteita sekä vahvistaa lasten kokemaa hyvinvointia ja onnellisuuden tunnetta (Hemmeter, Ostrosky & Fox 2006; Shoshani & Slone 2017).

Varhaiskasvatushenkilöstö tarvitsee asianmukaisia työkaluja ja resursseja luodakseen laadukkaita, kannustavia ja turvallisia ympäristöjä. Jos palveluntarjoajat ovat stressaantuneita tai heiltä puuttuu tarvittava tuki, tieto tai taidot käsitellä riittävän tehokkaasti lasten haasteita, tämä voi vaikuttaa haitallisesti lasten mielen hyvinvointiin. (Hoover ym. 2012.)

Tutkimuksemme kautta saavutettiin arvokasta tietoa siitä, millaisin keinoin mielen hyvinvointia tuetaan varhaiskasvatuksessa tällä hetkellä. Tutkimuksessa esiin tulleista varhaiskasvatuksessa käytettävistä menetelmistä ja toimintatavoista huolimatta henkilöstö koki, että lasten mielen hyvinvoinnin edistämistä tulisi työstää jatkossa tavoitteellisemmin.

Toivomme tutkimuksemme herättävän keskustelua varhaiskasvatukseen kohdistuvien odotusten ja realistisen tilanteen epäjohdonmukaisuuksista. Varhaiskasvatuksen nykyisillä resursseilla ja henkilöstön tietotasolla on hankalaa edistää lasten mielen hyvinvointia optimaalisella tavalla. Jatkoa varten olisi tärkeää saada luotua sellainen täydennyskoulutus, joka vastaisi varhaiskasvatuksen tarpeita ja tukisi henkilöstöä työssään mieleltään hyvinvoivien yksilöiden kasvattamisessa hyödyntämällä toiminnallisuutta, tieteellisiä käsitteitä ja ajankohtaista tutkimustietoa lasten mielen hyvinvoinnista.

9 Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa., P. Juuti & I. Aaltio. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 169–180). Gaudeamus.
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Tuisku, K., Tamminen, N., Nordling, E. & Solin, P. (2016). Mitä on positiivinen mielenterveys ja kuinka sitä mitataan? *Suomen lääkärilehti* 71(24), 1759–1764.
- Bagdi, A. & Vacca, J. (2005). Supporting Early Childhood Social-Emotional Well Being: The Building Blocks for Early Learning and School Success. *Early Childhood Education Journal* 33(3), 145–150.
- Barnett, W. S. (2008) *Preschool Education and Its Lasting Effects: Research and Policy Implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit.
- Barry, M. (2009). Addressing the determinants of positive mental health: Concepts, Evidence and Practice. *International Journal of Mental Health Promotion* 11(3), 4-17.
- Ben-Arieh, A., Hevener Kaufman, N., Bowers Andrews, A., Goerge, R. M., Joo Lee, B. & Lawrence Aber, J. (2001). *Measuring and Monitoring Children's Well-being*. Social Indicator Research Series 7. Kluwer.
- Benjet, C., Borges, G. & Medina-Mora, M. E. (2010). Chronic childhood adversity and onset of psychopathology during three life stages: childhood, adolescence and adulthood. *Journal of Psychiatric Research* 44, 732–740.
- Blair, C. & Raver, C. (2012). Child development in the context of adversity: Experiential canalization of brain and behaviour. *American Psychologist* 67(4), 309–318.
- Blewitt, C., Fuller-Tyszkiewicz, M., Nolan, A., Bergmeier, H., Vicary, D., Huang, T. & Skouteris, H. (2018). Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care. *JAMA Network Open* 1(8), 1-19.
- Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., Nolan, A., Mousa, A., Green, R., Ifanti, A., Jackson, K. & Skouteris, H. (2021). "It's Embedded in What We Do for Every Child": A Qualitative Exploration of Early Childhood Educators' Perspectives on Supporting

- Children's Social and Emotional Learning. *International Journal Of Environmental Research and Public Health* (18), 1-16.
- Bodrova, E. & Leong, D. (2005). High quality preschool programs: What would Vygotsky say? *Early Education & Development* 16(4), 435–443.
- Bradshaw, J. & Richardson, D. (2009). An Index of Child Well-Being in Europe. *Child Indicators Research* 2(3) 319–351.
- Bradshaw, J., Hoelscher, P. & Richardson, D. (2007). An index of child well-being in the European Union. *Social Indicators Research* 80(1), 133–177.
- Bricker, D., Schoen Davis, M. & Squires, J. (2004). Mental health screening in young children. *Infants and Young Children* 17(2), 129–144.
- Brown, W. H. & Conroy, M. A. (2011). Social-emotional competence in young children with developmental delays. *Journal of Early Intervention* 33(4), 310–320.
- Burton, M., Pavord, E. & Williams, B. (2014) *An Introduction to Child and Adolescent Mental Health*. SAGE.
- Buysse, V., Wesley, P., Keyes, L. & Bailey, D. B. (1996). Assessing the Comfort Zone of Child Care Teachers in Serving Young Children With Disabilities. *Journal of Early Intervention* 20(3), 189–203.
- Casey, D. & Murphy, K. (2009). Issues in using methodological triangulation in research. *Nurse Researcher* 16(4), 40–55.
- Chida, Y., & Steptoe, A. (2008). Positive psychological well-being and mortality: A quantitative review of prospective observational studies. *Psychosomatic Medicine* 70, 741–756.
- Clark, C., Caldwell, T., Power, C. & Stansfeld, S. A. (2010). Does the Influence of Childhood Adversity on Psychopathology Persist Across the Lifecourse? A 45-Year Prospective Epidemiologic Study. *Annals of Epidemiology* 20(5), 385–394.
- Cohen, E., Oser, C. & Quigley, K. (2012). *Making it happen. Overcoming barriers to providing infant-early childhood mental health*. Zero to Three.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge.
- Cohen, S. & Pressman, S. D. (2006). Positive affect and health? *Current Directions in Psychological Science* 15(3), 122–125.
- Cohen, S. & Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin* 98(2), 310–357.

- Conroy, M. A. & Brown, W. H. (2004). Early Identification, Prevention, and Early Intervention with Young Children At Risk for Emotional or Behavioral Disorders: Issues, Trends, and a Call for Action. *Behavioral Disorders* 29(3), 224–236.
- Creswell, J. & Plano Clark, V. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE.
- Danby, G. & Hamilton, P. (2016). Addressing the “elephant in the room”. The role of the primary school practitioner in supporting children’s mental well-being. *Pastoral Care in Education* 34(2), 90–103.
- Danese, A. & McEwen, B. S. (2012) Adverse childhood experiences, allostasis, allostatic load, and age-related disease. *Physiology & Behavior* 106, 29–39.
- Davis, B. & Dunn, R. (2018). Making the personal visible: emotion in the nursery. *Early Child Development and Care* 188(7), 905–923.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2006). Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. *Journal of Happiness Studies* 9(1), 1–11.
- Denham, S. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development* 17(1) 57–89.
- DeSocio, J. (2015). A Call to Action: Reducing Toxic Stress During Pregnancy and Early Childhood. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing* 28, 70–71.
- Dockray, S. & Steptoe, A. (2010). Positive affect and psychobiological processes. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews* 35(1), 69–75.
- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J. & Sanders, L. (2012). The Challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing* 2(3), 222–235.
- Eisenberg, N., Murphy, B. C., Maszk, P., Smith, M. & Karbon, M. (1995). The role of emotionality and regulation in children’s social functioning: A longitudinal study. *Child Development* 66, 1360–1384.
- Ekornes, S. (2015). Teacher perspectives on their role and the challenges of interprofessional collaboration in mental health promotion. *School Mental Health* 7(3), 193–211.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino Oy.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2010). Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Virikkeitä aloittelevalle tutkijalla / 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu* (s. 26–44). PS-Kustannus.
- European Union. (2021). *Education and Training Monitor 2021. Finland*. Publications Office of the European Union, 2021.

- Fredrickson, B.L. & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science* 13, 172–175.
- Galindo, C. & Sheldon, S. B. (2012). School and Home Connections and Children's Kindergarten Achievement Gains: The Mediating Role of Family Involvement. *Early Childhood Research Quarterly* 27(1), 90–103.
- Gallagher, M. & Preacher, K. (2009). The Hierarchical Structure of Well-Being. *Journal of Personality* 77(4), 1025–1050.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *Pediatrics* 119(1), 182-191.
- Giske, R., Ugelstad, I. B., Meland, A. T., Kaltvedt, E. H., Eikeland, S., Tønnesen, F. E. & Reikerås, E. K. L. (2018). Toddlers' Social Competence, Play, Movement Skills and Well-Being: An Analysis of Their Relationship Based on Authentic Assessment in Kindergarten. *European Early Childhood Education Research Journal* 26(3), 362-374.
- Hakyemez-Paul, S., Pihlaja, P. & Silvennoinen, H. (2018). Parental involvement in Finnish day care – what do early childhood educators say? *European Early Childhood Education Research Journal* 26(2), 258–273.
- Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2009). The role of pre-school quality in promoting resilience in the cognitive development of young children. *Oxford Review of Education* 35(3), 331–352.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. (2005). Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36(5), 340–354.
- Hemmeter, M. L., Santos, R. M. & Ostrosky, M. M. (2008). Preparing early childhood educators to address young children's social and emotional development and challenging behaviour: A survey of higher education in nine states. *Journal of Early Intervention* 30(4), 321–340.
- Hemmeter, M., Ostrosky, M. & Fox, L. (2006). Social and Emotional Foundations for Early Learning: A Conceptual Model for Intervention. *School Psychology Review* 35(4), 583–601.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2010). *Tutki ja kirjoita*. Bookwell Oy.

- Holte, A., Barry, M., Bekkhus, M., Borge, A., Bowes, L., Casas, F., Friborg, O., Grinde, B., Headey, B., Jozefiak, T., Lekhal, R., Marks, N., Muffels, R., Nes, R., Røysamb, E., Thimm, J., Torgersen, S., Trommsdorff, G., Veenhoven, R., ... Zachrisson, H. (2013). Psychology of Child Well-Being. Teoksessa A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes & J. E. Korbin (toim.) *Handbook of Child Well-Being* (s. 555-631). Springer.
- Hoover, S. D., Kubicek, L. F., Rosenberg, C. R., Zundel, C. & Rosenberg, S. A. (2012). Influence of behavioural concern and early childhood expulsions on the development of early childhood mental health consultation in Colorado. *Infant Mental Health Journal* 33(3), 246–255.
- Horppu, R. & Ikonen-Varila, M. (2004). Mental models of attachment as a part of kindergarten student teachers' practical knowledge about caregiving. *International Journal of Early Years Education* 12(3), 231–243.
- Hosogi, M., Okada, A., Fujii, C., Noguchi, K. & Watanabe, K. (2012). Importance and usefulness of evaluating self-esteem in children. *BioPsychoSocial Medicine* 6(1), 1–9.
- Howard, J. & McInnes, K. (2013). The Impact of Children's Perception of an Activity as Play Rather Than not Play on Emotional Well-Being. *Child: Care, Health and Development* 39(5), 737–742.
- Hujala, E. (2002). The curriculum for early learning in the context of society. *International Journal of Early Years Education* 10(2), 95–104.
- Huppert, F.A. (2009). Psychological Well-being: Evidence Regarding its Causes and Consequences. *Applied Psychology: Health and Well-Being* 1, 137–164.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37(2), 162–173.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2016). Fenomenografia ja variaatioteoria aikuiskasvatustieteen tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus* 37(2), 119–121.
- Janta, B., Belle, J. & Stewart, K. (2016). *Quality and Impact of Centre-Based Early Childhood Education and Care*. RAND Corporation.
- Jensen, P. S. (1991). Mental health and disorder in children and adolescents: Current status and research needs. *Family and Community Health* 14(3), 1–11.
- Jones, D. E., Greenberg, M. & Crowley, M. (2015). Early Social-Emotional Functioning and Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence and Future Wellness. *American Journal of Public Health* 105(11), 2283–2290.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. (2004). *Tutkimustyön metodeista*. Tampere: Opinpajan kirja.

- Kakkori, L & Huttunen, R. (2014). Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa A. Saari, O-J. Jokisaari & V-M. Värri (toim.) *Ajan kasvatus – Kasvatusfilosofia aikalauskritiikkinä* (s. 367–400). Tampere University Press.
- Karila, K. (2016). Vaikuttava varhaiskasvatus. Varhaiskasvatuksen tilannekatsaus. Raportit ja selvitykset 2016:6.
- Kashdan, T. B., Biswas-Diener, R. & King, L. A. (2008). Reconsidering happiness: the costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *The Journal of Positive Psychology* 3(4), 219–233.
- Kaufmann, R. & Wischmann, A.L. (1999). Communities supporting the mental health of young children and their families. Teoksessa R. N., Roberts & R. R., Magrab (toim.) *Where children live: Solutions for serving young children and their families* (s. 175–210). Ablex.
- Kerker, B., Zhang, J., Nadeem, E., Stein, R. E. K., Hurlburt, M. S., Heneghan, A., Landsverk, J. & McCue, S. (2015). Adverse Childhood Experiences and Mental Health, Chronic Medical Conditions, and Development in Young Children. *Academic Pediatrics* 15(5), 510–517.
- Keyes, C. L. M. & Simoes, E. (2012). To flourish or not. Positive mental health and all-cause mortality. *American Journal of Public Health* 10, 2164–2172.
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior* 43, 207–222.
- Keyes, C.L.M., Shmotkin, D. & Ryff, C.D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology* 82, 1007–1022.
- Kulkarni, C., Khambati, N., Sundar, P., Kelly, L., Summers, N. & Short, K. (2019). *Beyond building blocks: Investing in the lifelong mental health of Ontario's three- to six-year-olds*. Ontario Centre of Excellence for Child and Youth Mental Health.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka*. Vastapaino Oy.
- Lahtinen, E., Riikonen, E., Ahonen, J. & Lehtinen, V. (1999). *Framework for promoting mental health in Europe*. National Research and Development Centre for Welfare and Health.
- Laki varhaiskasvatuslain 540/2018 muuttamisesta, eduskunnan vastaus EV 195/2021 vp.

- Lavigne, J.V., Lebailly, S.A., Hopkins, J., Gouze, K.R. & Binns, H.J. (2009). The prevalence of ADHD, ODD, depression, and anxiety in a community sample of 4-year-olds. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology* 38(3), 315–328.
- Lindfors, P. (2012). Physiological Correlates of Mental Well-Being. Teoksessa C. Keyes (toim.) *Mental well-being: International contributions to the study of positive mental health* (s. 259–274). Springer.
- Marjamäki, E., Kosonen, S., Törrönen, S., Hannukkala, M. & Meilahti, S. (2015). *Lapsen mieli: mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan*. Suomen Mielenterveysseura.
- Martins, A., Ramalho, N. & Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between Emotional Intelligence and health. *Personality and Individual Differences* 49(6), 554–564.
- Marton, F. (1986). Phenomenography – A research Approach to Investigating Different Understanding of Reality. *Journal of Thought* 21(3), 28-49.
- Marton, F. (1994). Phenomenography. Teoksessa T. Husen & T. N. Poslethwaite (toim.) *International Encyclopaedia of Education* (s. 4424–4429). Pergamon.
- Mashford-Scott, A., Church, A. & Tayler, C. (2012). Seeking children’s perspectives on their wellbeing in early childhood settings. *International Journal of Early Childhood* 44(3), 231–247.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Miret, M., Cabello, M., Marchena, C., Mellor-Marsá, B., Caballero, F. F., Obradors-Tarragó, C., Haro, J. M. & Ayuso-Mateos, J. L. (2015). The state of the art on European well-being research within the area of mental health. *International Journal of Clinical and Health Psychology* 15, 171-179.
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H. & Sears, M. R. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 108(7), 2693-2698.
- Mortazavizadeh, Z. & Forstmeier, S. (2018). *Adult attachment and mental health; The role of emotion regulation*. *Archives of Psychology* 2.

- Mrazek, P. J. & Haggerty, R. J. (1994). *Reducing Risks for Mental Disorders*. National Academy Press.
- multiprofessional collaboration in children's mental health promotion. *International Journal of Mental Health* 50(3), 195–217.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2008/2012). Establishing a level foundation for life: Mental health begins in early childhood: Working paper no. 6.
- Nieminen, S. H. & Sajaniemi, N. (2016). Mindful awareness in early childhood education. *South African Journal of Childhood Education* 6(1), 1–9.
- Niikko, A. (2009). Varhaiskasvatuksessa lapsikeskeisyyden perusta on monitieteisessä ajattelussa. *Kasvatus* 1, 69-82.
- Noriuchi, M., Kikuchi, Y. & Senoo, A. (2008). The functional neuroanatomy of maternal love: mother's response to infant's attachment behaviours. *Biological Psychiatry* 63, 415–423.
- O'Hare, W. P. & Gutierrez, F. (2012) The use of domains in constructing a comprehensive composite index of child well-being. *Child Indicators Research* 5(4), 609-629.
- Olsson, C. A., McGee, R., Nada-Raja, S. & Williams, S. M. (2013). A 32-year longitudinal study of child and adolescent pathways to well-being in adulthood. *Journal of Happiness Studies* 14(3), 1069–1083.
- Opetushallitus. (2014). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L. & Yazejian, N. (2001). The relation of preschool child-care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Development* 72(5), 1534–1553.
- Penney, S. C., Young, G. D., Butler, E., Maich, K. & Philpott, D. (2019) The Role of Quality ECE in Facilitating Mental Health and Well-Being in Children. *Exceptionality Education International* 29, 57–76.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Posner, M. & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. *Development and Psychopathology* 12(3), 427–441.
- Poulou, M. S. (2015). Emotional and behavioural difficulties in preschool. *Journal of Child and Family Studies* 24, 225–236.

- Pressman, S. & Cohen, S. (2005). Does Positive Affect Influence Health? *Psychological Bulletin* 131(6), 925–971.
- Prince, M., Patel, V., Saxena, S., Maj, M., Maselko, J., Phillips, M. R. & Rahman, A. (2007). No health without mental health. *The Lancet* (British Edition) 370(9590), 859–877.
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa., P. Juuti & I. Aaltio. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 181–196). Gaudeamus.
- Rees, C. (2010). Promoting children’s emotional wellbeing. *Paediatrics and Child Health* 20(9), 439–446.
- Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W, Grimm, K. J., Nathanson, L. & Brock, L. L. (2009). The contribution of children’s self-regulation and classroom quality to children’s adaptive behaviours in the kindergarten classroom. *Developmental Psychology* 45(4), 958–972.
- Rogers, A. & Pilgrim, D. (2005). *A Sociology of Mental Health and Illness*. Open University Press.
- Rosenbaum, M. & Ronen, P. (2013). Emotional Well-Being and Self-Control Skills of Children and Adolescents: The Israeli Perspective. Teoksessa C. Keyes (toim.) *Mental Well-Being: International Contributions to the Study of Positive Mental Health* (s. 209-229). Springer.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology* 52, 141–166.
- Ryff, C. D. & Singer, B. (1998). Human health: New directions for the next millennium. *Psychological Inquiry* 9, 69–85.
- Ryff, C. D. & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies* 9(1), 13–39.
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M. & Mäkelä, J. E. (2015). *Stressin säätely: Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin*. PS-Kustannus.
- Salvador-Carulla, L. R., Ayuso-Mateos, J. L. & Miret, M. (2014). Use of the terms “Wellbeing” and “Quality of Life” in health sciences: a conceptual framework. *The European Journal of Psychiatry* 28(1), 50–65.
- Sando, O. J. (2019). The physical indoor environment in ECEC settings: children’s well-being and physical activity. *European Early Childhood Education Research Journal* 27(4), 506–519.

- Savolainen, O., Sormunen, M., Bykachev, K., Karppi, J., Kumpulainen, K. & Turunen, H. (2021). Finnish professionals' views of the current mental health services and
- Schönfeld, P., Brailovskaia, P. & Margraf, J. (2017). Positive and negative mental health across the lifespan: A cross-cultural comparison. *International Journal of Clinical and Health Psychology* 17(3), 197–206.
- Segrin, C., Hanzal, A., Donnerstein, C., Taylor, M. & Domschke, T. (2007). Social skills, psychological well-being, and the mediating role of perceived stress. *Anxiety, Stress, and Coping* 20(3), 321–329.
- Shonkoff, J. P. & Garner, A. C. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics* 129(1), 232–246.
- Shonkoff, J. P. & Phillips, D. A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. National Academy Press.
- Shonkoff, J. P., Boyce, W. T. & McEwen, B. S. (2009). Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: Building a new framework for health promotion and disease prevention. *Journal of the American Medical Association* 301(21), 2252–2259.
- Shoshani, A. & Slone, M. (2017). Positive education for young children: Effects of a positive psychology intervention for preschool children on subjective well-being and learning behaviors. *Frontiers in Psychology* 8, 1866–1866.
- Siegel, D.J. (2009). Mindful awareness, mindsight, and neural integration. *The Humanistic Psychologist* 37, 137–158.
- Sigerist, H. (1996). Health. *Journal of Public Health Policy* 17(2), 204–234.
- Sims, M. (2009). Neurobiology and child development: Challenging current interpretations and policy implications. *Australian Journal of Early Childhood* 34(1), 36–42.
- Sims, M., Davis, E., Davies, B., Nicholson, J., Harrison, L., Herrman, H., Waters, E., Marshall, B., Cook, K. & Priest, N. (2012). Mental health promotion in childcare centres: Childcare educators' understanding of child and parental mental health. *Advances in Mental Health* 10(2), 138–148.
- Sinkkonen, J. (2008). *Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun*. WSOY.
- Sohlman, B. 2004. *Funktionaalinen mielenterveyden malli positiivisen mielenterveyden kuvaajana*. Stakes – Tutkimuksia 137. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Sourander, A. (2015). Challenges in children's enrolment to psychosocial services. *European Child & Adolescent Psychiatry* 24(4), 361–363.

- Spratt, J. (2016). Childhood wellbeing: what role for education? *British Educational Research Journal* 42(2), 223–239.
- Steptoe, A., Dockray, S. & Wardle, J. (2009). Positive affect and psychobiological processes relevant to health. *Journal of Personality* 77(6), 1747–1775.
- Steptoe, A., Wardle, J. & Marmot, M. (2005). Positive affect and health related neuroendocrine, cardiovascular and inflammatory processes. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 102, 6508–6512.
- Stevens, S. & Jarden, A. (2019). The importance of child wellbeing. *International Journal of Wellbeing* 9(4), I-IV.
- Strathearn, L. (2007). Exploring the neurobiology of attachment. Teoksessa L. Mayes, P. Fomagy, & M. Target (toim.) *Developmental science and psychoanalysis: Integration and innovation* (s. 117–129). Karnac Books.
- Suhonen, E., Sajaniemi, N., Alijoki, A., Hotulainen, R., Nislin, M. & Kontu, E. (2014). Lasten stressinsäätely, reagoitaitaipumukset ja leikkikäyttäytyminen päiväkotiympäristössä. *Psykologia: Tiedepoliittinen Aikakauslehti*, 49(3), 184–197.
- Tamminen, T., Karlsson, L. & Santalahti, P. (2016). Mielenterveyden edistäminen ja ennaltaehkäisy. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura, & A. Sourander (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria* (s. 428–436). Duodecim.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. SAGE.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010) *Sage Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. SAGE.
- Teddlie, C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. SAGE.
- Tennant, R., Hiller, L., Fiscwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J. & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Wellbeing Scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health Qual Life Outcomes* 5(63), 1–13.
- Thompson, R. (2000). The Legacy of Early Attachments. *Child Development* 71, 145–152.
- Thomson, K., Richardson, C. G., Samji, H., Dove, N., Olsson, C. A., Schonert-Reichl, K. A., Shoveller, J., Gadermann, A. M. & Guhn, M. (2021). Early childhood social-

- emotional profiles associated with middle childhood internalizing and wellbeing. *Journal of Applied Developmental Psychology* 76, 1–10.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turun yliopisto. (2021). Tutkimuksen eettisyys Turun Yliopistossa. Viitattu 26.01.2022. <https://www.utu.fi/fi/tutkimus/eettisyys>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 08.10.2021. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi: Forskning om uppfattningar*. Studentlitteratur.
- Urry, H. L., Nitschke, J. B., Dolski, I., Jackson, D. C., Dalton, K. M., Mueller, C. J., Rosenkraz, M., Ryff, C., Singer, B. & Davidson, R. (2004). Making a life worth living: Neural correlates of well-being. *Psychological Science* 15(6), 367–372.
- Vaillant, G. (2012). Positive mental health: is there a cross-cultural definition? *World Psychiatry* 11(2), 93–99.
- Valli, R. (2010). Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Virikkeitä aloittelevalle tutkijalla / 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu* (s. 103–127). PS-Kustannus.
- Valli, R. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. PS-Kustannus.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018.
- Vehkalahti, K. (2014). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. FinnLectura.
- Vehkalahti, K. (2019). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Helsingin Yliopisto.
- Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C. & Gullotta, T. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. Teoksessa J. Durlak, C. Domitrovich, R. Weissberg & T. Gullotta (toim.) *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (s. 3–19). The Guilford Press.
- Westerhof, G. J. (2012). The Complete Mental Health Model: The Social Distribution of Mental Health and Mental Illness in the Dutch Population. Teoksessa C. Keyes (toim.) *Mental well-being: International contributions to the study of positive mental health* (s. 51-70). Springer.
- Woolley, C. (2009). Meeting the Mixed Methods Challenge of Integration in a Sociological Study of Structure and Agency. *Journal of Mixed Methods Research* 3(1), 7–25.

- World Health Organization. (2001). *Mental Health: New Understanding, New Hope. The World Health Report*. World Health Organization.
- World Health Organization. (2002). *Prevention and Promotion in Mental Health*. World Health Organization.
- World Health Organization. (2004). *Promoting mental health: Concepts, emerging evidence, practice: Summary report*. World Health Organization.
- World Health Organization. (2005). *Mental Health Action Plan for Europe: Facing the Challenges, Building Solutions*. World Health Organization.
- Zinsser, K. M., Christensen, C. G. & Torres, L. (2016). She's supporting them: Who's supporting her? Preschool center-level social-emotional supports and teacher well-being. *Journal of School Psychology* (59), 55–66.
- Åkerlind, G. S. (2005). Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research & Development* 24(4), 321–334.

Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

Pienten mielten hyvinvointi – Varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä mielen hyvinvoinnin tukemisesta varhaiskasvatuksessa

Kyselyn tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä omista valmiuksistaan lapsen mielen hyvinvoinnin tukijana sekä kartoittaa jatkokoulutuksen tarvetta. Kysely on anonymi, eikä sen tuloksista voi tunnistaa yksittäisiä henkilöitä.

Kaikkea tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja vain tämän tutkimuksen tarkoitukseen. Kyselyn vastaukset toimivat luvallasi aineistona pro gradu – tutkimuksessa.

Yhteystiedot jättämällä on mahdollista osallistua tutkimukseen liittyvään teemahaastatteluun etäyhteydellä keväällä 2021!

Jos sinulla on kysyttävää tai palautetta kyselystä, otathan yhteyttä:

Henna Mäkkylä, [REDACTED]

Sofia Mäkipää, [REDACTED]

Ammattinimike *

- Varhaiskasvatuksen opettaja
- Varhaiskasvatuksen erityisopettaja
- Päiväkodin johtaja
- Varhaiskasvatuksen sosionomi
- Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- Joku muu, mikä?

Kuinka kauan olet tehnyt töitä varhaiskasvatuksessa? *

- 1-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- 16-20 vuotta
- 21-25 vuotta
- 26 vuotta tai enemmän

Millaiseksi koet valmiutesi tukea lasten mielen hyvinvointia? *

	Erittäin hyvät	Melko hyvät	Kohtalaiset	Melko huonot	Erittäin huonot	En osaa sanoa
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Perustele vastauksesi

Perustele vastauksesi

Oletko osallistunut jatkokoulutukseen aiheeseen liittyen? *

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

Koetko tarvitsevasi koulutusta tai tukea lasten mielen hyvinvoinnin tukemiseen? *

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

Kerro minkälaista!

Vastauksiani saa käyttää aineistona pro gradu -tutkimuksessa. *

- Kyllä
- Ei

Jätäthän yhteystietosi, jos olet kiinnostunut osallistumaan teemahaastatteluun!

Teemahaastattelut toteutetaan vallitsevan tilanteen vuoksi videohaastatteluina ~~Zoom~~ Zoom -palvelun kautta. Haastattelun kesto on noin 30-60 minuuttia.

Haastattelut nauhoitetaan ja litteroidaan, jonka jälkeen nauhoitteet tuhoataan välittömästi. Tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti, eikä vastauksia voida yhdistää vastaajiin. Pyrimme toteuttamaan haastattelut keväällä 2021 haastateltaville sopivana ajankohtana.

Käsitlemme kyselyn tuloksia alkuvuodesta 2021 lähtien. Vastaamme jokaiselle yhteystiedot jättäneelle sähköpostitse ja mikäli olet tullut valituksi teemahaastatteluun, ehdotamme sinulle mahdollisia haastatteluaikoja. Osallistu rohkeasti, kaikki käsitykset aiheesta ovat meille tärkeitä!

Etinimi	<input type="text"/>
Sukunimi	<input type="text"/>
Sähköposti	<input type="text"/>

Liite 2. Informaatiokirje

Arvoisa tutkimukseen osallistuja,

Olemme varhaiskasvatuksen maisteriopiskelijoita Turun yliopistosta, Rauman kampukselta. Pro gradu - tutkielmamme tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä omista valmiuksistaan lapsen hyvinvoinnin tukijana sekä kartoittaa henkilöstön jatkokoulutuksen tarvetta.

Mielen hyvinvoinnille voidaan pitää synonyymina käsitettä positiivinen mielenterveys, johon nivoutuvat yksilön emotionaalinen ja sosiaalinen hyvinvointi sekä psyykkiset voimavarat. Kiinnostus aihetta kohtaan kasvaa jatkuvasti ja toivomme saavamme tuotua varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä esille tutkimuksemme kautta.

Tutkimusaineiston keruu tapahtuu kyselylomakkeen sekä teemahaastattelujen kautta. Ennen haastattelua haastateltavat täyttävät virallisen suostumuslomakkeen. Haastattelu nauhoitetaan Zoom – palvelun kautta ja saatu materiaali säilytetään luottamuksellisesti yliopiston tietoturvalisessä Seafile - palvelussa, kunnes se tutkimuksen valmistuttua tuhotaan. Osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja osallistujalla on oikeus keskeyttää osallistumisensa missä vaiheessa tutkimusta tahansa.

Tutkielman on määrä valmistua joulukuussa 2021. Valmis tutkielma tullaan julkaisemaan UTUPub -julkaisuarkistossa. Pro gradu -tutkielmaa ohjaa professori Inkeri Ruokonen.

Vastaamme mielellämme tutkimukseen liittyviin kysymyksiin ja kerromme aiheesta lisää. Kiitämme jo etukäteen ja odotamme innolla haastattelua!

Terveisin,

Henna Mäkkylä

████████████████████

Sofia Mäkipää

████████████████████

Liite 3. Suostumuslomake

Turun yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos

SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Minua on pyydetty osallistumaan teemahaastatteluun liittyen *pienten mielten hyvinvointi* - tutkimukseen.

Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta tietosuojailmoituksesta ja informaatiokirjeestä. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoivat Sofia Mäkipää ja Henna Mäkkylä. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Haastattelut nauhoitetaan Zoom-palvelun kautta, jonka jälkeen nauhoitteita säilytetään Turun Yliopiston Seafile –palvelussa. Haastattelunauhoitteet ovat vain pro gradu tutkijoiden saatavissa ja nauhoitteet hävitetään pro gradun hyväksymisen jälkeen. Kaikkia vastauksia käsitellään niin ettei yksittäisiä henkilöitä voida niistä tunnistaa, eikä mitään tunnistetietoja haastateltavista säilytetä.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tai peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti haastateltavaksi.

Allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

Suostumus vastaanotettu

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Nimen selvennys

Nimen selvennys

Päiväys

Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja säilytetään tietoturvalisesti tutkimuksen ajan ja kopio annetaan tutkittavalle. Tutkimuksen valmistuttua lomake hävitetään luotettavasti.

Liite 4. Teemahaastattelurunko

Taustatiedot

Haastateltavan koulutustausta

Haastateltavan työkokemus

Lasten mielen hyvinvointi

Miten määrittelisit mielen hyvinvoinnin? Mitä se pitää mielestäsi sisällään?

Miten mielen hyvinvointi tai haasteet hyvinvoinnin saralla näkyvät päiväkodissa?

Mihin lapsen kehityksen osa-alueisiin mielen hyvinvointi mielestäsi vaikuttaa?

Miksi mielen hyvinvoinnin tukeminen on/ei ole tärkeää?

Minkälainen on päiväkodin rooli lapsen hyvinvoinnin tukijana?

Omat valmiudet tukea lasten mielen hyvinvointia

Millaiset valmiudet sinulla on tukea lasten mielen hyvinvointia?

Mistä valmiudet koostuvat?

Millaisia valmiuksia koulutuksesi on antanut?

Miten aihealue tulisi huomioida koulutuksessa vai tulisiko huomioida ollenkaan?

Mistä muualta olet saanut tietoa ja valmiuksia mielen hyvinvoinnista ja sen tukemisesta?

Hyvinvoinnin tukemisen tavat

Minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksessa käytetään tai on käytetty?

Minkälaisia keinoja itse olet käyttänyt lasten hyvinvoinnin tukemiseen?

Millä tavoilla sinä olet tukenut mielen hyvinvointia päiväkodissa?

Koulutuksen, ohjauksen tai tuen tarve

Oletko osallistunut johonkin koulutukseen aihealueeseen liittyen?

Jos olet, niin milloin, mihin ja millaiseen koulutukseen?

Miten päädyit koulutukseen?

Olisitko kiinnostunut kouluttautumaan lisää?

Onko sinulla kehittämideoita tai -toiveita koulutuksen suhteen? Millaisia?

Voiko omaa osaamistaan kartuttaa itsenäisesti? Miten?

Muuta

Onko sinulla vielä jotain kysyttävää tai kommentoitavaa?