



Juntunen Niina ja Karjalainen Tiia

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetut käytännöt lapsen kiinnipitotilanteiden
ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa

Pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Erityispedagogiikan maisteriohjelma

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja

2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetut käytänteet lapsen kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa (Niina Juntunen ja Tiia Karjalainen)

Pro gradu -tutkielma, 98 sivua, 3 liitettä (8 sivua)

joulukuu 2022

Lasten aggressiivisuuden lisääntymisen myötä kiinnipitotilanteiden tarpeen voidaan tulkita kasvaneen kasvatuksen ja koulutuksen kentällä. Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) ei ole mainintaa lasten kiinnipitotilanteista, minkä vuoksi varhaiskasvatuksen ammattilaisilla ei ole valtakunnallisia ohjeistuksia kiinnipitotilanteisiin. Aiheesta on vähän saatavilla olevaa tutkimustietoa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkielman tavoitteena oli tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetuista käytänteistä kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn liittyen. Tarkoituksena oli selvittää myös paikallisten ohjeistusten saatavuutta ja koulutautuneisuutta sekä ohjeistuksiin ja koulutuksiin liittyviä kehittämistarpeita. Lisäksi tavoitteenamme oli selvittää kiinnipitotilanteiden esiintyvyyttä varhaiskasvatuksessa. Fenomenologinen lähestymistapa sopii hyvin tarkastelemaan varhaiskasvatusammattilaisten kokemuksia ja kuvamaan koettua arkea. Sähköinen kyselyaineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Tutkielman tulosten mukaan kiinnipitotilanteiden ennakoinnissa toimivaksi koettiin lapsen tunteiden hallinnan tukeminen, toimintakulttuurin kehittäminen, arjen rakenteellinen toimivuus sekä lasta tukevan aikuisen toiminta. Kiinnipitotilanteen toimivat käytänteet muodostuivat toimintatavoista, aikuisen toiminnasta sekä turvallisuudesta. Jälkiselvittelyyn liittyviin toimiviin käytänteisiin sisällytettiin kiinnipitotilanteen läpikäynti lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla, läpikäynti ja jatkosuunnitelman laatiminen sekä raportointi- ja ilmoitusmenettelyt. Kaikki esille nousseet toimiviksi koetut käytänteet kohdistuivat ympäristön ja aikuisen toiminnan muokkamiseen, mitä voidaan pitää lapsen tuen järjestämisen lähtökohtana. Tulosten perusteella kiinnipitotilanteita tapahtuu varhaiskasvatuksessa, minkä vuoksi varhaiskasvatuksen ammattilaiset kaipaavat heidän työtään tukevia ja kaikkien saatavilla olevia ohjeistuksia sekä koulutusta kiinnipitotilanteisiin. Tilanne ohjeistusten ja koulutautumisen suhteen vaihtelee varhaiskasvatuksen kentällä. Jotta taattaisiin yhteneväiset ohjeistukset ja koulutus kiinnipitotilanteisiin, tulisi kiinnipidosta olla saatavilla velvoittavat ja valtakunnalliset asiakirjat varhaiskasvatukseen.

Avainsanat: varhaiskasvatus, kiinnipito, kiinnipidon ennakointi, kiinnipidon jälkiselvittely

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Varhaiskasvatuskäisten lasten aggressiivisuus	8
3	Kiinnipito kasvat- ja koulutusympäristössä	13
3.1	Kiinnipidon käsite	13
3.2	Lainsäädäntö	15
3.3	Kiinnipidon tarkoitus	16
3.4	Kiinnipitotilanne	18
3.5	Kiinnipitotilanteiden ennakointi ja jälkiselvittely	20
3.5.1	<i>Ennakointi</i>	20
3.5.2	<i>Jälkiselvittely</i>	22
3.6	Kiinnipitotilanteiden ohjeistukset	24
3.7	Kiinnipitotilanteisiin liittyvä koulutus	27
4	Tutkielman tavoite ja toteutus	31
4.1	Laadullinen tutkimus ja fenomenologinen lähestymistapa	31
4.2	Aineiston kohdejoukko ja hankinta	33
4.3	Tutkielman eettisyys ja luotettavuus	35
5	Aineiston analyysi	38
6	Tulokset	44
6.1	Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä	44
6.2	Toimivat käytänteet kiinnipitotilanteissa	45
6.2.1	<i>Kiinnipitotilanteiden ennakointiin liittyvät toimivat käytänteet</i>	46
6.2.2	<i>Kiinnipitotilanteiden toimivat käytänteet</i>	50
6.2.3	<i>Kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyyn liittyvät toimivat käytänteet</i>	53
6.3	Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset kiinnipitotilanteiden ohjeistuksista ja koulutuksista ..	56
6.3.1	<i>Kiinnipitotilanteiden ohjeistusten saatavuus kunnassa tai varhaiskasvatyksikössä</i>	57
6.3.2	<i>Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset ohjeistusten kehittämisestä</i>	57
6.3.3	<i>Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tilanne kouluttautumisen suhteen ja kokemus koulutuksen tarpeesta</i>	62
7	Pohdinta	67
7.1	Tulosten yhteenveto ja tulkinta	67
7.2	Tutkielman eettisyys ja luotettavuus	77
7.3	Tutkielman merkitys ja jatkotutkimusideat	80
8	Lähteet	83

Liitteet

1 Johdanto

Lasten aggressiivisuuden lisääntyminen on ollut esillä yleisessä keskustelussa jo jonkin aikaa. Useimmat selvitykset ja tutkimukset osoittavat lasten pahoinvoinnin ja lasten aiheuttaman väkivallan lisääntyneen (mm. JHL, 2020; Kauffman & Landrum, 2018; Keikha, Qorban, Tabae, Djalalinia & Kelishadi, 2020; OAJ, 2022; Sinkkonen, 2012). Julkisten ja hyvinvointialojen liiton (JHL, 2020) selvityksen mukaan varhaiskasvatuksen työntekijöistä 22,0 % oli kokenut työssään pääasiassa lasten aiheuttamaa väkivaltaa viikoittain ja 8,0 % päivittäin. Opetusalan ammattijärjestön (OAJ, 2022) teettämästä työolobarometristä taas käy ilmi, että varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa pääsääntöisesti lasten aiheuttaman väkivallan määrä oli kasvanut verrattuna edelliseen barometriin vuonna 2019 (OAJ, 2022). Kauffman ja Landrum (2018, s. 176) esittävät, että oppilaiden aggressiivisuus, hyökkävyys ja tavaroiden tuhoaminen on lisääntynyt myös yhdysvaltalaisissa kouluissa. Selittävä tekijä lasten aggressiivisuuden lisääntymiselle voi olla esimerkiksi ruutuaika, sillä kuten Keikha ja kollegat (2020, s. 10) osoittavat, suuri ruutuaika voi olla yksi tekijä lapsen väkivaltaisen käyttäytymisen esiintyvyyteen. Aggressiivisuuden lisääntymiseen lasten käyttäytymisessä voi Sinkkosen (2012, s. 134) mukaan johtaa myös yhteiskunnan levottomuus ja stressaavuus. Lisäksi uutisoinnissa esille nostettu lasten pahoinvoinnin lisääntyminen (mm. Mustonen, 2021; Tuomisto, 2022) voi olla syytekijä käyttäytymisen haasteiden kasvulle.

Lapset viettävät suurimman osan ajastaan varhaiskasvatuksessa ja koulussa, joten lasten pahoinvointi ja aggressiivisuus tulee esille näissä ympäristöissä. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen järjestäjien vastuulla on taata jokaiselle lapselle oikeus turvalliseen kasvu- ja oppimisympäristöön. Koska lasten aggressiivisuus on lisääntynyt, tulkintamme mukaan myös tarve heidän kiinnipitoonsa on mahdollisesti kasvanut. Tutkimukset osoittavat (Council for Children with Behavioral Disorders [CCBD], 2009, s. 226; Ryan & Peterson, 2004, s. 154), että kiinnipidon tarpeet yleisopetuksen puolella ovat lisääntyneet. Yhä kasvavat ryhmäkoot voivat Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 27–28) mukaan olla kasvavien ristiriitatilanteiden kärjistymisen syynä. He tuovat myös (2011, s. 27) esille, kuinka keskustelu koulujen henkilöturvallisuudesta odotustenmukaisesti lisääntyy, kun yleisopetuksen ryhmissä voi opiskella tehostetun tuen tarpeessa olevia oppilaita aikaisempaa enemmän. Erityisryhmien vähentäminen kouluissa voi näkyä erityispedagogisen osaamisen riittämättömyytenä, minkä vuoksi kiinnipitoon voidaan turvautua yleisopetuksessa herkemmin (CCBD, 2009, s. 226).

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) tai valtakunnallisessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus [OPH], 2022) ei ole säädöksiä tai ohjeistuksia liittyen lapsen kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin tai jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa, minkä vuoksi yhteisiä toimintaohjeita kyseisiin tilanteisiin ei ole saatavilla. Perusopetuslaki (628/1998) ja Lastensuojelulaki (417/2007) eivät suoranaisesti koske varhaiskasvatusta, minkä vuoksi ainoa varhaiskasvatukseen sovellettavissa oleva säädös liittyen lapsen kiinnipitotilanteisiin on Rikoslaki (39/1889). Kiinnipitotilanteet ovat varhaiskasvatuksessa arkaluontainen ilmiö, sillä lapsella on yhtäläisesti Suomen perustuslaillinen (731/1999) oikeus koskemattomuuteen sekä Lapsen oikeuksien (n.d.) ja Varhaiskasvatuslain 3§:n mukaiseen turvalliseen kasvuympäristöön. Koska lapsella on oikeus turvalliseen varhaiskasvatusympäristöön, varhaiskasvatuksessa voidaan joutua hallitsemaan lapsen käyttäytymistä hätätilanteissa kiinnipidolla estämään mahdolliset vammat ja välitön vaara hänelle tai muille henkilöille (mm. CCBD, 2020, s. 59; Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125; Ryan & Peterson, 2004, s. 164). Kiinnipitotilanteiden yhteydessä varhaiskasvatuksen ammattilaisten on huomioitava varovaisuus ja kiinnipitotilanteiden oikeaoppinen toteuttaminen lapsen turvallisen varhaiskasvatusympäristön takaamiseksi. Koska lapsen kiinnipitotilanteisiin, niiden ennakointiin tai jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa ei ole saatavilla yhteisiä toimintaohjeita, tulkintamme mukaan myös toimintatavat niiden suhteen voivat mahdollisesti erota toisistaan. Kuten hoitotyön puolelta Tölli, Kontio, Partanen ja Häggman-Laitila (2021, s. 701) toteavat, mikäli kiinnipitoon ei ole selkeää ohjeistusta, ajautetaan eettisten kysymysten äärelle käytänteiden erilaisuuksien vuoksi.

Kiinnipidosta ei juuri ole saatavilla aikaisempaa tutkimusta varhaiskasvatuksen kontekstista. Voidaan pohtia, johtuuko tutkimuksen vähäisyys siitä, että kosketuksen ollessa luonteva tapa ohjata lasta varhaiskasvatuksessa (Keränen, Juutinen & Estola, 2017, s. 262), varhaiskasvatuksen ammattilaiset voivat pitää kiinnipitoa oikeutettuna ja luonnollisena tapana vastata varhaiskasvatusikäisen lapsen aggressiivisuuteen. Toisaalta tutkimuksen vähäisyys voi johtua aiheen arkaluontaisuudesta, sillä aiheita koskettavat lapsen oikeudet sekä perustuslaillinen oikeus koskemattomuuteen. Tutkielman tekijöinä näemme kiinnipitotilanteet viimeisimpänä keinona vastata lapsen aggressiivisuuteen turvallisuuden takaamiseksi silloin, kun muut vähemmän rajoitettavat keinot eivät ole toimineet. Varhaiskasvatukseen sijoittuvat tutkimukset ovat selvityksemme mukaan pääosin opinnäytetöitä, joista Huttunen ja Kananen (2001) ovat tutkineet sylisäpitolahoidon käyttöä päiväkodissa. Munter (2014) taas on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut lapsen fyysisistä kiinnipitoa päiväkodissa. Molemmat opinnäytetyöt käsittelevät päiväkodin

työntekijöiden kokemuksia ja käsityksiä. Myös tässä tutkielmassa keskitymme varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksiin, mutta ne käsittelevät toimiviksi koettuja käytänteitä kiinnipitotilanteisiin sekä niiden ennakointiin ja jälkiselvittelyyn liittyen. Lähestymme aihetta juuri tästä näkökulmasta, sillä aiheen ollessa ajankohtainen lasten aggressiivisuuden lisääntymisen myötä, koemme merkitykselliseksi nostaa esille mahdollisimman käytännönläheisiä käytänteitä, jotka varhaiskasvatuksen kentällä työskentelevät ammattilaiset ovat kokeneet toimiviksi. Näemme tämän esille noston tärkeänä, sillä valtakunnallisten ohjeistusten puuttuessa käytännön keinoja kiinnipitotilanteisiin ei välttämättä ole ammattilaisten saatavilla. Lisäksi tutkielmamme avulla saamme tuoretta tietoa kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä varhaiskasvatuksessa, mitä ei tietojemme mukaan tarkastella aikaisemmissa tutkimuksissa. Tutkielmassamme tarkastellaan myös kiinnipitotilanteiden ohjeistuksia ja koulutuksia, jolloin tarkastelun kohteeksi voidaan nostaa mahdollisia niihin liittyviä ongelmakohtia ja kehittämistarpeita.

Koska varhaiskasvatuksessa kiinnipitoon ei ole lainsäädäntöä, aiheesta ei ole myöskään valtakunnallista ohjeistusta tai velvoitteita. Perusopetuslaissa ei suoranaisesti säädetä lapsen kiinnipidosta, mutta sen 36b §: n mukaisesti opettajalla on oikeus käyttää voimakeinoja turvallisuutta vaarantavan oppilaan opetustilasta poistamiseen. Tiedostamme kuitenkin, että esiopetus ja varhaiskasvatus toimivat käytännössä hyvinkin samankaltaisesti, jota voidaan perustella esimerkiksi Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) esille tulevilla toimintakulttuurien kuvauksilla, jotka ovat sisällöltään varsin yhdenmukaisia. Lisäksi kiinnipidosta varhaiskasvatuksessa ei juuri ole tutkimusta eikä tietoa tilanteeseen liittyvistä toimivista käytänteistä, jotka esimerkiksi mahdollistavat jokaisen osapuolen turvallisuuden. Tämän vuoksi tutkielmamme tavoitteena on tuottaa tietoa lapsen kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn liittyvistä toimiviksi koetuista käytänteistä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Itse kiinnipitotilanteeseen liittyviä toimiviksi koettuja käytänteitä on tärkeää tutkia, sillä kuten muun muassa Stirling ja McHugh (1998, s. 505) sekä Kyllönen ja Rickman (2011, s. 125) toteavat, kiinnipidon tehtävänä on suojella yksilöä itseään sekä muita henkilöitä vaaralliselta käyttäytymiseltä. Koska kiinnipitämiseen tulee ryhtyä viimeisimpänä keinona vain silloin, kun mitkään muut käytettävissä olevat vähemmän rajoittavat keinot eivät ole toimineet (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125), on tärkeää nostaa esille myös varhaiskasvatuksen työntekijöiden toimiviksi koettuja ennakoinnin keinoja, joilla kiinnipitotilanne voidaan mahdollisesti estää. Myös jälkiselvittelyyn on tärkeää paneutua, sillä sen avulla selvitetään, miksi käytetyt tukimuodot käyttäytymisen säätelyyn eivät toimineet ja etsitään keinoja, joilla kiinnipitotilanteet voitaisiin jatkossa estää

(CCBD, 2020, s. 60). Näitä toimiviksi koettuja käytänteitä voimme tutkielmamme avulla nostaa esille jokaisen varhaiskasvatuksen ammattilaisen nähtäville ja hyödynnettäväksi. Voimme myös itse tulevina varhaiskasvatuksen erityisopettajina hyödyntää näitä tietoja.

Edellä mainitun tutkimuksen päätavoitteen lisäksi tarkoituksenamme on selvittää kiinnipitotilanteiden esiintyvyyttä varhaiskasvatuksessa, sillä on vähän tietoa siitä, missä määrin kiinnipitotilanteita esiintyy kyseisessä kontekstissa. Lisäksi tavoitteenamme on pyrkiä tavoittamaan tietoa kiinnipitotilanteita ennaltaehkäisevistä paikallisista ohjeistuksista ja koulutuksista. Pyrimme selvittämään varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia kiinnipitotilanteiden ohjeistusten saatavuudesta ja niihin liittyvistä kehittämistarpeista. Kiinnipitotilanteita koskevien koulutusten osalta tarkoituksenamme on selvittää varhaiskasvatuksen ammattilaisten tilannetta kouluttautumisen suhteen sekä heidän kokemuksiaan koulutusten sisältöön ja järjestävään tahtoon liittyvistä tarpeista. Tämän myötä saamme tietoa ohjeistusten saatavuudesta ja kouluttaneisuuden tämänhetkisestä tilanteesta. Lisäksi laajennamme ymmärrystä varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemista kehittämistarpeista ohjeistusten ja koulutuksen osalta, jolloin esille nousee myös mahdollinen tarve lisäkoulutukselle.

2 Varhaiskasvatusikäisten lasten aggressiivisuus

Aggressiivisuutta voidaan pitää tyypillisenä vaiheena osana lapsen kehitystä, kun hän on noin kolmevuotias (Aro, 2020, s. 108), minkä vuoksi aggressiivisuutta kohdataan osana varhaiskasvatuksen arkea. Kuitenkin, kuten aikaisemmin esitellystä opetusalan työolobarometristä (OAJ, 2022) käy ilmi, varhaiskasvatuksessa väkivallan määrä pääasiassa lasten aiheuttamana on kasvanut verrattaen vuoden 2019 barometriin. Aggressiolla voidaan tarkoittaa joukkoa voimakkaita tunteita, suuttumista, vihaa tai raivoa, jotka voivat purkautua toisinaan väkivaltaisuuksina (Cacciatore, 2007, s. 28). Aggressiivisuudella voidaan taas kuvata aggression tunteen purkautumista muun muassa väkivaltaisuuksina ja toisen satuttamisena (Korhonen, 2021).

Lasten aggressiivisen käyttäytymisen ilmenemistä voidaan jäsenellä esimerkiksi avoimeen ja peiteltyyn aggressiivisuuteen (Kauffman & Landrum, 2018, s. 172), suoraan ja epäsuoraan aggressiivisuuteen (Kaltiala-Heino, 2013, s. 72) tai tavoitteelliseen ja reaktiiviseen aggressiivisuuteen (Aro, 2020, s. 109). Jäsentelyt voidaan myös liittää yleistyneeseen käyttäytymisen vaikeuksien jakoon, jossa käyttäytymisen vaikeudet voidaan jakaa sisäänpäin ja ulospäin suuntautuneisiin käyttäytymisen vaikeuksiin (Aro, 2020, s. 108). Suora tai avoin aggressiivinen käyttäytyminen voi pitää sisällään sekä fyysistä että verbaalista käyttäytymistä, eli esimerkiksi väkivaltaa tai uhkailua ja haukkumista (Kaltiala-Heino, 2013, s. 72; Kauffman & Landrum, 2018, s. 172), jolloin käyttäytyminen suuntautuu ulospäin. Epäsuora tai peitelty aggressiivinen käyttäytyminen taas voi ilmetä esimerkiksi ryhmän ulkopuolelle sulkemisena, juorujen levittämisenä tai vandalismina (Kaltiala-Heino, 2013, s. 72; Kauffman & Landrum, 2018, s. 172), jolloin käyttäytymisen vaikeudet voivat näyttäytyä sisäänpäin suuntautuneina. Koska epäsuora aggressiivinen käyttäytyminen vaatii sosiaalisten vivahteiden tajun ja manipulointikyvyn kehittymistä (Kaltiala-Heino, 2013, s. 72), pienemmillä lapsilla korostuu vielä Switin (2019, s. 941) mukaan suora aggressiivinen käyttäytyminen. Swit (2019, s. 941–942) esittää, että varhaiskasvatusikäisten lasten käytöksestä on havaittavissa epäsuoraa ja suoraa aggressiivisuutta, mutta suoran aggressiivisuuden yleisyyden syytekijöinä toimivat edellä mainittujen syiden lisäksi kehittyvät vuorovaikutus- ja kommunikointitaidot sekä sosiaalinen malli muilta vertaisilta. Aro (2020, s. 109) toteaa, että aggressiivisuuden esiintymisen erittely esimerkiksi suoraksi tai epäsuoraksi aggressiivisuudeksi avaa lapsen toiminnan syytaustoja ja mahdollistaa tukimuiden suunnittelun kohdistetummaksi tuen tarpeeseen.

Lapsen aggressiivisuutta voidaan selittää tunteiden säätelyn harjaantumattomuutena ja tunteiden alisäätelyllä, jolloin lapsi voi ilmaista vihan tunteensa aggressiivisesti ja toisia satuttaen

(Aro, 2020, s. 108). Mitä pienempi lapsi on, sitä vaikeampaa hänelle on hallita omaa kiihtymystään ja tunteidensa ryöppyä (Cacciatore, 2007, s. 24), minkä vuoksi fyysiset tunteiden purkaukset ovat yleisiä pienemmällä lapsilla. Tutkimuksissa onkin todettu, että kiinnipitotilanteet ovat yleisempiä nuoremmilla lapsilla (Verret, Massé, Lagacé-Leblanc, Delisle & Doyon, 2019, s. 367). On tyypillistä, että lapsen ollessa kolmevuotias, hänen käytöksessään esiintyy paljon aggressiivisuutta, uhmakkuutta, kiukkukohtauksia ja impulsiivisuutta, kun hän kohtaa elämässään pettymyksiä ja oman toimintansa rajallisuutta (Aro, 2020, s. 108). Aro (2020, s. 108) esittää, että tämän kehitysvaiheen jälkeen lapsen aggressiivisuus tyypillisesti vähenee. Jotta pieni lapsi voi harjoitella kiihtymyksen hallintaa, tarvitsee hän tunteiden säätelyn avuksi usein aikuisen (Aro, 2020, s. 108; Cacciatore, 2007, s. 24–25), minkä vuoksi lasten suurten kiihtymysten tasoitteleminen varhaiskasvatuksessa on ilmeistä. Itsesäätelyn harjaantumattomuuden tai siihen liittyvien vaikeuksien lisäksi lapsen aggressiivisuutta voidaan selittää myös niin sanotuilla sisäisillä syillä: harjaantumattomuus sosiaalisissa taidoissa, impulsiivisuus, voimakas halu välittömälle tarpeen tyydytykselle sekä epärealistinen usko siihen, että väkivalta on keino saavuttaa tavoitteita (Korhonen, 2021).

Kaltiala-Heinon (2013, s. 51) mukaan lapselle voi syntyä aggressio-ongelmia, jos hänen tuen ja ohjauksen tarpeensa itsehillinnän osa-alueella on suuri, mutta siihen ei pystytä vastaamaan. Myös liialliset vaatimukset lapsen edellytyksiin nähden voivat hänen mukaansa aiheuttaa lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Perheen köyhyys, vanhempien alhainen koulutustaso tai rikkollisuuteen kuuluminen ovat heikentävällä tavalla yhteydessä siihen, kuinka lapsen käyttäytymisen haasteisiin ja aggressiivisuuteen pystytään sekä osataan kotona vastata, jolloin lapsen aggressiivisuus myös usein kasvaa (Kauffman & Landrum, 2018, s. 183). Lapsi voi nähdä aggressiivisuuden Pihlajan (2019, s. 156) mukaan myös keinona saavuttaa tavoitteita, esimerkiksi huomiota vanhemmilta tai muilta aikuisilta. Hän esittää, että aggressiivisuus voi nopeasti jäsentyä lapsen ainoaksi keinoksi selvitä tilanteista, mikä taas saa hänet jatkamaan aggressiivista toimintaa tavoitteen saavuttamiseksi jatkossakin.

Aggressiivisuus voidaan liittää myös ICD-10 tautiluokituksen mukaisesti epäsosiaalisen käyttäytymishäiriön [undersocialized conduct disorder] muotoon, joka on pysyvä epäsosiaalisen käyttäytymisen malli, joka heikentää merkittävästi lapsen jokapäiväistä toimintaa kotona tai koulutusympäristössä (Aro, 2020, s. 110; Kauffman & Landrum, 2018, s. 172). Käytöshäiriön diagnoosi voi perustua esimerkiksi lapsen runsaaseen tappelemiseen tai kiusaamiseen, toistu-

viin ja voimakkaisiin kiukunpuuskiin tai raivokohtauksiin (Aro, 2020, s. 110). Käyttäytymishäiriöön ei ole nimettävissä yhtä syytä, mutta Kauffmanin ja Landrumin (2018) mukaan neurobiologiaa, sosiaalista ympäristöä ja siellä sosiaalista oppimista voidaan pitää keskeisinä aggressiivisuuden aiheuttajina. Aggressiivinen käytöshäiriö jatkuu tyypillisesti yksilöllä lapsuudesta aikuisuuteen, jolloin vaikeudet käyttäytymisessä voivat muovautua suuremmiksi ja moninaisemmiksi ongelmiksi, esimerkiksi rikollisuuteen ajautumalla (Kauffman & Landrum, 2018, s. 177). Tämän vuoksi käyttäytymiseen liittyvien vaikeuksien ilmetessä on tärkeää ryhtyä viipymättä kehittämään lapsen sosiaalisia taitoja sekä ratkaisumalleja haastaviin tilanteisiin.

Sinkkonen (2012, s. 163) esittää, ettei lasten aggressiivisuuden lisääntymistä voida todennäköisesti selittää ihmisen geeniperimän muutoksilla, vaan huomio on kiinnitettävä olosuhteisiin, joissa aggressiivisuutta ilmenee. Keikhan ja kollegoiden (2020, s. 10) tutkimus osoittaa, että suuri ruutu-aika television ja pelien ääressä voi olla yksi selittävä tekijä lapsen väkivaltaisen käyttäytymisen esiintyvyyteen. Tosin joissain tutkimuksissa ei ole voitu saavuttaa selkeää yhteyttä ruutuajalle ja sen negatiivisille vaikutuksille (Mallawaarachchi, Anglim, Hooley & Horwood, 2022; Zimmerman & Christakis, 2005). Lapsi voi toimia aggressiivisesti myös saavuttaakseen huomiota (Pihlaja, 2019, s. 156), minkä yhteyttä esimerkiksi perheiden sekä vanhempien kiireiseen arkeen voidaan pohtia. Yhteiskuntamme suorituskeskeisyys, sekä kiireen yleisyys voi tulkintamme mukaan jäsentyä lapsen ajattelussa siihen, ettei hän saa huomiota ilman aggressiivista tekoa. Tähän liittyen Sinkkonen (2012, s. 134) esittää, että yhteiskuntamme levottomuus ja stressaavuus johtaa lapsen keskushermoston ylikuormittumiseen, jolloin taas aggressiivisuuden ilmaantuminen lapsen käytökseen on luonnollista.

Myös lasten ja nuorten pahoinvoinnin lisääntymisestä on uutisoitu hiljattain runsaasti (esim. Mustonen, 2021; Tuomisto, 2022). Uutisoinnissa nousee esille lasten ja nuorten korostunut avun tarve masentuneisuuteen ja itsetuhoisuuteen liittyen. Lisäksi esimerkiksi THL:n tuoreessa kouluterveyskyselyssä (Aalto-Setälä, Suvisaari, Appelqvist-Schmidlechner & Kiviruusu, 2021) tulee ilmi, että nuorten ahdistuneisuus on lisääntynyt merkittävästi sekä masennusoireita raportoiti yhä useampi nuorista. Kiinalaisessa tutkimuksessa (Wang ym., 2021, s. 5) selviää, että valinneesta COVID-19 pandemiasta johtuneet sosiaaliset eristäytymiset muista ovat näyttäneet lasten käyttäytymisen haasteiden kasvuna. Kouluun palaaminen eristämisen jälkeen näyttöä lasten käyttäytymisessä esimerkiksi korostuneena masentuneisuutena, hyperaktiivisuutena ja aggressiivisuutena. Suomalaisen varhaiskasvatuksen kontekstiin liittyvän hyvinvointitutkimuksen tulokset osoittavat, että vanhemmat arvioivat nelivuotiaiden lastensa voivan hyvin,

mutta noin joka kolmannen lapsen kohdalla varhaiskasvatuksen henkilöstö ilmaisi huolensa lapsen hyvinvoinnista ja selviytymisestä varhaiskasvatuksessa (THL, 2019). Yleisimmin varhaiskasvatuksen henkilöstöä huolestutti lasten hyvinvoinnin kannalta näiden sosiaaliset ja sosioemotionaaliset taidot (THL, 2019). Kyseinen tutkimus on tuotettu muun muassa ajassa ennen COVID-19-pandemiaa, joten emme voi tutkimuksen valossa sanoa, onko suomalaisten varhaiskasvatusikäisten lasten hyvinvointiin tullut muutoksia. Kuitenkin lasten masennustiloihin voidaan liittää tarkkaavaisuushäiriöitä, umakkuus- ja käyttäytymishäiriöitä sekä ahdistuneisuushäiriöitä (Karlsson, Marttunen & Kumpulainen, 2016, s. 300), jonka yhteyttä lasten aggressiivisuuden lisääntymiseen voidaan pohtia esittelemämme uutisoinnin (Mustonen, 2021; Tuomisto, 2022) ja tutkimuksen (THL, 2019; Wang ym., 2021) valossa. On huomioitava, että esille nostamamme tekijät ovat vain yksittäisiä selittäviä syitä lapsen aggressiivisuuden lisääntymiseen. Kuten käytöshäiriöihin liittyvän aggressiivisuuden tarkastelun yhteydessä nousee esille, aggressiivisuuteen ei ole nimettävissä vain yhtä syytekijää, vaan siihen voi vaikuttaa useat neurobiologiset sekä ympäristölliset seikat. Syiden tarkastelu tarjoaa kuitenkin varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa työskenteleville ammattilaisille näkökulmia ja tартtumapintaa käyttäytymisen tuen kohdistamiselle.

Koska lapsen aggressiivisen käyttäytymisen taustalla voidaan nähdä itsesäätelytaitojen vaikeudet, voidaan siihen vastaamisessa pitää tärkeänä itsesäätelytaitojen kehittämistä aikuisen tukevana niin, että lapsi hiljalleen oppisi selviämään haastavista säätelytilanteista itsenäisesti (Peitso & Närhi, 2020, s. 168). Käyttäytymisen säätelyyn ja tässä tapauksessa aggressiivisuuden säätelyyn liittyvien tukitoimien tarkoituksena on muokata lapsen käyttäytymistä toivottuun suuntaan, muokkaamalla ympäristön käyttäytymiseen liittyviä piirteitä: tilanteita edeltäviä sekä tilanteiden jälkeisiä piirteitä (Peitso & Närhi, 2020, s. 169–170). Peitso ja Närhi (2020, s. 169–170) kuvaavat tilanteita edeltävien tukitoimien olevan esimerkiksi ohjeiden ja käyttäytymisen vaatimusten selkeyttämistä, kun taas tilanteiden jälkeiset tukitoimet keskittyvät lapselle annettavaan palautteeseen. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, s. 59) mainitaan ympäristön muokkaaminen tukitoimena, jolla tarkoitetaan esimerkiksi selkeää päiväjärjestystä ja päivittäisten toimintojen rytmittämistä.

Kun lapsi toimii voimakkaan aggressiivisesti vaarantaen itseään sekä ympäristöään, eikä kykene laannuttamaan omaa kiihtymystään, lasta voidaan joutua pitämään aikuisen johdosta kiinni tilanteen rauhoittamiseksi (Aro, 2020, s. 108–109). Kuten aikaisemmin tuli esille, kasvatukseen ja koulutukseen liittyvät inklusiiviset arvot voivat näyttäytyä tänä päivänä esimerkiksi

erityisryhmien yhdistämisenä yleisen opetuksen ryhmiin (CCBD, 2009, s. 226; Ryan & Peterson, 2004, s. 156). Tällöin yleisopetuksen ryhmissä voi esiintyä useita erilaisia sekä yksilöllisiä tuen tarpeita. Kun erityiset tuen tarpeet laajenevat erityisryhmien ulkopuolelle, voi tämä CCBD:n (2009, s. 226) esittämänä mahdollisesti vähentää erityispedagogista osaamista arjessa. Tämä voi näyttäytyä haasteina arjen tukitoimien suunnittelussa, jolloin myös lapsen aggressiivisuuden laannuttamiseksi voidaan turvautua toistuvammin kiinnipitoon (CCBD, 2009, s. 226). Suomalaisia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2022) on hiljattain päivitetty niin, että niissä korostuu lapsen oikeus erityisopettajan palveluihin hänen tuen tarpeidensa edellyttämällä tavalla. Erityisopettajan palveluiden toteutumisesta päivityksen mukaisesti ei ole tuotettu vielä tutkimusta. Kuten CCBD (2009, s. 227) esittää, resurssien puutetta ei tule kuitenkaan käyttää tekosyynä kiinnipidon toteuttamiseen, vaan kiinnipitoon on ryhdyttävä aina aggressiivisuuteen vastaamisen viimeisimpänä keinona.

3 Kiinnipito kasvatus- ja koulutusympäristössä

Lastensuojelulain 1§:ssä mainitaan lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön sekä erityiseen suojeluun. Tämän vuoksi kasvattajalla on velvollisuus puuttua tilanteisiin, joissa turvallisuutta ei voida taata. Kysymys on Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 128) mukaan myös varhaiskasvatuksen henkilöstön oikeudesta turvalliseen työympäristöön. Henkilöstön tulisikin heidän mukaansa yksimielisesti hyväksyä kiinnipito yhdeksi keinoksi toteuttaa nämä oikeudet. Kasvattajan on kuitenkin Poutalan (2010, s. 134) mukaan tarkoin punnittava soveltuvia keinoja tilanteen rauhoittamiseksi, ja otettava huomioon aikuisen ja lapsen fyysisen koon ja voiman merkittävät eroavaisuudet. Jos kiinnipitoon ryhtyminen on välttämätöntä, on se hänen mukaansa toteutettava oikeassa suhteessa vahinkojen ja tilanteen uhkaan nähden.

Scheuermann, Peterson, Ryan ja Billingsley (2016, s. 7) toteavat, että jos tehokas ennakointi, henkilöstön laadukas koulutus sekä asianmukaiset resurssit voitaisiin tarjota, kiinnipitoon tarvitsisi ryhtyä harvoin, jos koskaan. Heidän mukaansa ”todellinen maailma” ei kuitenkaan usein toimi tällaisissa olosuhteissa, mikä taas herättää kysymyksiä, joita ei ole vielä riittävästi käsitelty kiinnipitoon liittyvässä keskustelussa.

3.1 Kiinnipidon käsite

Lapsen kiinnipitotilanteita kuvaamaan käytetään monia eri käsitteitä. Suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa esiintyviä käsitteitä ovat ainakin fyysinen rajoittaminen, fyysinen puuttuminen, kiinnipito, hoidollinen kiinnipito, käyttäytymisen rajoittaminen ja fyysinen kiinnipito. Kansainvälisessä tutkimuksessa taas toistuvat useimmiten käsitteet ”physical restraint”, ”restraint” ja ”holding”. Käsitteet vaihtelevat eri kontekstien mukaisesti. Perusopetukseen sijoittuvassa tutkimuskirjallisuudessa käytetään useimmiten käsitteitä fyysinen rajoittaminen tai ”physical restraint”, kun taas mielenterveys- ja terveyspalvelujen sekä lastensuojelun konteksteissa korostuvat kiinnipidon, hoidollisen kiinnipidon ja ”holding”- käsitteiden käyttäminen. Kuten Hurme ja Kyllönen (2014, s. 164) toteavat, kiinnipitoa käytetään yhä melko yleisesti kasvatuksen kentällä kuvaamaan lapsen käyttäytymisen rajoittamista vaaratilanteissa. Lisäksi Husun (2020) pro gradu -tutkielmasta kävi ilmi, että jokainen haastateltava opettaja käsitti fyysisen rajoittamisen käsitteen hieman eri tavoin. Opettajat käsittivät sen pitävän sisällään niin fyysistä ohjaamista, koskettamista kuin fyysistä estämistäkin. Myös Munterin (2014, s. 63–68) pro gradu -tutkielman tulosten mukaan fyysisen rajoittamisen käsite oli hankalasti ymmärrettävä ja

monitulkintainen. Edellä mainittujen syiden vuoksi valitsimme tutkielmaamme kiinnipidon käsitteen fyysisen rajoittamisen käsitteen sijaan. Tässä tutkielmassa keskitytään kuitenkin vain sellaiseen kiinnipidolla rajoittamiseen, jolla vastataan lapsen aggressiivisuuteen viimeisimpänä keinona.

Kiinnipito on kehittynyt sen terapeuttisista ja hoidollisista muodoista, jolloin kiinnipidon avulla pyrittiin parantamaan häiriintyneitä kiintymyssuhteita (Prekop & Virtanen, 1994; Welch & Oja, 1995). Tänä päivänä kiinnipidolla tarkoitetaan Hurmeen ja Kyllösen (2014, s. 164–165) mukaan kuitenkin käyttäytymisen rajoittamista vaaratilanteessa, jossa yksilöä pidellään paikoillaan erilaisin ottein. Tällä pyritään estämään vahinkojen aiheutuminen (McAfee, Schwilk & Mitruski, 2006, s. 712). The Council for Exceptional Children (CEC, 2010, s. 24) esittää, että useimmat kiinnipitoa käyttävät koulut ja muut organisaatiot pitävät sitä nykyään hätätoimenpiteenä lapsen sekä muiden henkilöiden loukkaantumisen estämiseksi. Toisin sanoen sen avulla suojellaan yksilöä itseään sekä muita henkilöitä vaaralliselta käyttäytymiseltä (CEC, 2010, s. 24; Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125; Stirling & McHugh, 1998, s. 505). McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 712) näkemys perustuu oikeuden päätöksiin, joiden mukaan kiinnipidolla vastataan sellaiseen lapsen käyttäytymiseen, joka voi aiheuttaa haittaa joko hänelle itselleen tai muille henkilöille. Heidän mukaansa kiinnipito ei ole vain sallittua, vaan se on myös velvollisuus tietyissä olosuhteissa.

Kiinnipito on ollut laajassa käytössä sosiaalihuollossa, lääketieteessä, nuoriso-oikeudessa sekä koulutuksellisissa palveluissa jo pitkän aikaa (CCBD, 2009, s. 224; CEC, 2010, s. 24). Dayn (2002, s. 266) mukaan kiinnipito voidaan jakaa fyysiseen, mekaaniseen ja kemialliseen rajoittamiseen. Fyysisellä rajoittamisella tarkoitetaan mitä tahansa menetelmää, jossa yksi tai useampi henkilö rajoittaa toisen henkilön liikkumisvapautta tai määräämisoikeutta omaan kehoonsa (CEC, 2010, s. 24; French & Wojcicki, 2017, s. 38). Se on keino saada yksilön käyttäytyminen hallintaan ja varmistaa sekä yksilön itsensä että muiden henkilöiden turvallisuus (CEC, 2010, s. 24). Ryan ja Peterson (2004, s. 154) viittaavat ambulatoriseen rajoittamiseen (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2000), jolla he tarkoittavat samaa asiaa, yksilön liikkumisen rajoittamista kehon avulla käyttäytymisen hallinnan palauttamiseksi ja turvallisuuden ylläpitämiseksi. Mekaaninen rajoittaminen edellyttää minkä tahansa apuvälineen, kuten siteen tai painopeiton, käyttämistä yksilön kehon liikkeiden estämisessä ja käyttäytymisen hallitsemisessa (Ryan & Peterson, 2004, s. 154). Kemiallisessa rajoittamisessa käytetään lääkitystä yksilön käyttäytymisen hallitsemiseen ja liikkumisvapauden rajoittamiseen

(Laymon, 2018, s. 155; Ryan & Peterson, 2004, s. 155). Kiinnipito hoitotoimintona sisältää Heiskasen (2004, s. 31) mukaan samat tavoitteet kuin kiinnipito kasvatuksellisissa ympäristöissä: tavoitteena on tukea aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen tunteiden hallintaa ja rajojen oppimista. Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 167) mukaan molemmissa käytettävien otteiden periaatteet ovat samat, jolloin kiinnipito-otteet eivät esimerkiksi saa tuottaa kipua. Tässä tutkielmassa keskitytään kuitenkin ainoastaan fyysiseen rajoittamiseen, sillä mekaanista tai kemiallista rajoittamista ei käytetä kasvatuksen ja koulutuksen konteksteissa. Kuten CEC:n (2010, s. 25) ja Yhdysvaltain opetusministeriön selvityksissä (U.S. Department of Education, 2012, s. 12) mainitaan, mekaanista tai kemiallista rajoittamista ei koskaan tule käyttää kouluympäristössä, kun niiden tarkoituksena on hallita tai puuttua lapsen käyttäytymiseen. Myös Heiskanen (2004), Prekop ja Virtanen (1993) sekä Kyllönen ja Rickman (2011, s. 167) esittävät, ettei hoidollista kiinnipitoa tulisi sekoittaa kasvatusalan henkilöstön suorittamaan kiinnipitämiseen, sillä hoidolliseen kiinnipitoon siirtymisen perusteita voidaan pitää erilaisia kuin kasvatus- ja kouluympäristöissä suoritettujen kiinnipidon perusteita. Heiskasen (2004) mukaan hoidollinen kiinnipito eroaa kouluympäristössä tapahtuvasta kiinnipidosta sen kokonaisvaltaisen hoidollisen funktion vuoksi. Hoidollinen kiinnipito esimerkiksi lastenpsykiatriassa on hoitotoiminto, johon tarvitaan hoidolliset perusteet ja tavoitteet (Heiskanen, 2004, s. 30). Lisäksi se kuuluu ainoastaan terveydenhuollon ammattilaisille sekä terapeuteille (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 167). Myös viranomaisvoimankäytön ja koulussa toteutettavan kiinnipidon ero on hyvin tärkeää ymmärtää (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 167). Viranomaisvoimankäyttö kuuluu viranomaisille, ja siihen kuuluu omat otteensa sekä perusteet toiminnalle. Kyllönen ja Rickman (2011, s. 127) toteavat, että valitettavasti yhä nykyisinkin hoidollisen kiinnipidon ja viranomaisvoimankäytön periaatteet kuitenkin sekoittuvat kasvatuksen ammattilaisen suorittamaan kiinnipitoon soveltuviin käytänteisiin eri kasvatusalan toimipisteissä.

3.2 Lainsäädäntö

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 3§) säädetään lapsen oikeudesta turvalliseen varhaiskasvatustympäristöön. Kiinnipitotilanteet varhaiskasvatuksessa ovat haastavia, sillä Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) tai valtakunnallisessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) ei ole säädöksiä tai ohjeistuksia liittyen lapsen kiinnipitoon. Lastensuojelulain (417/2007) 68§:ssä kiinnipitämisen käyttämisestä rajoitustoimenpiteenä on kuitenkin säädetty sijaishuollon kontekstissa. Sen mukaisesti lapsesta voidaan pitää kiinni hänen rauhoittamiseksi, jos

lapsi todennäköisesti vahingoittaisi käyttäytymisensä myötä itseään tai muita. Perusopetuslain (628/1998) 36b§:ssä taas ei suoranaisesti säädetä lapsen kiinnipidosta, mutta sen mukaisesti rehtorilla ja opettajalla on oikeus käyttää häiritsevän ja turvallisuutta vaarantavan oppilaan opetustilasta poistamiseen voimakeinoja ottaen huomioon oppilaan iän, tilanteen uhkaavuuden ja kokonaisarvioinnin sekä vastarinnan vakavuuden. Lapseen tai oppilaaseen kohdistuvasta kiinnipitämisestä tai voimakeinojen käyttämisestä on sekä lastensuojelulain että perusopetuslain mukaisesti velvoite kirjallisen ilmoituksen tekemiseen. Koska lastensuojelulaki ja perusopetuslaki eivät sovellu varhaiskasvatuksen kontekstiin, ainoa varhaiskasvatukseen sovellettavissa oleva säädös liittyen lapsen kiinnipitoon on siis Rikoslaki (39/1889). Sen 6§:n mukaan voimakeinoja käytettäessä tulee turvautua vain sellaisiin tehtävän suorittamiseksi tarpeellisiin toimenpiteisiin, joita on pidettävä puolustettavina, kun huomioidaan tehtävän kiireellisyys ja tärkeys sekä vastarinnan vaarallisuus. Tämä on kuitenkin hyvin monitulkintainen ja laaja-alainen säädös, joka ei tarjoa varhaiskasvatuksen ammattilaisille käytännönläheisiä ohjeita siihen, miten turvallisuutta uhkaavan tilanteen tullen tulisi toimia. Varhaiskasvatukseen kirjaamattomuuden vuoksi varhaiskasvatuksen kentällä voikin tulkintamme mukaan esiintyä vaihtelevia käytänteitä lapsen kiinnipitotilanteisiin. Kuten Töllin ja kollegoiden (2021, s. 701) tutkimuksesta käyttäytymisen säätelyn interventioista hoitotyössä nousee esille, lainsäädännön ja yhteisen ohjeistuksen puuttuessa, käytännön hoitotyössä voidaan tehdä erilaisia tulkintoja kiinnipitokäytäntöjen sopivuudesta, mikä aiheuttaa eettisiä kysymyksiä hoitotyölle. Näitä eettisiä kysymyksiä voidaan näkemysemme mukaan pohtia myös varhaiskasvatuksen kontekstissa, sillä myös siellä vallitseva säädösten ja ohjeistusten puute voi ilmetä kiinnipitokäytänteiden kirjavuutena. Tämän vuoksi kiinnipitoa varhaiskasvatusyksiköissä toteutettaessa liikutaan arkaluontaisen asian äärellä, jossa on kyseessä lapsen sekä työntekijän oikeudet. Esimerkiksi Helsingissä varhaiskasvatuksen erityisopettajan toiminnasta kiinnipitotilanteessa tehtiin vuonna 2006 kantelu oikeusasiamiehelle, joka totesi yhteisen ohjeistuksen tilanteisiin olevan tarpeellinen (Eoak 4171/2006). Myös Ryanin ja Petersonin (2004, s. 165) mukaan kiinnipitoon tarvitaan henkilöstön kouluttamista sekä selkeitä ja standardeja toimintaohjeita.

3.3 Kiinnipidon tarkoitus

Kiinnipidon tarkoituksena on hallita lapsen käyttäytymistä hätätilanteessa mahdollisten vammojen tai välittömän vaaran estämiseksi hänelle itselleen tai muille henkilöille (mm. CCBD, 2020, s. 59; Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125; Ryan & Peterson, 2004, s. 164). Kiinnipitoa

tulisikin käyttää ainoastaan silloin, kun lapsen tai muiden henkilöiden turvallisuus on välittömässä vaarassa (CEC, 2010, s. 25). Myös omaisuusvahinkojen estäminen on sisällytetty kiinnipidon tarkoitukseen, vaikkakin useimmat ammattilaiset eivät pidä sitä tällaisen menettelyn laillisena tarkoituksena (McAfee ym., 2006, s. 723). Kiinnipitoon tulee ryhtyä viimeisimpänä keinona silloin, kun mitkään muut käytettävissä olevat vähemmän rajoittavat keinot eivät ole toimineet (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125). Ryanin ja Peterson (2004, s. 164) sekä Hurme ja Kyllönen (2014, s. 162) esittävät, että kiinnipitoa ei koskaan saa käyttää niin, että sen tarkoituksena on lapsen rankaiseminen hänen uhkailustaan tai ei-toivotusta käyttäytymisestään. Kyllönen ja Rickman (2011, s. 128) toteavat, että jokaisen henkilöstön jäsenen, vanhemman ja lapsen on mielletävä se, että perustellusti toteutettu kiinnipito ei ole rangaistus. Sen sijaan se on yksinomaan välttämätön menettelytapa lapsen vaarallisen käyttäytymisen estämiseksi.

Stirlingin ja McHughin (1998) tutkimus sijoittuu hoitotyön kontekstiin, mutta sen mukaisesti perusteet kiinnipitoon ryhtymiselle ovat samansuuntaiset, kuin koulukontekstissa, eli menettelmään ryhdytään vain äärimmäisissä tilanteissa. Heidän mukaansa kiinnipitotilanteen tarkoituksena on tarjota asiakkaalle eli lapselle mahdollisuus käsitellä vihaa, turhautumista, ahdistusta ja tunteiden myllerrystä turvallisessa sekä hallitussa ympäristössä. He esittävät, että muun muassa oppimisvaikeuksiin voi liittyä viestinnän vaikeuksia ja muita kognitiivisia ongelmia, jonka vuoksi lapsen voi olla hankalaa tunnistaa aggressiivisuutta aiheuttavaa tekijää. Tämän vuoksi aggressiivisesti toimivan lapsen kiinnipitoa voidaan pitää kasvun mahdollisuutena, sillä kiinnipidossa lapsi voi turvallisesti käsitellä vihan tunnettaan sekä kehittää turvallisen aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa vaihtoehtoisia työskentelymalleja (Stirling & McHugh, 1998, s. 506). Koska lapsen aggressiivisuuden voidaan nähdä aiheutuvan itsesäätelytaitojen hankaluuksista, itsesäätelytaitojen kartuttaminen kiinnipitotilanteessa kommunikoinnin avulla toimii menetelmän tärkeänä elementtinä. Myös Kyllönen ja Rickman (2011, s. 141) korostavat kommunikoinnin tärkeyttä kiinnipitotilanteessa, mutta sen tavoitteena he pitävät kiinnipidon mahdollisimman nopeaa päättymistä. Toisaalta lapsen aggressiivisuuden fyysisyys voi kummuta kommunikointitaitojen riittämättömyydestä (Clark, Menna, McAndrew & Johnson, 2021 s. 135), jolloin kiinnipitotilanteessa sanallinen kommunikointi voi olla haastavaa sekä siinä hetkessä tarpeetonta. Tällöin kommunikointiin ja itsesäätelytaitojen kehittämiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota kiinnipitotilanteen jälkeen sekä uusia tilanteita ennakoivasti (CCBD, 2020, s. 60; Hurme & Kyllönen, 2014, s. 204).

3.4 Kiinnipitotilanne

Aikaisempi tutkimus sekä suositukset liittyen lasten kiinnipitoon sijoittuvat pääasiassa peruskoulun sekä mielenterveys- ja terveyspalveluiden kontekstiin. Esimerkiksi CCBD (2020) sekä Kern, Mathur ja Peterson (2022) ovat tehneet suositukset kiinnipitotilanteisiin yhdysvaltalaisen koulun kontekstissa. Tutkimuksissa ja suosituksissa esitellään muun muassa ennakoinnin tärkeyttä yhteyttä kiinnipitotilanteisiin, kiinnipitoon ryhtymisen perusteltavuutta, sekä tilanteissa huomioitavia terveydellisiä seikkoja. Tietomme mukaan aikaisemmassa varhaiskasvatus- tai koulukontekstiin liittyvässä tutkimuksessa nostetaan vähänlaisesti esiin suosituksia esimerkiksi siihen, missä kiinnipitotilanteen tulisi tapahtua tai kuinka ammattilaisen tulisi säädellä omaa toimintaansa.

Kuten edellä on tullut ilmi, lapsen kiinnipitoon on ryhdyttävä vain sellaisessa äärimmäisessä tilanteessa, jolloin mikään muu keino ei ole auttanut rauhoittamaan lasta, sekä lapsen ja tätä ympäröivien muiden ihmisten turvallisuus on vaarantunut (mm. CEC, 2010, s. 25; Kern ym., 2022, s. 216; Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125; Stirling & McHugh, 1998, s. 505). Kyllönen ja Rickman (2011, s. 135) pitävät kiinnipitoon ryhtymisen ehdottomana edellytyksenä sitä, että tilanne hoidetaan kaikkien toimijoiden kannalta mahdollisimman turvallisella tavalla. Kiinnipittoa ei tule käyttää rangaistuksena, uhkauksena tai korvaamaan jotain muuta toimivaa käyttäytymisen tukemiseen liittyvää keinoa (CCBD, 2020, s. 59; Kern ym., 2022, s. 216).

Kun kiinnipitoon ryhdytään, henkilöstön on käytettävä turvallisinta käytettävissä olevaa menetelmää sekä minimaalista määrää voimaa, jota tarvitaan lapsen ja muiden henkilöiden suojelemiseksi fyysisiltä vammoilta tai vahingoilta (mm. CCBD, 2020, s. 59; Kern ym., 2022, s. 217; Ryan & Peterson, 2004, s. 164). Kyllönen ja Rickman (2011, s. 141) esittävät, että kiinnipitotilanteeseen on hyvä nimittää ammattilaisista yksi ”ohjaaja”, joka vastaa tilanteen aloittamisesta, toteutuksesta sekä loppuun saattamisesta. Kiinnipitotilanne voi kestää muutamista minuuteista jopa tunteihin (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 142), mutta tilanteen tulee kestää vain niin kauan kuin se on tarpeen rauhoittaakseen lapsen aggressiivisuuden (mm. CCBD, 2020, s. 59; Kern ym., 2022, s. 216; Ryan & Peterson, 2004, s. 164). Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 143) mukaan kiinnipitotilanteen voidaan sanoa lähenevän loppuaan silloin, kun lapsi on rauhoittunut ja hänen lihaksensa ovat rentoutuneet sekä hengitys tasaantunut. Tällöin tilanteen ohjaaja voi tehdä päätöksen kiinnipidon purkamisesta. Kiinnipitotilanne vaatii ammattilaiselta valppautta,

tarkkailua ja tarkkuutta (Kyllönen ja Rickman, 2011, s. 27), sillä tilanne ei saa johtaa pahempaan vahinkoon, kuin mitä ilman kiinnipitoa olisi voinut tapahtua (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 27; Scheuermann ym., 2016, s. 4)

Lasta tulee pitää kiinni turvallisesti niin, ettei hänen hengittämisen esty (CCBD, 2020, s. 59; Kern ym., 2022, s. 217; Ryan & Peterson, 2004, s. 164). Kiinnipitämisessä tulee huomioida lapsen terveydentila sekä myötäillä ja mukailta lapsen liikkeitä turvallisuutta tavoitellen (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 145). Kasvatuksellisessa ja koulutuksellisessa ympäristössä ei tule missään tapauksessa käyttää mekaanisen rajoittamisen menetelmiä (Kern ym., 2022, s. 217). Lapsen kiinnipitoon on kehitetty useita erilaisia otteita, joiden avulla kiinnipito voidaan suorittaa turvallisesti, mutta Kyllönen ja Rickman (2011, s. 144) suosittelevat vahvasti otteiden käyttöön niiden harjoittelua sisältävää koulutusta. CCBD (2020, s. 58) nostaakin esille erityisesti sen, että käyttäytymisen tukemiseen liittyvien interventioiden ja tässä tapauksessa kiinnipitotilanteiden tulee edistää kaikkien lasten oikeutta tulla kohdelluksi arvokkaasti. Arvokkaasti kohteluun liittyy myös paikka, jossa kiinnipitotilanne toteutetaan. Esimerkiksi Kouvolan kaupungin (n.d.) ohjeessa kiinnipitotilanteisiin liittyen mainitaan, että lapsen kiinnipidolle tulee valita mahdollisimman turvallinen ja rauhallinen paikka, josta muut lapset voidaan siirtää toiseen tilaan. Muusta lapsiryhmästä erillinen tila mahdollistaa siis lapsen turvallisuutta, tarjoaa vähemmän yllykeitä sekä on osa lapsen arvokasta kohtelua, kun hänelle tarjotaan tila suuren tunnekuohun käsittelyyn ilman muiden lasten katseita.

OAJ:n (n.d.) julkaisussa opettajan oikeuksiin sekä velvollisuuksiin kurinpitotilanteisiin liittyen korostetaan, että opettajan tulee voimankäyttötilanteissa pyrkiä säilyttämään rauhallisuutensa, sekä tarkkailla jatkuvasti menetelmien perusteltavuutta, jotta voimankäyttötilanteissa turvataan kaikkien toimijoiden oikeudet. Julkaisussa mainitaan, että kiinnipitotilanteissa tulee paikalla olla lasta kiinnipitävän aikuisen lisäksi toinen aikuinen, jotta tilanteelle on toinen todistaja niin kiinnipidety lapsen kuin työntekijänkin oikeusturvan kannalta. Samaa aikuisten määrää suosittelevat myös McAfee ja kollegat (2006, s. 725) sekä Kyllönen ja Rickman (2011, s. 136), jotka tuovat esille liian vähäisillä voimilla suoritetusta kiinnipidosta aiheutuneen loukkaantumisen riskin. Myös kuntien omista kiinnipito-ohjeistuksista muun muassa Porvoon ohjeistuksessa mainitaan, että kiinnipitotilanteessa olisi hyvä olla paikalla kaksi aikuista, jotta tilanteen pitkittyessä kiinnipitävää aikuista voidaan tarvittaessa vaihtaa (Porvoon sivistyslautakunta,

2019). McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 725) mukaan opettajilla, jotka työskentelevät ympäristöissä, joissa todennäköisesti esiintyy lasten aggressiivista käyttäytymistä, tulisikin olla yhdessä sovitut käytänteet kutsua muuta henkilöstöä paikalle.

3.5 Kiinnipitotilanteiden ennakointi ja jälkiselvittely

Keskeisiä käsitteitä liittyen kiinnipitoon ovat myös tilanteiden ennakointi sekä jälkiselvittely. Kiinnipitotilanteiden ennakoinnin tavoitteena voidaan pitää sitä, että toiminnan avulla vältetään päätyvästä kiinnipitoa vaativaan tilanteeseen (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 134). Kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyssä taas pyritään löytämään keinoja, joiden avulla tilanteet eivät enää jatkossa etenisi kiinnipitoon saakka (CCBD, 2020, s. 60). Kummassakin toiminnossa tavoitellaan siis kiinnipitotilanteiden välttämistä.

3.5.1 Ennakointi

Yhdysvaltain opetusministeriön (U.S. Department of Education, 2012, s. 13) mukaan ympäristöä muokkaamalla on mahdollista vaikuttaa huomattavasti lasten käyttäytymiseen sekä välttyä monilta kiinnipitoa vaativilta tilanteilta. Myös Scheuermann ja kollegat (2016, s. 4) tuovat esille, kuinka kiinnipitotilanteet usein johtuvat sellaisten toimintatapojen käyttämättä jättämisestä, jotka olisivat voineet estää käyttäytymisen, joka lopulta johti kiinnipitoon. Opettajien on hallittava haastavaa käyttäytymistä valitsemalla tehokkaat interventiot (Scheuermann ym., 2016, s. 8). Käytännön keinoja ennakoimiseen koulukontekstissa ovat Hurmeen ja Kyllösen (2014, s. 148) mukaan esimerkiksi kasvattajan laadukkaat vuorovaikutustaidot sekä nopea tilanteeseen reagoiminen. Myös lapsen tunnetilan ja reaktioiden tulkitseminen, kasvattajan mielen ja kehon rauhallisuus, objektiivinen tilannetaju sekä lapsituntemus ovat keinoja, joilla tilanteen kärjistyminen voidaan estää (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 134). Ryan ja Peterson (2004, s. 160) nostavat esille, kuinka myös aggressiosyklin eri vaiheiden tunnistaminen voi estää tilanteen eskaloitumisen. French ja Wojcicki (2017, s. 38) luettelevat kiinnipitotilanteiden ennaltaehkäisykeinoiksi rauhallisen ja kannustavan äänensävyyn, lapsen huomion ohjaamisen toisaalle, negatiivisten tunteiden aiheuttajan poistamisen, rauhallisen tilan tarjoamisen sekä keskustelun lapsen kanssa tilanteesta tai asiasta, joka aiheutti tunteenpurkauksia.

Kiinnipitotilanteiden ennakoinnin voidaan ajatella tarkoittavan myös erilaisia toimia jo ennen, kuin kiinnipitotilannetta edeltävää käyttäytymistä esiintyy. Kuten Kyllönen ja Rickman (2011,

s. 165) nostavat esille, esimerkiksi kiusaamisen ehkäisy, hyvä kouluviihtyvyys, selkeät säännöt sekä oppimiseen kannustava ja hyväksyvä toimintakulttuuri johtavat hyviin tuloksiin. Tällaisilla keinoilla pyritään lisäämään lasten hyvinvointia ja estämään kärjistyviä konfliktitilanteita (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 165). Myös Yhdysvaltain opetusministeriön raportissa (U.S. Department of Education, 2012, s. 13–14) esille nousee ennaltaehkäisevä keino, näyttöön perustuva käyttäytymisjärjestelmä, jolla pyritään estämään epäasiallista ja aggressiivisuuteen viittaavaa käyttäytymistä jo ennen, kuin sellaista ilmenee. Tämän järjestelmän käyttämiseen koulutettu henkilöstö havainnoi ja pyrkii tunnistamaan, missä tilanteissa, millaisissa olosuhteissa, kenen kanssa ja miksi aggressiivista käyttäytymistä todennäköisimmin esiintyy ja mitkä tekijät siihen johtavat. Näiden tietojen pohjalta toteutetaan erilaisia ennaltaehkäiseviä käyttäytymiseen liittyviä interventioita, jotka parantavat kaikkien lasten käyttäytymistä ja muokkaavat ympäristötekijöitä, jotka voivat aiheuttaa tilanteen kärjistymisen. Näyttöön perustuvien käyttäytymisjärjestelmien käyttö voi siis parhaimmassa tapauksessa vähentää kiinnipitämisen tarvetta merkittävästi (U.S. Department of Education, 2012, s. 14). Esimerkiksi Verretin ja kollegoiden (2019, s. 366) tutkimuksen vuoden mittaisen interventiojakson myötä todettiin, että käyttäytymisen kärjistymisen ennaltaehkäisemiseen kohdistetut tukimuodot vähentävät merkittävästi kiinnipitotilanteiden tarvetta, mikä osoittaa ennakoinnin suurta roolia kiinnipitotilanteiden välttämiseksi.

Yhdysvaltain opetusministeriön julkaisemassa raportissa (U.S. Department of Education, 2012, s. 13) mainitaan, että kasvattajien on kaikin tavoin pyrittävä rakentamaan ympäristöjä ja tarjoamaan tukea niin, että lapsen kiinnipito kävisi tarpeettomaksi toimenpiteeksi. Yhdysvaltain raportoinnin mukaan kiinnipidosta voi joissakin tapauksissa koitua vakaviakin seurauksia, eikä ole todisteita siitä, että sen käyttäminen vähentäisi haastavaa käyttäytymistä (U.S. Department of Education, 2012, s. 2). Toisaalta raportissa mainitaan, että kiinnipitoa tulisi välttää lukuun ottamatta tilanteita, joista voi aiheutua vahinkoja joko yksilölle itselleen tai muille henkilöille. Myös McAfee ja kollegat (2006, s. 712) nostavat esille kiinnipitämättä jättämisen riskin. Näin ollen vahinkoriski toimii heidän mukaansa pakottavana tekijänä kiinnipidon toteuttamisessa. Tästä voimme päätellä, että kasvatuksen ja koulutuksen kentällä voi kuitenkin tapahtua tilanteita, joissa lapsen kiinnipitäminen on aiheellista jokaisen henkilön turvallisuuden takaamiseksi. Reitz (1994, s. 317) toteaaakin, että lapset, joilla on vakavia emotionaalisia ja käyttäytymisen ongelmia, käyttäytyvät toisinaan vaarallisesti ja aggressiivisesti riippumatta siitä, kuinka hyvin toiminnat ovat toteutettu. Myös Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 135) mukaan

tapautuu sellaisia kiinnipitoon johtavia tilanteita, joita ei voida estää millään ennakoivalla käytänteellä. Tällöin lapsi on ajautunut mielentilaan, jossa hän tarvitsee olemiselleen fyysiset rajat.

3.5.2 Jälkiselvittely

Kuten aikaisemmin mainittiin, kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyssä pyritään löytämään keinoja, joiden avulla kiinnipitotilanteet voidaan välttää jatkossa. CCBD (2020, s. 60) suosittelee jokaisen kiinnipitotilanteen jälkeen pidettäväksi jälkiselvittelykeskustelua, jossa on paikalla kaikki kiinnipitotilanteeseen osallistuneet ammattilaiset, joku henkilöstön jäsen, joka on koulutettu käyttäytymisen säätelyyn, mutta ei ole ollut mukana tilanteessa, sekä hallinnon jäsen. Myös lapsen huoltajille tulisi ilmoittaa mahdollisimman nopeasti kiinnipitotilanteesta (CCBD, 2020, s. 60; Ryan & Peterson, 2004, s. 164; U.S. Department of Education, 2012, s. 13) sekä kutsua heidät sekä lapsi osaksi jälkiselvittelykeskustelua (CCBD, 2020, s. 60). Keskustelussa tulee CCBD:n (2020, s. 60) mukaan keskittyä tilannetta edeltäviin olosuhteisiin ja interventioihin, joilla käyttäytymisen kärjistyminen on pyritty estämään. Keskustelussa on myös pohdittava, miksi tukimuodot käyttäytymisen säätelyyn eivät toimineet, kuinka kiinnipito olisi mahdollisesti voitu vielä estää sekä kuinka kiinnipitotilanteilta voitaisiin jatkossa välttyä (CCBD, 2020, s. 60; McAfee ym., 2006, s. 726). Käyttäytymisen tukemis- ja ennakointikeinoja on pohdittava uudelleen, jos ne eivät ole tehokkaita (McAfee ym., 2006, s. 726). Kuten Scheuermann ja kollegat (2016, s. 6) toteavat, toistuvia kiinnipitotilanteita voidaan pitää kyseenalaisina, sillä minkä tahansa käyttäytymistä rajoittavien toimenpiteiden jatkuva käyttäminen on osoitus siitä, etteivät interventiot ole toimivia. Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 154–155) mukaan on myös tärkeää, että kiinnipitotilanteesta aiheutuneet erilaiset tunteet puretaan kaikkien osapuolten kesken, jolloin tapahtunut voidaan jättää taakse.

Lapsen psyykkistä jaksamista tulee tarkkailla kiinnipitotilanteen jälkeen (CCBD, 2020, s. 60), sillä kontrollin menettäminen ja voimakas aggressiivisuus voi olla lapselle muun muassa häpeällinen kokemus (Sinkkonen, 2012, s. 156). Mikäli lapsi ei ole mukana jälkiselvittelykeskustelussa, tulee hänen kanssaan käydä keskusteluun liittyvät asiat henkilökohtaisesti läpi (CCBD, 2020, s. 60). Hurme ja Kyllönen (2014, s. 204) esittävät, että jälkiselvittelyssä tulee ottaa huomioon lapsen ikä- ja kehitystaso sekä lähestyä häntä yksilöllisistä lähtökohdista. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi kiinnipitotilanteeseen johtaneiden syiden tarkastelua niin, että lapsen ymmärtämistä tuetaan eri keinoin. Mikäli lapsen kieleen ja kommunikointiin liittyvät taidot tuot-

tavat haasteita tapahtumien ymmärtämiselle, tulee häntä tukea esimerkiksi kuvien, tukiviittomien ja esineiden avulla (OPH, 2022, s. 44). Kiinnipidetylle lapselle on Hurmeen ja Kyllösen (2014, s. 204–205) mukaan myös annettava riittävästi aikaa rauhoittumiseen, ennen kuin hän palaa takaisin muun ryhmän mukaan. Heidän mukaansa uudelleen kärjistymisen riski on erittäin suuri, jos lapsi ei ole rauhoittunut kokonaisvaltaisesti. Tällaisessa tilanteessa on myös tärkeää pohtia, onko paluu muun ryhmän mukaan ollenkaan mahdollista vielä samana päivänä (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 205). Lisäksi kiinnipidetyllä tulisi olla mahdollisuus anteeksi pyytämiseen ja aiheuttamiensa aineellisten vahinkojen korvaamiseen tai siistimiseen (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 154). Kun tapahtunut tilanne on keskustellen käsitelty ja lapsi on voinut osoittaa olevansa pahoillaan sekä korvata aiheuttamansa vahingot, on tapahtuma tulkintamme mukaan helpompaa jättää taakse. Tällöin se ei enää kuormita lapsen mieltä ja näin aiheuta pahoinvointia.

Kiinnipitotilanteen jälkeisiin toimiin kuuluu myös tilanteessa toimineen ammattilaisen psykisen jaksamisen tarkkailu (CCBD, 2020, s. 60; Kern ym., 2022, s. 217). Esimerkiksi Kouvolan kaupunki (n.d.) ohjeistaa kiinnipitotilanteiden käsittelyyn myös työyhteisön kesken, jotta vastaaviin tilanteisiin ei päädyttäisi jatkossa. Kyllönen ja Rickman (2011, s. 155) toteavat, että tarvittavien asiakirjojen täyttäminen kiinnipitotilanteessa mukana olevien aikuisten kesken on tärkeää senkin vuoksi, että se auttaa heitä prosessoimaan tapahtunutta tilannetta. Tilanteen prosessoiminen edesauttaa päätelmämme mukaan sitä, että aikuinen pystyy jättämään tapahtuneen taakse ja kohtaamaan mahdollisen seuraavan uhkaavan tilanteen rauhallisella olemuksella ilman ahdistuksen ja pelon tunteita. Aikuisen rauhallinen olemus taas voi mahdollisesti estää lapsen uhkaavan käyttäytymisen kärjistymisen kiinnipitoa vaativaan tilanteeseen. Kuten Kyllönen ja Rickman (2011, s. 131) tuovat esille, rauhallisuus on opettajan yksi tärkeimmistä työvälineistä, jonka avulla pyritään löytämään myönteisempiä ratkaisuja silloin, kun lapsi alkaa käyttäytyä vaarallisesti. Voidaan siis päätelmämme mukaan todeta, että tilanteen prosessointi edesauttaa niin tilanteessa ollutta lasta kuin aikuista jättämään tapahtuneen taakse.

Kiinnipitotilanteessa mukana olleiden aikuisten on Hurmeen ja Kyllösen (2014, s. 205) ohjeistuksen mukaan tärkeää täyttää asiaan kuuluvat uhka- ja vaarailmoitukset, sillä lapsen tai nuoren kiinnipito on aina myös heidän turvallisuuttaan vaarantava tilanne. Myös Ryanin ja Petersonin (2004, s. 164) sekä McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 726) mukaan raportointi- ja ilmoitusmenettelyjen tulisi olla käytössä. Kun kiinnipitoon on turvauduttu, on siitä toimitettava kirjallinen

raportti hallinnolle, joka vastaa kaikkien koulussa suoritettujen kiinnipitotilanteiden kirjanpidosta (Ryan & Peterson, 2004, s. 164). Ilmoitukset antavat Hurmeen ja Kyllösen (2014, s. 205) mukaan yksikön ulkopuoliselle taholle luotettavaa tietoa kiinnipitotilanteiden määrästä sekä niiden aiheuttaman vaaran laadusta, joilla voi olla kauaskantoisiakin seurauksia, kuten esimerkiksi mahdollisuus henkilöstön tai koulutusmäärärahojen lisäämiseen. Myös Yhdysvaltain opetusministeriön raportissa (U.S. Department of Education, 2012, s. 23) esitetään, että jokaisen kiinnipitotilanteen kirjallinen raportointi antaa tietoa siitä, tarvitseeko koulun henkilöstö lisäkoulutusta kiinnipidon asianmukaisesta käytöstä. Lisäksi McAfee ja kollegat (2006, s. 726) toteavat, että kiinnipitotilanteiden raportointi voi johtaa siihen, että henkilöstöä koulutetaan tai heidän käytänteidensä toimivuutta pohditaan ja tarkistetaan uudelleen. Tällaisilla seurauksilla taas voi tulkintamme mukaan olla merkittäviä positiivisia vaikutuksia esimerkiksi kiinnipitotilanteiden esiintyvyyden määrään.

Jälkiselvittelyssä tuotettu raportti voidaan CCBD:n (2020, s. 60) suosituksen mukaan liittää myös esimerkiksi lapsen asiakirjoihin ja tässä tapauksessa varhaiskasvatussuunnitelmaan. Kyllösen ja Rickman (2011, s. 156) esittävät, että toistuvien kiinnipitotilanteiden vuoksi lapsen asiakirjoihin voidaan myös tehdä yhdessä huoltajien kanssa sopimus, jossa on sovittu kiinnipitotilanteiden yksityiskohdista sekä ennakoivista käytänteistä. CCBD (2020, s. 61) kuitenkin korostaa, että raportointi tulee liittää asiakirjoihin niin, että kiinnipidon ymmärretään olevan keino vain äärimmäisiin tapauksiin, eikä osa lapsen päivittäisiä tukitoimia. Yksityiskohtiin, joihin jälkiselvittelykeskustelussa suositellaan keskittymään, muodostavat ymmärrystä sekä tietoa lapsen käyttäytymisestä ja siihen liittyvistä toimivista ennakoivista tukitoimista, jonka avulla myös kiinnipitotilanteita pyritään jatkossa välttämään (CCBD, 2020, s. 60).

3.6 Kiinnipitotilanteiden ohjeistukset

Suomalaisen varhaiskasvatuksen kontekstiin ei ole olemassa valtakunnallisia ohjeistuksia tai velvoitteita liittyen lasten kiinnipitotilanteisiin. OAJ:n (2022) työolobarometrissä kuitenkin tulee esille, että 68,0 %:lla opetusalan vastaajista oli työssään ohjeet ja menettelytavat väkivaltatilanteisiin. 44,0 % vastaajista oli saanut perehdytystä ohjeiden noudattamiseen. Työolobarometrissä ei tule esille, sisältävätkö ohjeet ja menettelytavat väkivaltatilanteisiin mainintaa kiinnipitotilanteista ja niiden toteuttamisesta, eikä sitä, ovatko ohjeistukset kunta- vai yksikkökohaisia. Koska suomalaisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tai varhaiskasvatuslaissa

ei ole mainintaa, velvoitetta tai ohjeistusta lapsen kiinnipitoon liittyen, mutta menetelmää tarvitaan käytännön työssä, ovat jotkin kunnat luoneet omia ohjeistuksia aiheeseen liittyen. Esimerkiksi Kouvolan (n.d.) ja Porvoon (11.6.2019) kunnalliset ohjeistukset lapsen kiinnipidosta ovat saatavilla yleisesti internetistä. Kiinnipito-ohjeistusten olemassaoloa ja niiden sisältöjä on tutkittu suomalaisessa varhaiskasvatuksessa vähän, jonka vuoksi tämän tutkielman tavoitteena on selvittää varhaiskasvatuksen kiinnipitotilanteita suoraan varhaiskasvatuksen henkilöstöltä ymmärtääksemme paremmin nykytilannetta ohjeistusten ja käytännön toiminnan näkökulmasta.

McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 719) tutkimuksesta käy ilmi, että Yhdysvaltojen osavaltioista alle puolet ovat julkistaneet lapsen kiinnipitoa koskevia määräyksiä. Muut valtiot ovat jättäneet asian kokonaan käsittelemättä, tai soveltaneet yleistä käytäntöä, jonka mukaan kasvatustalan henkilöstö voi käyttää kohtuullista voimaa, kun lapsen käyttäytyminen aiheuttaa vaaraa hänelle itselleen tai muille. Useat osavaltiot, kuten Massachusetts ja Illinois, ovat kuitenkin laatineet kattavat määräykset ja menettelytavat lapsen kiinnipidolle (McAfee ym., 2006, s. 719). McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 720) mukaan osavaltioiden lainsäädäntö yleensä noudattaa oikeuden päätösten periaatteita, mutta ne ovat paljon yksityiskohtaisempia. Jotkut ohjeistukset ovat lyhyitä, sisältäen vain pari viittausta laajemmasta kurinpitokäytänteiden ohjeistuksesta, kun taas toiset ohjeistukset ovat erittäin yksityiskohtaisia ja käsittävät jopa kaksikymmentä sivua tekstiä tai enemmän (McAfee ym., 2006, s. 720). Lisäksi McAfee ja kollegat (2006, s. 724) toteavat, että valtiot, joilla on laajat määräykset, vaativat myös todennäköisesti tarkempia paikallisia menettelyjä mukaan lukien raportointi ja henkilöstön koulutus. Myös Van Acker, Kane, Bricko ja Peterson (2021, s. 50) toteavat paikallisten kiinnipito-ohjeistusten vaihtelevan yhdysvaltalaisen osavaltion sisällä. Tutkijat esittävät, että koko valtiota koskevan ohjeistuksen avulla välttyttäisiin paikallisten ohjeistusten tekemiseen liittyvältä suurelta työltä, sekä ennen kaikkea yhdenmukaistettaisiin koko valtion käytänteitä kiinnipitotilanteisiin.

Ryanin ja Petersonin (2004, s. 159) mukaan Yhdysvaltain osavaltioiden ohjenuorat kiinnipitoon liittyen eroavan toisistaan, mutta verratessa osavaltioiden omia lainsäädäntöjä, voidaan niiden sanoa tyypillisesti sisältävän monia samankaltaisia tekijöitä. Ne pitävät sisällään muun muassa kiinnipitoon liittyvän yhteisen termistön määritelmät, ehdot ja olosuhteet, joissa kiinnipitoa voidaan ja ei voida käyttää, vaaditut menettelyt sekä ohjeet henkilöstön kouluttamisesta ja kiinnipidon asianmukaisesta hallinnoinnista sekä tietoa raportointivaatimuksista, kun kiinnipitoa on

käytetty. Suomalaiseen kasvatukseen ja koulutukseen kontekstiin ei ole olemassa yhteistä määräystä tai ohjeistusta, jota voitaisiin Yhdysvaltain tavoin soveltaa tai muokata paikallisesti. Kuitenkin suomalaisten kuntien, kuten Kouvolan ja Porvoon itse muodostamat paikalliset kiinnipitotilanteiden ohjeistukset sisältävät Ryanin ja Petersoninkin (2004, s. 159) kuvailemia elementtejä: muun muassa kiinnipidon määrittelyn, toimintaohjeet kiinnipitoon ja tilanteiden kirjaamiseen. McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 725–726) mukaan jokaisella paikallisella koulutuksen järjestäjällä tulisikin olla omat menettelytavat riippumatta siitä, onko valtio antanut kiinnipitoa koskevia määräyksiä vai ei. Jos valtiolla on olemassa ohjeistukset lapsen kiinnipitotilanteisiin, paikallisten menettelyjen on heidän mukaansa noudatettava niitä, mutta ne voivat kuitenkin olla yksityiskohtaisempia. Jos valtiolla taas ei ole ohjeistuksia kiinnipitotilanteisiin, paikalliset ohjeistukset tulisi kehittää muiden valtioiden oikeuden päätösten periaatteisiin pohjautuen.

Scheuermann ja kollegat (2016, s. 1) esittävät, ettei Yhdysvaltain osavaltioiden kouluille ole olemassa johdonmukaisia ohjeistuksia kiinnipidon käytöstä. Tämän vuoksi on heidän mukaansa epätodennäköistä, että kyseisen aiheen ympärillä ilmenisi yksimielisyyttä ammatillisesta käyttäytymisestä sekä eettisistä kysymyksistä. Jokaisella ammattilaisella, joka voi olla mukana kiinnipitotilanteessa, on kuitenkin velvollisuus pohtia ja analysoida huolellisesti kyseiseen menettelyyn liittyviä ammatillisia ja eettisiä kysymyksiä (Scheuerman ym., 2016, s. 1–2). Yleisten ohjeistusten puuttumattomuus tai paikallisten ohjeistusten sisältöjen vaihtelevuus voi siis johtaa kiinnipitokäytänteiden erilaisuuteen sen toteuttamispaikan mukaan. Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa tulee ilmi, että vain 9,0 % paikallisista kiinnipito-ohjeistuksista määritellään, että kiinnipitoa tulisi käyttää ainoastaan äärimmäisissä tapauksissa (Van Acker ym., 2021, s. 50). Lopuissa ohjeistuksissa ei mainittu menetelmän viimesijaisuutta, joka voi tutkijoiden mukaan johtaa kiinnipidon yleisempään käyttöön kuin sitä todellisuudessa tarvittaisiin. Toisaalta Van Acker ja kollegat (2021, s. 40) toteavat, että kiinnipitotilanteiden tilastoiminen on haastavaa sen vuoksi, koska tilanteet ovat hyvin yksilöllisiä, tapauskohtaisia sekä tulkinnallisia. Tästä voidaan tulkita, että tilanteiden yksilöllisyys ja vaihtelevuus tuottaa mahdollisesti haasteita yleispätevien kiinnipito-ohjeistusten tuottamiseen.

Ohjeiden puuttumattomuus voi johtaa käytänteiden vaihtelevuuden lisäksi työntekijöiden epävarmuuteen käytänteiden sopivuudesta. Munterin (2014, s. 55) pro gradu -tutkielman tuloksissa tulee esille, että varhaiskasvatukseen työntekijöille on yleisempää kokea lasten kiinnipitotilanteiden yhteydessä negatiivisia tunteita, kuten huolta ja pelkoa kuin positiivisia tunteita. Huolta

ja pelkoa varhaiskasvatuksen ammattilaisissa herättää käytänteiden turvallisuus sekä työntekijän oikeusturva, sillä aiheeseen ole lainsäädäntöä tai ohjeita. Lisäksi epävarmuutta ammattilaisissa herättää tulkinnanvaraisuus siitä, milloin kiinnipitotilanne on tarpeellista sekä oikeutettua (Munter, 2014, s. 55–56). Tästä voimme tulkita, että varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemat tunteet kertovat tarpeesta kiinnipitotilanteiden ohjeistukselle.

Vuonna 2008 helsinkiläinen huoltaja teki kantelun oikeusasiamiehelle varhaiskasvatuksen erityisopettajan toiminnasta kiinnipitotilanteessa (Eoak 4171/2006). Oikeusasiamiehen käsittelyssä nousi esiin muun muassa kysymykset varhaiskasvatuksen vastualueesta kiinnipitoon liittyen, kiinnipito-ohjeiden puuttumattomuus sekä kiinnipitotilanteen perusteltavuus. Oikeusasiamiehen käsittelyssä varhaiskasvatuksen erityisopettajan toiminta todettiin oikeutetuksi, mutta oikeusasiamies korosti muun muassa kiinnipitotilanteisiin liittyvän ohjeistuksen tarpeellisuutta. Oikeusasiamies toteaa käsittelyssään, että varhaiskasvatuksen kontekstissa toteutettava kiinnipito olisi tärkeää määritellä, jotta ammattilaiset voisivat oikeutetusti toimia niin, kuin varhaiskasvatuksen kontekstissa on perusteltua (Eoak, 4171/2006).

Oikeusasiamiehen käsittelyssä tulee kuitenkin ilmi, että varhaiskasvatusryhmässä, jossa kiinnipitoa on käytetty, on ollut esillä tietoa kiinnipitotilanteista lasten huoltajille (Eoak, 4171/2006). Kuten edellä on tullut ilmi, suomalaisen varhaiskasvatuksen kontekstiin ei ole valtakunnallista ohjeistusta kiinnipitotilanteisiin, jonka vuoksi ohjeistusten saatavuus voi vaihdella kunnittain. Tämä voi johtaa niin huoltajien kuin varhaiskasvatuksen ammattilaisten epävarmuuteen kiinnipitoon ryhtyessä (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 129–131; Munter, 2014, s. 55–56). Huoltajien epätietoisuus kiinnipitotilanteista voi herättää kysymyksiä yksilön oikeuksista sekä johtaa edellä kuvatun oikeuskäsittelyn kaltaisiin tilanteisiin.

3.7 Kiinnipitotilanteisiin liittyvä koulutus

Kiinnipitotilanteet edellyttävät lapsen aggressiivista käytöstä, joka vaarantaa lapsen oman sekä muiden lasten ja aikuisten turvallisuuden. Noin 64,0 % JHL:n (2020) kyselyyn vastanneista varhaiskasvattajista kertoo, ettei ole saanut väkivaltatilanteisiin koulutusta. OAJ:n (2022) työbarometrissä tulee esille, että koulutusta väkivaltatilanteisiin on saanut 23,0 % varhaiskasvatuksessa työskentelevistä ammattilaisista. Selvityksistä ei käy tarkemmin ilmi, mitä koulutukset väkivaltatilanteisiin sisältävät, mutta voidaan tulkita, että kyseisiin koulutuksiin sisältyy myös väkivaltatilanteeseen vastaamisen keinona kiinnipito. Selvityksistä voimme kuitenkin päätellä, että koulutus väkivaltatilanteisiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskuudessa on vähäistä.

Tämä herättää huolta, sillä kuten Kyllönen ja Rickman (2011, s. 130) toteavat, koulutuksella on kiinnipitotilanteiden turvallisuuden ylläpitämisessä suuri merkitys.

Ryanin ja Petersonin (2004, s. 164) mukaan Yhdysvaltain koulujen henkilöstö ei saisi käyttää kiinnipitoa missään tilanteessa ilman koulutusta. Kaikkien henkilöstön jäsenten, jotka työskentelevät lasten kanssa, joilla on emotionaalisia tai käyttäytymisen haasteita, tulisi heidän mukaansa saada koulutusta kriisien ehkäisystä, konfliktien vähentämisestä vuorovaikutustaitojen avulla, käyttäytymisen hallintatekniikoista, aggressiosyklin eri vaiheiden tunnistamisesta sekä kiinnipidon menetelmistä. Kyllönen ja Rickman (2011, s. 130) puoltavat sitä näkökulmaa, että koko työyhteisön olisi tärkeää saada kiinnipitotilanteita koskeva perustietous vähintään kirjallisesti, vaikka kiinnipitotilanteet koskisivatkin vain kourallista henkilöstöä. Myös CEC (2010, s. 24) suosittelee koko koulun henkilöstön kouluttamista kriisi- ja konfliktitilanteiden välttämiseksi ja purkamiseksi. Lisäksi henkilöstön tulisi Ryanin ja Petersonin (2004, s. 164) mukaan saada jatkuvaa koulutusta kiinnipidosta myös ennen kuin heidän täytyy turvautua tällaiseen menettelyyn. Tämä taas edesauttaa kiinnipitoa vaativien tilanteiden ennaltaehkäisyä, sillä henkilöstön kouluttaminen asianmukaisiin menettelytapoihin saa aikaan heidän henkisen ja fyysisen valmiutensa kohdata myös kiinnipitoa edeltäviä vaikeita tilanteita rauhallisella olemuksella (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 131). Scheuermannin ja kollegoiden (2016, s. 8) mukaan opettajien tulisikin vaatia koulutusta ennaltaehkäisevistä tekniikoista.

Henkilöstön olisi Ryanin, Robbinsin, Petersonin ja Rozalskin (2009, s. 500) mukaan tärkeää tuntee erilaisia interventiovaihtoehtoja, joilla voitaisiin estää kiinnipitotilanteiden tarve. Tämän vuoksi koulutusten tulisi sisältää vaihtoehtoisia, positiivisempia käyttäytymistoimenpiteitä ja konfliktien ehkäisemistekniikoita (CCBD, 2020, s. 60; Ryan ym., 2009, s. 500). Koulutuksissa tulisi siis korostaa käyttäytymiseen liittyviä positiivisia ja ennaltaehkäiseviä toimia reaktiivisuuden sijaan (CCBD, 2020, s. 60). Positiivisiin toimintamalleihin ja ennaltaehkäiseviin toimenpiteisiin liittyvien koulutuskokonaisuuksien tärkeys ei kuitenkaan poista myös itse kiinnipitotilanteisiin liittyvien koulutuskokonaisuuksien tärkeyttä, sillä kiinnipitotilanteeseen liittyy olennaisesti esimerkiksi turvallisuus. Kuten Scheuermann ja kollegat (2016, s. 8) tuovat esille, edes parhaat suunnitelmat eivät välttämättä estä kaikkia käyttäytymiskriisejä. Tämän vuoksi henkilöstöllä tulisi heidän mukaansa olla asiantuntemusta ja kokemusta nopeiden päätösten tekemisestä, turvaohjeiden noudattamisesta sekä turvallisuuden ylläpitämiseksi vaadittavista toimenpiteistä.

Ryanin ja Petersonin (2004, s. 165) mukaan tarvitsemme välittömiä toimia sen varmistamiseksi, etteivät kiinnipitoa käyttävä kasvatusalan henkilöstö vaaranna lasten turvallisuutta. Oikeuskäytäntöjen tarkastelu, lainsäädäntö ja suositellut menettelyt Yhdysvaltain ammatti- ja asianajaja-järjestöiltä osoittavat sen, että kouluihin tarvitaan henkilöstön kouluttamista ja selkeitä standardeitoja toimintaohjeita kiinnipitoon ja siitä raportoimiseen (Ryan & Peterson, 2004, s. 165). Myös Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 103) mukaan aikuisilla tulisi olla rationaaliset toimintamallit siihen, miten he selviävät yllättävästäkin väkivallanteosta. Kuten Hurme ja Kyllönen (2014, s. 156) toteavat, päätös kiinnipidon aloittamisesta täytyy tehdä joskus todella nopeasti. Kun työyhteisössä on yhteisesti sovitut toimintatavat ja niitä on harjoiteltu riittävästi, henkilöstön on Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 129) mukaan helpompaa toimia kiinnipitoa vaativissa tilanteissa rationaalisesti. Tällöin henkilöstö kykenee kontrolloimaan tunteitaan paremmin, ja yllättäväkin väkivallanteko ei aiheuta aikuisen hallitsematonta toimintaa. Munterin (2014, s. 56) pro gradu -tutkielman tuloksissa nousee esille varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemat negatiiviset tunteet liittyen lasten kiinnipitotilanteisiin. Muun muassa lasten aiheuttaman väkivallan todetaan herättävän ammattilaisissa ärsytyksen tunteita sekä riittämättömyyttä ja epävarmuutta käytänteiden vähäisen tuntemisen vuoksi (Munter, 2014, s. 56). Vallitsevalla toimintakulttuurilla ja yhteisillä harjoitelluilla menettelytavoilla on siis hyvin keskeinen rooli vahinkojen välttämässä (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 156).

Kern ja kollegat (2022, s. 216) esittävät, että esimerkiksi suoraan mielenterveyspalveluihin ja itsepuolustukseen keskittyvät sekä kiinnipitotilanteisiin liittyvät koulutuskokonaisuudet eivät palvele kasvatusalan henkilöstöä, sillä kiinnipitokoulutuksessa tulisi korostaa käytänteiden sopivuutta suhteutettuna lapsen ikään ja kehitystasoon. Kiinnipidon koulutuksesta kouluille ja muille kasvatus- ja opetustoimen organisaatioille Yhdysvalloissa vastaa Ryanin ja Petersonin (2004, s. 156) mukaan kourallinen järjestöjä, jotka ovat erikoistuneet kiinnipitotilanteisiin. Suurin osa näistä koulutusohjelmista on kehittynyt laitoshoidon ja psykiatrisen laitos- tai sairaalahoidon henkilöstölle tarjotun koulutuksen pohjalta, jotka nykyisin tarjoavat laajoja koulutusohjelmiaan myös muille kasvatus- ja opetustoimen organisaatioille. Peruskoulutuksen jälkeen ne tarjoavat mahdollisuuden myös jatkuvaan kouluttautumiseen (Ryan & Peterson, 2004, s. 156). Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 143) mukaan lasten kiinnipitoon soveltuvia turvallisia kiinnipito-otteita opettaa Suomessa nykyään useat eri toimijat. Näihin toimijoihin kuuluu turva-alan yrittäjiä ja yrityksiä, jotka ovat räätälöineet omat väkivallan ehkäisy- ja hallintakoulutukset koulun mahdollisiin kiinnipitotilanteisiin sopiviksi. Oppilaitosten turvallisuuskoulutuksissa on

mukana myös joitakin terveydenhuollon piirissä kehitettyjä menetelmiä, joiden sisältöjä on samoin muokattu koulun tarpeisiin ja periaatteisiin sopiviksi (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 143). Näitä menetelmiä ovat Kyllösen ja Rickmanin (2011, s. 143) mukaan esimerkiksi AHHA (aggression hoidollinen hallinta -koulutus), HRF-menetelmä (hallittu fyysinen rajoittaminen), AVEKKI-toimintatapamalli väkivallan ehkäisyyn ja hallintaan sekä MAPA (Management of Actual or Potential Aggression).

Kiinnipidosta varhaiskasvatuksen kontekstista ei juuri ole tutkimusta, minkä vuoksi tutkielmamme yhtenä tavoitteena on luoda uutta näkökulmaa lapsen kiinnipitotilanteista. Suomalaiseen varhaiskasvatuksen kontekstiin ei ole aiheeseen liittyviä valtakunnallisia ohjeistuksia tai velvoitteita saatavilla. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksen ammattilaisilla ei ole tietoa kiinnipitotilanteisiin liittyvistä toimivista käytänteistä, jotka turvaavat esimerkiksi jokaisen toimijan oikeudet. Tutkielmamme avulla voimme kuitenkin nostaa esille kiinnipitotilanteisiin, niiden ennakointiin ja jälkiselvittelyyn liittyviä toimiviksi koettuja käytänteitä, joita jokainen varhaiskasvatuksen ammattilainen voi halutessaan hyödyntää. Ohjeistuksia ja koulutuksia koskevan tiedon avulla voimme puolestaan nostaa esille tämänhetkistä tilannetta ohjeistusten saatavuudesta ja koulutustuneisuudesta, sekä laajentaa ymmärrystä niihin liittyvistä kehittämis- ja lisäkoulutustarpeista.

4 Tutkielman tavoite ja toteutus

Tutkielmamme tavoitteena on tuottaa tietoa kiinnipitotilanteisiin liittyvistä toimiviksi koetuista käytänteistä varhaiskasvatuksessa. Selvitämme aluksi kiinnipitotilanteiden esiintyvyyttä ja sen jälkeen tarkastelemme varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja käytänteitä liittyen lapsen kiinnipitotilanteisiin, niiden ennakointiin ja jälkiselvittelyyn. Lisäksi tarkastelemme kiinnipitotilanteiden paikallisia ohjeistuksia ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia koulutuksista ja koulutustarpeista.

Kiinnipito on tunnistettu ilmiö, mutta meillä on kuitenkin vähän tietoa siitä, missä määrin kiinnipitotilanteita esiintyy varhaiskasvatuksessa. Lisäksi valtakunnallisten ohjeistusten ja velvoitteiden puuttuessa tarvitsemme tietoa varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetuista käytänteistä kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn liittyen. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten asiantuntemuksen ja koulutuksen kehittämiseksi selvitämme myös kiinnipitotilanteisiin saatuja ohjeistuksia ja koulutusta.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Minkälaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä?
2. Millaisia käytänteitä varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat toimivina liittyen lasten kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn?
3. Millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on kiinnipitotilanteiden ohjeistuksiin ja koulutuksiin liittyen?
 - 3.1. Millä tavalla varhaiskasvatuksen ammattilaiset kehittäisivät kiinnipitotilanteiden ohjeistuksia toimivammaksi?
 - 3.2. Millaista koulutusta varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat tarvitsevansa kiinnipitotilanteisiin liittyen?

4.1 Laadullinen tutkimus ja fenomenologinen lähestymistapa

Laadullinen tutkimus sopii tutkielmamme toteuttamiseksi, sillä olemme kiinnostuneita varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksista ja ajatuksista liittyen kiinnipitotilanteiden toimiviin

käytänteisiin. Juutin ja Puusan (2020, s. 9) mukaan laadulliseen tutkimukseen kuuluu tyypillisesti tutkimuksessa tarkasteltavan ilmiön ymmärtäminen tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta käsin, jolloin kiinnostuneita ollaan tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemuksista, tunteista, ajatuksista sekä merkityksistä, joita ihmiset antavat tutkimuksen kohteena olevalle ilmiölle. Tutkielmamme on empiirinen eli kokemuseräinen tutkimus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 27), jossa lähestymistapamme on fenomenologinen.

Fenomenologinen lähestymistapa sopii tutkielmaamme, koska analysoimamme aineisto koostuu varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksiin perustuvista toimivista käytänteistä. Fenomenologisessa tutkimuksessa on tarkoitus päästä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden maailmaan, eli siinä tarkastellaan tutkittavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemistodellisuuden kautta (Huhtinen & Tuominen, 2020, s. 297; Larsson & Holmström, 2007, s. 59). Kuten Juuti ja Puusa (2020, s. 10) toteavat, fenomenologiassa halutaan saada selville, kuinka ihmiset itse kokevat ilmiöt, joiden sisällä he elävät. Tässä tapauksessa tarkastelemme siis kiinnipitotilanteita varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemusten luoman todellisuuden kautta. Pyrkimyksenä on saada ymmärrys tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä, kiinnipitotilanteista, sellaisena, kuin se Huhtisen ja Tuomisen (2020, s. 297–298) sanojen mukaan “tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden elämismaailmassa, heidän elämänsä aikana keräämien kokemustensa varastossa ilmenee”. Kuten Larsson ja Holmström (2007, s. 59) tiivistävät, fenomenologiassa tarkoituksena on saada syvä ymmärrys ihmisten antamista merkityksistä heidän jokapäiväisille kokemuksilleen. Tutkielman avulla pyrimme tavoittamaan syvän ymmärryksen siitä, millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitävät merkityksellisinä sekä toimivina liittyen lasten kiinnipitotilanteisiin. Laine (2015, s. 31) tuo esille, kuinka fenomenologien mukaan kokemuksellisuus onkin ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. Hän tuo esille fenomenologien toteamuksen siitä, että ihmisen kokemuksellinen suhde maailmaan on intentionaalinen, eli toisin sanoen kaikki kokemamme asiat merkitsevät meille jotakin. Todellisuus ei ole vain jokin edessämme oleva neutraali materiaali, vaan jokaiseen havaintoon vaikuttaa havaitsijan pyrkimykset, kiinnostukset ja uskomukset (Laine, 2015, s. 31).

Fenomenologia voidaan ymmärtää filosofian alaksi tai sen suuntaukseksi, jonka tutkimus kohdistuu kokemukseen, tietoisuuteen ja minuuteen (Huhtinen & Tuominen, 2020, s. 298). Ihmisen subjektiivinen merkitysmaailma muodostuu erilaisista kokemuksista, kuten mielikuvista, kuvitelmista, havainnoista, mielipiteistä, tunne-elämyksistä, uskomuksista, arvostuksista ja käsityk-

sistä, joita tutkija pystyy tavoittamaan vain, jos tutkittava kertoo tai jollakin toisella tapaa kuvailee mielensä kokemuksia (Virtanen, 2006, s. 165). Tutkielmassamme kyselyyn osallistuneet varhaiskasvatuksen ammattilaiset pääsivät kuvailemaan omia mielensä kokemuksia, kuten esimerkiksi havaintoja, mielipiteitä ja uskomuksia liittyen lapsen kiinnipitotilanteiden toimiviin käytänteisiin. Laineen (2015, s. 32) mukaan fenomenologiassa korostetaan yksilön näkökulmaa sen vuoksi, että vain yksilöt kokevat ja ovat maailmasuhteessa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että yhteiskunnallista tai yhteisöllistä perspektiiviä väheksyttäisiin, sillä yksilöt ovat osa yhteiskuntaa. Sekä tutkittavat henkilöt, että tutkija itse ovat osa jonkin yhteisön luomaa merkitysten perinnettä (Laine, 2015, s. 32). Tämän vuoksi yksilön kokemuksen tutkimus paljastaa Laineen (2015, s. 32) mukaan aina myös jotakin yleistä.

4.2 Aineiston kohdejoukko ja hankinta

Tutkielmamme kohdejoukoksi valitsimme varhaiskasvatuksessa työskenteleviä, eri ammattiryhmiin kuuluvia ammattilaisia, jotka tavoitimme Facebook-sovelluksen suljetusta ryhmästä nimeltä Varhaiskasvattajan materiaalipankki. Keräsimme aineistomme 20.6.-22.6.2022 välisenä aikana sähköisellä Webropol-kyselylomakkeella, jonka linkin lähetimme Facebook-ryhmään. Ryhmän kautta saimme analysoitavaksemme 107 varhaiskasvatuksen ammattilaisen vastauksista muodostuvan aineiston. Aineisto koostuu niin suljettujen kysymysten muodostamista vastauksista, kuin niitä syventävien avoimien kysymysten vastauksista. Suljettujen kysymysten avulla selvitimme kiinnipitotilanteiden ajallista ilmentymää sekä yleisyyttä varhaiskasvatuksessa. Koulutusten osalta selvitimme suljetun kysymyksen avulla, mitä kautta varhaiskasvatuksen ammattilaiset olivat saaneet koulutusta. Suljettuja kysymyksiä hyödynsimme myös kysyessämme ammattilaisten kokemuksia koulutuksen tarpeesta sekä selvittäessämme heidän tietämystään kiinnipitotilanteiden ohjeistusten olemassaolosta. Avoimien kysymysten avulla puolestaan selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja käytänteitä kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn liittyen, sekä tiedustelimme ammattilaisten perusteluja kokemukselleen, jonka mukaan koulutusta ei koettu tarvittavan. Avoimien kysymysten avulla selvitimme myös, minkälaista koulutusta koettiin tarvitsevan ja kenen järjestämänä. Avoimia vastauksia keräsimme lisäksi selvittäessämme ohjeistusten saataavuutta ja sisältöä koskevia kehittämistarpeita sekä kyselyn lopuksi kysyessämme mahdollisia kommentteja, joita varhaiskasvatuksen ammattilaiset vielä tahtoisivat nostaa esille. Kyselyn

kysymykset ja rakenne on kuvattu liitteessä 1. Suuntasimme kyselyn kaikille varhaiskasvatuksessa työskenteleville ammattilaisille, sillä heistä jokainen voi kohdata tilanteen, joka vaatii lapsen kiinnipitoon ryhtymisen. Lisäksi jokaisen kasvattajan tehtävänä on suojella lapsen ja muiden henkilöiden turvallisuutta sekä turvata yksilöiden oikeuksien toteutuminen. Edellisten vuoksi päädyimme siihen, ettei tutkimusaiheemme kannalta ole olennaista rajata tai erotella kyselyyn vastaajia ammattiryhmien perusteella.

Aineistonkeruun menetelmänä käytimme siis sähköistä kyselylomaketta (liite 1). Nykyisin perinteisen paperisen kyselylomakkeen rinnalle ovatkin Vallin (2015, s. 84) mukaan astuneet sähköiset kyselyt, joita voi julkaista esimerkiksi erilaisilla sosiaalisen median alustoilla, kuten Facebookissa tai lähettää sähköpostin välityksellä. Valli ja Perkkilä (2015, s. 116) tuovatkin esille, kuinka tutkimuskyselyjä tehdään sähköisinä yhä useammin sekä sosiaalisten alustojen kautta, että suoraan koehenkilöille kohdistettuina. Vaikka Vallin (2015, s. 84) mukaan kyselylomakkeiden hyödyntäminen ihmistieteissä on toisaalta vähäisempää kuin esimerkiksi taloustieteissä ja niiden suosio on ollut muutoinkin viime vuosikymmenten aikana hieman alhainen, on kyselylomakkeiden käytölle kuitenkin oma paikkansa ja käyttötarkoituksensa, ja niiden käyttö aineistonkeruussa on perusteltua.

Valitsimme sähköisen kyselylomakkeen aineistonkeruun menetelmäksemme useasta eri syystä. Arvioimme, että sähköisen kyselylomakkeen avulla voisimme saada suuren määrän vastauksia sen helppouden vuoksi. Olimme perehtyneet Munterin (2014) tutkielmaan, jossa on hyödynnetty samaista tutkimusmenetelmää, ja kerätty suuri vastaajajoukko. Myös Vallin ja Perkkilän (2015, s. 118) esille tuoma väite siitä, että sähköisen kyselylomakkeen laittaminen jollekin sosiaalisen median alustalle voi saada aikaan suuren määrän vastauksia, herätti mielenkiintomme. Sähköistä kyselyä hyödyntämällä aineisto on myös mahdollista saada kerättyä nopealla aikataululla (Valli & Perkkilä, 2015, s. 109). Kuten Valli ja Perkkilä (2015, s. 109) toteavat, ehkä suurin verkkokyselyjen etu on niiden nopeus sekä kyselylomaketta lähettäessä että täytettyä lomaketta palauttaessa. Nopeaa etenemistä edesauttaa myös se, että sähköinen vastaus on käännettävissä suoraan tiedostoksi, jolloin tutkijalla on vähemmän työvaiheita, kun aineiston syöttö jää pois (Valli, 2015, s. 93). Tämän lisäksi sähköisen lomakkeen käyttäminen on myös taloudellista (Valli & Perkkilä, 2015, s. 109). Myös tutkittavien mahdollisuus anonymiteettiin toimi yhtenä aineistonkeruun menetelmän valintaan vaikuttavana tekijänä. Vallin (2018) mukaan tutkimukseen osallistuvan mahdollisuus anonymiteettiin voi joskus olla tutkimuksen onnistumisen kannalta tärkeää, ja sitä voidaan myös Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012)

ohjeistusten mukaisesti pitää eettisesti kestäväänä tiedonkeruumenetelmänä. Tutkijan olisikin Vallin (2018) mukaan tärkeää punnita anonymiteetin etuja ja haittoja aina tapauskohtaisesti. Tutkielmamme aiheen arkaluontoisuuden vuoksi koimme tärkeäksi, että kyselyyn vastaaminen olisi mahdollista suorittaa anonymisesti. Tulkitsimme, että tällöin kyselyyn vastanneiden joukko voisi kasvaa suuremmaksi. Toisaalta tällöin emme voineet varmistua siitä, että tutkielmamme vastaajajoukko koostuisi ainoastaan varhaiskasvatuksen ammattilaisista. Linkitimme kyselylomakkeemme kuitenkin suljettuun Facebook-ryhmään, joka on suunnattu varhaiskasvatuksen ammattilaisille sisältäen vinkkejä ja materiaalia pedagogiikan suunnitteluun. Lisäksi ryhmään pääsy edellyttää ylläpitäjän hyväksynnän. Edellä mainittujen syiden vuoksi tulkitsemme, että aineistomme koostuu varhaiskasvatuksen ammattilaisista.

Aineiston hankintaan liittyy myös tutkielmamme lähestymistapaan, fenomenologiaan, sisältyvä käsite deskriptio. Fenomenologisessa tutkimusprosessissa deskriptiolla on kaksi merkitystä, joissa sillä viitataan sekä tutkittavan kokemukseen että tutkijan luomaan käsitykseen tutkittavan kokemuksesta (Virtanen, 2006, s. 169). Tutkittavan kokemuksella viitataan hänen kuvaukseensa omasta kokemuksestaan sekä tapaansa tuottaa tutkimusaineistoa. Tämä liittyy luonnollisesti tutkimusaineiston hankintavaiheeseen (Virtanen, 2006, s. 169). Tämän tutkielman aineiston hankintavaiheessa roolimme oli siinä mielessä neutraali, ettemme olleet vuorovaikutuksellisenä osana tiedon rakentamista muun muassa haastattelun muodossa, vaan keräsimme aineiston anonymisesti kyselylomakkeen avulla. Muodostimme kyselyn kysymykset omien käsitystemme sekä omaksumamme teorian avulla, jolloin roolimme tiedon keräämisessä on näyttäytynyt tavoitteellisessa kysymyksenasettelussa. Lomake (liite 1) sisälsi monivalintakysymysten lisäksi myös avoimia kysymyksiä, joihin varhaiskasvatuksen ammattilaiset vastasivat kokemuksiinsa toimivista käytänteistä. Tällöin varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat kirjoittamalla vastauksensa tuottaneet tutkimusaineistoa tutkijoiden suuntaamien kysymysten perusteella.

4.3 Tutkielman eettisyys ja luotettavuus

Noudatamme tämän tutkielman toteuttamisessa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) ”Hyvä tieteellisen tiedon käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely” -ohjeita. Kun tieteellinen tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön määrittelemällä tavalla, saadaan aikaan eettisesti hyväksyttävä, luotettava ja uskottava tutkimus (TENK, 2012). Kuula (2011, s. 34) esittää hyvään tieteelliseen käytäntöön sisältyvän muun muassa tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattamisen, joita ovat rehellisyys sekä tarkkuus ja yleinen huolellisuus niin

tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä kuin tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa. Siihen sisältyy hänen mukaansa myös tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisten ja eettisesti kestävien tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien soveltaminen sekä tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvan avoimuuden toteuttaminen tuloksia julkaistaessa. Vilkka (2021, s. 41) tiivistää eettisesti kestävien tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmien noudattamisen merkitsevän sellaisten tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmien käyttöä, jotka tiedeyhteisö on hyväksynyt. Tiedonhankinnan osalta hyvä tieteellinen käytäntö pitää hänen mukaansa sisällään tiedonhankintaa, joka perustuu oman alan tieteellisen kirjallisuuden tuntemukseen, muihin asianmukaisiin tietolähteisiin, havaintoihin sekä oman tutkimuksen analysointiin. Hyvään tieteelliseen käytäntöön sisällytetään myös muiden tutkijoiden työn ja saavutusten asianmukainen huomiointi kunnioittavalla tavalla niiden tuloksia julkaistaessa (Kuula, 2011, s. 35). Olemme huomioineet edellä mainitut eettiset käytänteet koko tutkimusprosessimme ajan eri vaiheissa. Kuulan (2011, s. 35) mukaan tutkimusetiikka läpäiseekin koko tutkimuksen tekoprosessin. Vilkka (2021, s. 41) tarkentaa tutkimusetiikan kulkevan mukana tutkimusprosessissa ideointivaiheesta aina tutkimustuloksiin ja lopulta tiedottamiseen.

Huomioimme tutkielman toteutuksessa myös tutkittavien henkilöiden tietoturva- ja tietosuojakysymykset sekä aineiston säilyttämiseen ja käyttöoikeuksiin liittyvät kysymykset TENK: n (2012) ohjeistusten mukaisesti. Kyselytutkimuksessamme emme keränneet vastaajilta mitään sellaisia tietoja, joiden avulla heidät voitaisiin vastausten perusteella tunnistaa. Kyselyyn vastattiin anonymisti sekä yksityishenkilöinä, jonka toimme myös vastaajille esille kyselyn alkajalla. Koska vastaaminen kyselyyn tapahtui yksityishenkilöinä, emme tarvinneet kyselyn toteuttamiseen tutkimuslupaa. Tämän lisäksi toimme tutkittaville esille mahdollisuuden kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta siihen asti, kun se on julkaistu. Kyselytutkimuksemme tulokset säilyivät Webropol-alustalla, jonne päästäkseen on kirjauduttava sekä tietokoneelle että alustalle. Poistamme kyselyn tuottaman aineiston asianmukaisesti tutkielmaprosessin päätyttyä. Myös nämä aineiston hallintaan liittyvät seikat tuotiin esille tutkittaville ennen kyselyyn vastaamista.

Kuten edellä on käynyt ilmi, kiinnipitotilanteisiin liittyvät erilaiset käsitteet voivat muodostaa epäyhtenäisiä tulkintoja ja ymmärrystä varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskuudessa. Tämän vuoksi avasimme kiinnipidon käsitteen kyselylomakkeen saatekirjeessä (liite 2), jotta pysyimme kohdentamaan kyselyn vastaukset kiinnipitotilanteisiin, joissa lasta rajoitetaan fyysisellä kiinnipidon otteella. Tällä pyrimme välttämään vääränlaisia tulkintoja ja johtopäätöksiä

niin kyselyyn vastaamisen kuin aineiston analysoinnin yhteydessä, sekä näin ollen tuimme tutkielmamme luotettavuutta.

Aineiston hankinnan luotettavuus muodostuu muun muassa kyselyssä käyttämiemme kysymysten asettelussa. Avoimen kysymyksen vastaukset muodostavat kattavia aineistoja, joiden perusteella voidaan tehdä luotettavia tulkintoja, mutta toisinaan luotettavuutta voi horjuttaa avoimeen kysymykseen aiheen ohi vastaaminen (Valli, 2015, s. 106). Tämän vuoksi kyselyn kysymysten asetteluun tuli kiinnittää erityistä huomiota, sillä kyselyn kysymysten tulisi rakentaa tutkimuksen tavoitteiden mukaista tietoa, muttei kuitenkaan johdatella vastaajaa (Valli, 2015, s. 85). Valmiiden vastausvaihtoehtojen kysymyksissä vastaukset kohdistuivat tarkasti rajattuihin vaihtoehtoihin, jolloin pyrimme mahdollistamaan vastaamisen luotettavuutta muodostamalla selkeitä ja ymmärrettäviä kysymyksiä sekä tarkoituksenmukaisia vastausvaihtoehtoja. Tarjosimme vastausvaihtoehtoisissa myös tarvittaessa ”muu, mikä” -vaihtoehtoja, sillä Vallin (2015, 106) mukaan on tärkeää, että vastaajalle on tarjolla aina sopiva vaihtoehto. Lisäksi kysyimme tarvittaessa perusteluja ”miksi”-kysymyksillä, joiden avulla tavoittelimme laajempia vastauksia, jotka tukevat ymmärrystämme. Tällä pyrimme estämään vääriä tulkintoja ja vääriä luokituksia, ja näin ollen takasimme tutkielmaamme luotettavuutta.

Tutkielmamme aineiston hankinnan luotettavuus muodostuu myös tutkielman kohdejoukon valikoitumisen tarkastelusta. Kuten Valli ja Perkkilä (2015, s. 118) esittävät, aineiston hankinnan yhteydessä on aiheellista pohtia, onko aineisto jollain tavalla valikoitunutta ja onko siitä mahdollisesti jäänyt jokin tietty vastaajajoukko ulkopuolelle. Keräsimme aineistomme sosiaalisen median tarjoaman alustan kautta, joka voi näyttäytyä vastaajajoukossamme. Vaikka varhaiskasvatuksen ammattilainen käyttäisi vapaa-ajallaan sosiaalista mediaa, on hän voinut tietoisesti välttää työhön liittyviä julkaisukanavia työn ulkopuolisella ajalla, jolloin myös tällainen ryhmä on voinut jäädä vastaajien ulkopuolelle. Myös omakohtainen kokemus kiinnipitotilanteista varhaiskasvatuksessa on voinut ohjata kyselyyn vastaamisen valikoitumista.

5 Aineiston analyysi

Hyödynnämme tämän tutkielman aineiston analyysissä pääosin sisällönanalyysiä sekä esiintymistiheyden analyysiä. Ensimmäisen tutkimuskysymyksemme ”Minkälaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä?” saatu aineisto oli tuotettu monivalintakysymyksen, joten kysymyksen tuottama aineisto muodostui määrälliseen muotoon. Tämän vuoksi ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyvä aineiston analyysi oli esiintymistiheyden tulkintaan liittyvää analyysiä, jolloin tulkitsimme vastausten esiintymistä ja niiden merkityksiä. Hyödynnämme esiintymistiheyden tulkintaa myös tukemaan aineistomme pääanalyysimenetelmää sisällönanalyysiä.

Pääanalyysimenetelmäämme sisällönanalyysiä voidaan pitää perusanalyysimenetelmänä laadullisen tutkimuksen eri perinteille, jolloin menetelmän avulla voidaan monipuolisesti analysoida erilaisia aineistomuotoja (Puusa, 2020, s. 148; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 103). Tässä tutkielmassa analysoimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten kirjoittamia sisältöjä, jotka ovat tuotettu kyselylomakkeen eri kysymyksiin. Sisällönanalyysin keskeisen ajatuksen voidaan sanoa olevan suurten tekstimassojen tiivistäminen ja luokittelu aineiston tarjoamien säännönmukaisuuksien perusteella (Salo, 2015, s. 169). Koska aineistomme muodostui suureksi, hyödynsimme tekstimassojen tiivistämisen yhteydessä kvantifiointia. Tämä tarkoittaa sitä, että aineistosta lasketaan, kuinka monta kertaa sama asia esiintyy tutkittavien kuvauksissa (Schreier, 2012, s. 36). Lukumäärän avulla ilmaistaan aineistossa esiintyvän ilmaisun esiintymistiheys eli frekvenssi. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 137) mukaan sisällönanalyysin yhteydessä aineiston esiintymistiheyksien esittämisen avulla voidaan tuottaa merkittävää lisätietoa vain aineiston laatujen kuvailun sijaan. Ilmaisemalla aineistossa esiintyvien samankaltaisuuksien esiintymistiheyksiä, mahdollistimme muun muassa sen, ettei yksittäiset tärkeät aineiston yksiköt katoaisi suuren aineiston tiivistämisen yhteydessä.

Puusan (2020, s. 149) mukaan tutkijan tehtävänä siis on pyrkiä tuottamaan hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä sekä eheästä informaatiosta koostuva kokonaisuus, jota hyödyntäen hän kykenee tekemään päätelmiä ja johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysi perustuukin tutkijan tulkintaan ja päättelyyn, jossa hän etenee empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkökulmaa tutkittavasta ilmiöstä (Puusa, 2020, s. 149). Lyhykäisyydessään sisällönanalyysi on Puusan (2020, s. 149) määrittelyn mukaan keino jäsentää empiiristä aineistoa tutkijan tulkintaa varten.

Tutkielmamme aineisto koostuu varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksista kiinnipitotilanteisiin liittyen. Tutkimuskysymyksemme ohjasivat analyysin suuntautumista toimiviin käytänteisiin, joita pyrimme tuomaan myös aikaisemman tutkimuksen valossa esille teoreettisessa viitekehysessämme. Lähestymme tässä tutkielmassa aineiston analyysiä teoriaohjaavasti, sillä kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 109) toteavat, aineiston tarkastelu huomioimatta aikaisempaa teoriaa tai tutkijan ennakkoluuloja, ”puhtaina havaintoina”, on haastavaa ja miltei mahdotonta. Fenomenologiseen tutkimusprosessiin sisältyvän reduktion käsitteen mukaisesti tutkimuksen tekemiseen kuitenkin kuuluu tutkijan irtaantuminen omista etukäteisoletuksista -tai käsityksistä, jotta tutkittavasta ilmiöstä voidaan kuvata ilmiön todellinen moninaisuus ja rakenteet (Virtanen, 2006, s. 169). Laadulliseen tutkimukseen ja fenomenologiseen lähestymistapaan toisaalta liittyy tietoisuus siitä, että tutkija tekee havaintoja tutkittavasta aineistosta myös tilannesidonnaisesti, jolloin tulokset aineistosta voivat vaihdella tutkijakohtaisesti (Huhtinen & Tuominen, 2020, s. 297). Tutkimuksessa tuotettu tieto on siis siinäkin mielessä subjektiivista, että tutkijat tekevät valinnat muun muassa tutkimusasetelmasta, käytetyistä käsitteistä ja menetelmistä oman tietoisuutensa varassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 25). Tiedostamme, että teoreettisessa viitekehysessä esille tuomaamme tietoa on haasteellista erottaa tai poissulkea analyysimme tieltä. Teoriaohjaava analyysi voidaan määritellä analyysitapana, jossa aiheesta aikaisemmin kartutettu teorian tieto toimii analyysin ohjaajana ja apuna, mutta analyysi ei perustu pelkästään siihen tai sen testaamiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 109). Tutkielmassa käyttämämme päättelyn logiikkaa voidaan nimittää abduktiiviseksi päättelyksi, sillä ajatteluprosessissamme vuorottelee niin aineistolähtöisyys kuin teorian olemassaolo (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 110). Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 109) mukaan teorian testaamisen sijaan tutkimuksessa saadulla uudella tiedolla ja teorian yhdistämisellä pyritään löytämään uudenlaisia ajattelutapoja, joihin myös tässä tutkielmassa tavoitteemme kohdistuivat.

Aineistosta tehtävistä havainnoista ei tule unohtaa fenomenologiaan sisältyvää deskriptio-käsitettä, johon sisältyy tutkijan luoma käsitys tutkittavan kokemuksesta (Virtanen, 2006, s. 169). Tutkijan tulee pyrkiä kuvaamaan tutkittavan kokemus mahdollisimman alkuperäisessä muodossa (Virtanen, 2006, s. 169), eli toisin sanoen kysymys on tutkittavan kokemuksen ja tutkijan kuvauksen yhdenmukaisuudesta. Aineiston analysointivaiheessa tavoitteenamme tutkijoina olikin toteuttaa mahdollisimman huolellista ja harkitsevaa analyysia, jotta tutkittavien kokemukset näyttäytyisivät mahdollisimman alkuperäisessä muodossa. Tällä pyrimme estämään vääränlaisia tulkintoja ja johtopäätöksiä.

Mikäli analyysi ei perustu jonkin teorian testaamiseen, tulisi aineistoa Puusan (2020, s. 151) mukaan lähestyä analyysin ensimmäisessä vaiheessa mahdollisimman aineistolähtöisesti. Tämän vuoksi aloitimme analyysin aineiston ehdoilla sekä hyvin samankaltaisesti, kuin se aineistolähtöisessä analyysissä tyypillisesti tehtäisiin. Miles ja Huberman (1994) esittävät aineistolähtöiseen analysointiin kolmevaiheista rakennetta, jonka vaiheet voidaan nimetä redusoinniksi, klusteroinniksi ja abstrahoinniksi. Aineiston analyysi aloitetaan alkuperäisilmausten pelkistämällä. Jotta aineistosta voidaan löytää tutkimuksen kannalta relevantit alkuperäisilmaukset, tulee sitä Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 123) mukaan lähestyä tutkimusongelman tai tehtävän johdattelemilla kysymyksillä. Tätä vaihetta kutsutaan aineiston redusoinniksi (Miles & Huberman, 1994). Tässä tutkielmassa tutkimuskysymyksemme ohjasivat analyysin konkreettista tekemistämme. Esimerkiksi toisen tutkimuskysymyksen asettelun ”Millaisia käytänteitä varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat toimivina liittyen lasten kiinnipitotilanteisiin, niiden ennakointiin ja jälkiselvittelyyn?” laajuuden vuoksi lähestyimme aineistoa pilkkomalla sitä osiin. Aloitimme aineiston analyysin keskittymällä ensiksi kiinnipitotilanteiden ennakointiin käytänteisiin ja etenimme tästä eteenpäin kiinnipitotilanteeseen ja niin edelleen. Kävimme aineiston osa-alueet läpi etsimällä aineistosta tutkimuskysymyksiin liittyviä ilmauksia, jonka jälkeen listasimme pelkistetyt ilmaukset aineistonäytteiden perusteella. Ilmaukset olivat osia varhaiskasvatuksen ammattilaisten tuottamien kirjoitelmien virkkeistä, jotka muodostuivat aineistomme analyysiyksiköiksi. Tähän aineiston analyysin vaiheeseen sisältyi myös aineiston kvantifointia, jolloin merkitsimme pelkistetyn ilmauksen yhteyteen lukumäärän, mikäli se oli ilmennyt aineistossa useampaan kertaan. Lukumäärä kuvasi pelkistetyn ilmauksen esiintymistiheyttä aineistossa. Esiintymistiheyksiä hyödynsimme myöhemmin frekvenssien ja suhteellisten frekvenssien tulkinnan yhteydessä, jotka esittelemme aineiston luokittelun etenemisen esittelyn jälkeen.

Tätä vaihetta seurasi klusterointi, jolloin pelkistetyistä ilmauksista etsitään yhtäläisyyksiä, joiden perusteella niistä muodostetaan luokkia tai kategorioita (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124). Yhtäläisyyksien ja eroavaisuuksien luokittelun avulla aineistosta muodostetaan nimettyjä alaluokkia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124). Analyysissämme kävimme pelkistettyjen ilmausten listaa läpi yhdistellen ilmauksia samankaltaisuuksien mukaan. Jäsentelimme ilmaukset taulukoon, joille muodostimme ilmauksia kuvaavan lyhyen nimen. Nämä ilmauksia kuvaavat nimet muodostivat aineistomme alaluokat. Harvat aineiston pelkistetyt ilmaukset jäivät ilman alaluokkaa, sillä emme löytäneet niille yhtäläisyyksiä muusta aineistosta. Nämä pelkistetyt ilmaukset olivat aineistomme eroavaisuuksia, joiden merkityksiä analysoimme pohdinnassa.

Milesin ja Hubermanin (1994) esittämän rakenteen mukaisesti analyysi etenee seuraavaksi abstrahointiin, jolloin aineiston alaluokista muodostetaan yläluokkia sekä mahdollisesti pääluokkia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 125). Jäsentelimme alaluokat samankaltaisuuksiin, jolloin muodostimme aineistosta yläluokat sekä luontevasti myös pääluokat. Nämä analyysin avulla koostetut käsitteelliset luokat muodostivat vastaukset tutkimuskysymyksiimme sekä näin ollen myös tutkielmamme keskeiset tulokset.

Toteutimme siis aineiston analyysin ensimmäiset vaiheet Milesin ja Hubermanin (1994) esittämän aineistolähtöisen analyysirakenteen mukaisesti. Seuraavassa taulukossa esittelemme esimerkin aineiston analyysin etenemisestä. Taulukossa tulee esille luokittelun eteneminen alkuperäisilmauksesta pelkistettyyn ilmaukseen, sekä ala- ja yläluokkiin.

Taulukko 1. Esimerkki redusoinnista, klusteroinnista ja abstrahoinnista

Aineistonäyte	Redusointi	Klusterointi	Abstrahointi
<i>Lapsen siirtäminen positiivisella keskustelulla pois tilanteesta, "mennäänkö kuuntelemaan kahdestaan musiikkia" tms.</i>	Ohjaaminen positiivisin ohjein	Positiivisen pedagogiikan hyödyntäminen	Pedagogiset ratkaisut
<i>Kuvastruktuurin käyttö tarvittaessa yksilöllisesti lapsen kanssa (mm. ensin - sitten, pysähdykatso-kuuntele-miettoimi).</i>	Yksilöllinen kuvatuksi	Visuaalinen tuki arjessa	Jäsennelty arki
<i>Lapsen siirtäminen rauhalliseen tilaan on tärkeää, jotta esim. kiukkukohtaus ei kohdistu muihin paikalla oleviin ja asiaa voidaan käsitellä kahden.</i>	Rauhalliseen tilaan ohjaaminen	Lapsen sijoittuminen tilassa	Ei-toivotun käyttäytymisen pysäyttäminen
<i>Aikuisen mentalisaatio kyky, että on aito halu tavoittaa ja ymmärtää lapsen tunnetilaa.</i>	Halu tavoittaa ja ymmärtää lapsen tunnetilaa	Lapsen aito kohtaaminen	Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa

Tulkitaksemme aineistosta muodostuneiden alaluokkien esiintymistiheyksiä, taulukoimme aineistot niin, että taulukot ilmaisivat osa-alueittain pääluokan, yläluokan sekä alaluokan. Olimme aineiston pelkistettyjen ilmausten listaamisen yhteydessä merkanneet pelkistetyn ilmauksen esiintymistiheyden. Taulukoidessamme luokkia osa-alueittain ennakointiin, kiinnipitotilanteeseen ja jälkiselvittelyyn, laskimme alaluokkaan kuuluvien pelkistettyjen ilmausten esiintyvyyden yhteen. Näin saimme selville alaluokkaan kuuluvien pelkistettyjen ilmausten esiintymistiheyden eli frekvenssin (f). Tulkitaksemme alaluokan frekvenssiä suhteessa muihin alaluokkiin, laskimme jokaiselle alaluokalle suhteellisen frekvenssin (f %). Suhteellisen frekvenssin selvittääksemme, meidän täytyi laskea kaikki aineistossa esiintyneiden ilmausten lukumäärät (f) yhteen, jonka jälkeen jaoin yksittäisen frekvenssin frekvenssien summalla. Tämän jälkeen muodostimme vastauksen desimaaliarvosta prosenttiluvun kertomalla vastauksen sadalla. Näin muodostimme jokaiselle alaluokalle suhteellisen frekvenssin (f %), joka ilmaisee alaluokan esiintyvyyttä suhteessa muihin alaluokissa esiintyviin pelkistettyihin ilmauksiin. Esimerkiksi f % ollessa suuri, voimme tulkita, että kyseiseen aineistoon kuuluvat pelkistetyt ilmaukset ovat esiintyneet aineistossa useasti, joten ne ovat olleet varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa suosittuja käytänteitä. Seuraavassa taulukossa havainnollistamme frekvenssien ja suhteellisten frekvenssien muodostumista.

Taulukko 2. Esimerkki frekvenssien ja suhteellisten frekvenssien muodostumisesta

Pelkistetyt ilmaukset (esiintymistiheys)	Alaluokka	Frekvenssi (f)	Suhteellinen frekvenssi (f %)
ennakointi kuvin (5)	visuaalinen tuki arjessa	28	$\frac{28}{441} \times 100 = 6,349 \dots \approx 6,3 \%$
ennakointi pikapiirtäen (4)			
kuvatuki (6)			
timetimer (5)			
yksilöllistetty kuvatuki (1)			
kuvitettu oppimisympäristö (1)			
kuvitettu päivästrukturi (6)			
		yht. 441	yht. 100 %

Olimme rakentaneet kyselyn kysymykset niin, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset vastasivat ohjeistusten kehittämiseen liittyviin kysymyksiin sen mukaisesti, oliko heidän kunnassaan tai varhaiskasvatusyksikössään tarjolla ohjeistuksia kiinnipitotilanteisiin. Tämän vuoksi myös ohjeistusten kehittämistarpeiden aineisto muodostui erillisten kysymysten muodostamista vastauksista. Aineistoa analysoitaessa yhdistimme ohjeistusten kehittämiseen liittyvät aineistot yhdeksi suureksi aineistoksi, jotta niistä tuotettavat tulokset muodostuivat yhtenäisiksi sekä selkeiksi. Aineistojen yhdistäminen ei vääristänyt tuloksia, sillä varhaiskasvatuksen ammattilaiset olivat vastanneet ohjeistusten kehittämiseen liittyviin kysymyksiin vain kerran. Emme myöskään kokeneet, että jo ohjeistuksia kunnassaan käyttävän ammattilaisen kehittämistarpeiden yhdistäminen aineistoon, jossa kehittämistarpeiden taustalla ei ollut ohjeistuksia, vääristäisivät tuloksia. Vaikka ohjeistukset kiinnipitotilanteisiin olisi olemassa kunnassa tai varhaiskasvatusyksikössä, se ei poista mahdollista tarvetta niiden kehittämiseksi.

Aineistoa läpikäydessämme huomasimme, etteivät kaikki kyselyssä kysytyt kysymykset tuottaneet aineistoa, jotka vastaisivat tutkielmamme tavoitteeseen. Näiden kysymysten vastaukset kuvasivat tarkemmin kiinnipitotilanteisiin liittyvien ohjeistusten ja koulutusten nykytilannetta sekä niiden tarjoamia käytänteitä varhaiskasvatuksen ammattilaisen työhön, mutteivat tarjonneet tietoa käytänteiden kehittämistarpeista. Tämän vuoksi päädyimme jättämään kyselyn kysymykset, jotka liittyivät ammattilaisten senhetkiseen koulutusten ja ohjeistusten sisältöön sekä ohjeistusten saatavuuteen (liite 1; kysymykset 7, 12 ja 13) analyysimme ulkopuolelle.

Aineistoa analysoitaessa havaitsimme, että jotkin ammattilaiset olivat vastanneet avoimiin kysymyksiin ohi aiheen tai olivat selkeästi ymmärtäneet kysymyksen väärin. Tällaisissa tilanteissa jätimme kyseisen vastauksen analysoimatta. Tutkimuksen luotettavuutta voi Vallin (2018) mukaan toisinaan horjuttaa avoimeen kysymykseen ohi vastaaminen. Aineistomme suuruus kuitenkin kompensoi ohi aiheen meneviä vastauksia, jolloin voidaan olettaa, ettei tämä merkittävästi horjuttanut tutkielmamme tulosten luotettavuutta.

6 Tulokset

Tässä tutkielmassa tavoitteena oli selvittää kiinnipitotilanteisiin liittyviä toimivia käytänteitä varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemina. Lisäksi tutkielmassa oli tavoitteena tuottaa tietoa kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä sekä kiinnipitotilanteisiin liittyvistä paikallisista ohjeistuksista ja koulutuksista varhaiskasvatuksessa.

6.1 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä

Ensimmäisenä selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset arvioivat, kuinka usein he ovat nähneet tai olleet osallisena lapsen kiinnipitotilanteissa. Sen jälkeen he vastasivat, missä määrin ajallisesti (päivittäin, viikoittain, kuukausittain, harvemmin, ei koskaan) heidän omassa ryhmässään on esiintynyt lapsen kiinnipitotilanteita.

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset (n = 106) ovat kokeneet työuransa aikana kiinnipitotilanteita varhaiskasvatuksessa. Tulokset osoittavat, että 99,0 % varhaiskasvatuksen ammattilaisista ovat olleet näkemässä tai osallisena lapsen kiinnipitotilanteessa työurallaan usein, monta kertaa tai harvoin. Yksi kyselyyn osallistuneista ammattilaisista vastasi, ettei ole ollut näkemässä tai osallisena lapsen kiinnipitotilanteeseen ollenkaan. Noin puolet (55,2 %) kyselyyn vastanneista ammattilaisista on ollut näkemässä tai osallisena lapsen kiinnipitotilanteessa monta kertaa, 24,3 % vastasi olleensa usein ja 19,6 % harvoin.

Taulukko 3. Kiinnipitotilanteiden esiintyvyys yleisesti

Olen nähnyt tai ollut osallisena lapsen kiinnipitotilanteessa...	n	%
Usein	26	24,3 %
Monta kertaa	59	55,2 %
Harvoin	21	19,6 %
En ollenkaan	1	0,9 %

Tulokset osoittavat, että ajallisesti kiinnipitotilanteita esiintyy varhaiskasvatuksen ammattilaisten raportoinnin mukaan varhaiskasvatusryhmissä vaihtelevasti. Tuloksista ilmenee, että kiinnipitotilanteita esiintyy varhaiskasvatusryhmässä kuukausittain 20,6 %:lla ja viikoittain 24,3 %:lla ammattilaisista. 11,2 % varhaiskasvatuksen ammattilaisista vastaa, että kiinnipitotilanteita esiintyy päivittäin varhaiskasvatusryhmässä. Varhaiskasvatuksen ammattilaisista 42,0 % vastaa kiinnipitotilanteita esiintyvän varhaiskasvatusryhmässään harvemmin kuin kuukausittain, mutta 1,9 % ammattilaisista vastaa, ettei kiinnipitotilanteita esiinny hänen varhaiskasvatusryhmässään koskaan. Vaikka ammattilaisen sen hetkessä varhaiskasvatusryhmässään ei esiinny kiinnipitotilanteita, on niitä voinut esiintyä aikaisemmin hänen työurallaan. Tämän vuoksi kiinnipitotilanteiden näkeminen tai niihin osallistuminen sekä kiinnipitotilanteiden esiintyminen varhaiskasvatusryhmässä eroavat ”en ollenkaan” ja ”ei koskaan” vastauksissa. Tulokset osoittavat ammattilaisen sen hetkisen varhaiskasvatusryhmän tilannetta kiinnipitotilanteiden suhteen. Sen lisäksi, että tulokset osoittavat vastaajien keskuudessa kiinnipitotilanteiden vaihtelevuuden varhaiskasvatusryhmissä, ne osoittavat myös, että kiinnipitotilanteita esiintyy varhaiskasvatuksessa.

Taulukko 4. Kiinnipitotilanteiden esiintyvyys ajallisesti ammattilaisen sen hetkessä varhaiskasvatusryhmässä

Lapsen kiinnipitotilanteita esiintyy tämänhetkessä varhaiskasvatusryhmässä...	n	%
Päivittäin	12	11,2 %
Viikoittain	26	24,3 %
Kuukausittain	22	20,6 %
Harvemmin	45	42,0 %
Ei koskaan	2	1,9 %

6.2 Toimivat käytänteet kiinnipitotilanteissa

Toinen tutkimuskysymyksemme koskee käytänteitä, joita varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat toimivina liittyen lasten kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn. Seuraavaksi käsittelemme tutkielmamme tulokset osa-alueittain. Esittelemme tulokset sisällönanalyysin kautta muodostamiemme luokkien mukaisesti ja nostamme aineiston suuruuden vuoksi esille esiintymistiheydeltään suurimpia alaluokkia. Suurimpien alaluokkien

esille nostaminen tukee myös tutkielmamme toisen tutkimuskysymyksen tavoitetta, jonka mukaisesti pyrimme tuomaan esiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja käytänteitä. Kuten aikaisemmin tulkitsimme, useasti esille nousseet käytänteet voivat kertoa niiden toimivuudesta varhaiskasvatuksen kentällä. Esittelemme kuitenkin myös aineistosta eroavia varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia. Suuret esiintymistiheydet kuvaavat aineistossa usein esille tulleita toimivia käytänteitä, mutta niiden esittelyyn keskittyminen ei poista muiden alaluokkien merkityksellisyyttä.

6.2.1 Kiinnipitotilanteiden ennakoointiin liittyvät toimivat käytänteet

Tulokset osoittavat kiinnipitotilanteiden ennakoinnissa keskeistä olevan lapsen tunteiden hallinnan tukeminen, toimintakulttuurin kehittäminen, arjen rakenteellinen toimivuus sekä lasta tukevan aikuisen toiminta. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset pitävät kiinnipitotilanteiden ennakoinnissa toimivana lapsen itsesäätelytaitojen tukemista ja ei-toivotun käyttäytymisen pysäyttämistä, joilla pyritään tukemaan lapsen tunteiden hallintaa. Myös toimintakulttuurin kehittäminen siinä huomioitavien periaatteiden ja pedagogisten ratkaisujen avulla nähdään toimivana käytänteenä kiinnipitotilanteiden ennakoinnissa. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksista ilmenee, että jäsennelty arki ja arjen tilanteiden ennakoointi luovat rakenteellisesti toimivaa arkea, jonka avulla voidaan ennakoivasti välttää kiinnipitotilanteita. Lisäksi ammattilaisten kokemukset osoittavat, että lasta tukeva aikuinen, joka toimii sensitiivisellä vuorovaiikutustavalla, huomioi lapsen yksilöllisesti ja tukee arjen tilanteissa, voi toiminnallaan ennaltaehkäistä tilanteiden kärjistymisen.

Seuraavassa taulukossa 5 esitetään teoriaohjaavan analyysin avulla muodostetut kiinnipitotilanteiden ennakoointiin liittyvien käytänteiden pääluokat, yläluokat sekä alaluokat. Taulukossa esitetään myös alaluokkien frekvenssit sekä suhteelliset frekvenssit, jotka kuvaavat alaluokkien esiintymistiheyden. Aineistossa esiintyy 441 toimivaa käytännettä kiinnipitotilanteiden ennakoointiin, joiden esiintymistiheys jakautuu taulukossa esiintyviin alaluokkiin.

Taulukko 5. Kiinnipitotilanteiden ennakointiin liittyvät toimivat käytänteet

Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka	f	f%	
Lapsen tunteiden hallinnan tukeminen	Lapsen itsesäätelytaitojen tukeminen	Rauhoittumiskeinot arjessa	7	1,6 %	
		Tunnetaidot	24	5,4 %	
	Ei-toivotun käyttäytymisen pysäyttäminen	Lapsen huomion ohjaaminen muuhun	23	5,2 %	
		Tilanteen pysäyttäminen	14	3,2 %	
		Tuttu aikuinen tunteiden säätelyssä	5	1,1 %	
		Rauhallisen tilan tarjoaminen	34	7,7 %	
		Negatiivisten tunteiden aiheuttajan poistaminen	2	0,5 %	
		Muistutus kiinnipidon mahdollisuudesta	5	1,1 %	
		Lapsen kanssa keskustelu	12	2,7 %	
Toimintakulttuurin kehittäminen	Toimintakulttuurissa huomioitavia periaatteita	Aikuisten yhtenäiset toimintatavat	4	0,9 %	
		Oppimista tukeva ilmapiiri	16	3,6 %	
		Resurssit	9	2,0 %	
		Yhteistyö huoltajien kanssa	2	0,5 %	
	Pedagogiset ratkaisut	Lapsilähtöinen pedagogiikka	3	0,7 %	
		Positiivisen pedagogiikan hyödyntäminen	8	1,8 %	
		Lapsen yksilöllinen huomiointi arjen pedagogiikassa	31	7,0 %	
	Arjen rakenteellinen toimivuus	Jäsennelty arki	Strukturoitu arki	30	6,8 %
			Visuaalinen tuki arjessa	28	6,3 %
Arjen tilanteiden ennakointi		Siirtymien ennakointi	14	3,2 %	
		Tulevien tapahtumien ennakointi	36	8,2 %	
		Lapsen kuormituksen vähentäminen	11	2,5 %	
Lasta tukevan aikuisen toiminta	Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa	Aikuisen tapa olla vuorovaikutuksessa	8	1,8 %	
		Lämminhenkinen suhde lapsen ja aikuisen välillä	4	0,9 %	
		Aikuisen ammattimainen ja sensitiivinen tapa toimia lasten kanssa	21	4,8 %	
		Lapsen aito kohtaaminen	7	1,6 %	
		Aikuisen objektiivinen tilannetaju	10	2,3 %	
		Lapsen tunnetilan ja reaktioiden tulkitseminen	43	9,8 %	

	Lapsen yksilöllinen huomiointi aikuisen toiminnassa	Lapsen huomiointi	2	0,5 %
		Lapsen vireystilan huomiointi	2	0,5 %
	Aikuisen tuki arjen tilanteissa	Aikuisen tuki arjessa	5	1,1 %
		Aikuisen tuki leikki-tilanteissa	10	2,3 %
		Aikuisen tuki siirtymä-tilanteissa	3	0,7 %
yhteensä			441	100 %

Lapsen tunteiden hallinnan tukeminen muodostuu lapsen itsesäätelytaitojen tukemisesta ja ei-toivotun käyttäytymisen pysäyttämisestä. Ei-toivottu käyttäytyminen voidaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa pysäyttää muun muassa rauhallisen tilan tarjoamisella. Tämä toimiva käytännö muodostaa 7,7 % varhaiskasvatuksen ammattilaisten kaikista toimiviksi koetuista ennakkoinnin käytännöistä. Ammatilliset tuovat esille esimerkiksi toiseen tilaan siirtymisen sekä rauhalliseen tilaan ohjaamisen, joiden avulla pyritään pysäyttämään lapsen ei-toivottu käyttäytyminen. Tämä taas edesauttaa lapsen tunteiden hallinnan tukemista, jonka avulla kiinnipitotilanne voidaan mahdollisesti välttää.

*V30: "Lapsen siirtäminen rauhalliseen tilaan on tärkeää, jotta esim. kiukkukoh-
taus ei kohdistu muihin paikalla oleviin ja asiaa voidaan käsitellä kahden."*

Toimintakulttuurin kehittäminen jakautuu toimintakulttuurissa huomioitaviin periaatteisiin ja pedagogisiin ratkaisuihin. Pedagogiset ratkaisut käsittävät esimerkiksi lapsen yksilöllisen huomion arjen pedagogiikassa, jonka esiintymistiheys muodostaa 7,0 % kaikista ennakkointiin liittyvistä toimivista käytännöistä. Lapsen yksilöllinen huomiointi arjen pedagogiikassa rakentuu varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa muun muassa lapsituntemuksesta, jonka pohjalta toimintaa suunnitellaan lapsen yksilölliset ominaisuudet huomioiden. Lapsen yksilöllinen huomiointi arjessa ohjaa pedagogisia ratkaisuja, joita voidaan pitää osana toimintakulttuurin kehittämistä. Toimintakulttuuria kehittämällä varhaiskasvatuksen toiminnasta voidaan muodostaa sellaista, jossa kiinnipitotilanteita voidaan ennakoida ja tämän myötä mahdollisesti välttää.

Arjen rakenteellinen toimivuus koostuu jäsenelystä arjesta ja arjen tilanteiden ennakkoinnista. Arjen rakenteellista toimivuutta edistävinä tekijöinä voidaan pitää strukturoitua arkea sekä visuaalista tukea arjessa, jotka yhdessä luovat jäseneltyä arkea. 6,8 % toimivista ennakkoinnin käytännöistä koostuu strukturoituihin arkeen liittyvistä ilmauksista, joihin varhaiskasvatuksen

ammattilaiset sisällyttävät esimerkiksi strukturoidun päiväjärjestyksen. Visuaalinen tuki arjessa muodostaa 6,3 % aineiston toimivista käytänteistä. Siihen ammattilaiset sisällyttävät muun muassa kuvatueta, jota voidaan hyödyntää esimerkiksi päiväjärjestyksen esittämisessä kuvin. Arjen visuaalisen tuen ja strukturoinnin avulla luodaan jäsenneilyä arkea, joka edesauttaa arjen rakenteellista toimivuutta ja täten myös kiinnipitotilanteiden ennakoimista.

V88: "Muita ennakoivia käytänteitä on ollut mm -- kuvallinen päiväjärjestys ja toistuva strukturointi, --"

Arjen rakenteelliseen toimivuuteen sisältyy myös arjen tilanteiden ennakoimista, joka koostuu muun muassa tulevien tapahtumien ennakoimista. Tulevien tapahtumien ennakoimista muodostaa 8,2 % varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetuista käytänteistä liittyen kiinnipitotilanteiden ennakoimista. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat, että kiinnipitotilanteita voidaan ehkäistä ennakoimalla arjen tulevia tapahtumia. Tällöin lapsi heidän mukaansa tietää, mitä häneltä odotetaan. Tätä voidaan pitää yhtenä arjen rakenteellista toimivuutta edistävänä tekijänä.

V18: "Ennakoimista todella tärkeää. Näin lapsi myös tietää mitä häneltä odotetaan."

Lasta tukevan aikuisen toiminta rakentuu aikuisen sensitiivisestä vuorovaikutustavasta, lapsen yksilöllisestä huomioimista aikuisen toiminnassa sekä aikuisen tuesta arjen tilanteissa. Lapsen yksilölliseen huomioimista aikuisen toiminnassa sisältyy muun muassa lapsen tunnetilan ja reaktioiden tulkitseminen, joka muodostaa 9,8 % aineistosta esille nousevista toimivista ennakoimista käytänteistä. Tämä toimivaksi koettu käytänte on varhaiskasvatuksen ammattilaisten yleisimmin esille nostama kiinnipitotilanteita ennakoiva keino. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset nostavat lapsen tunnetilan ja reaktioiden tulkitsemisen tärkeänä keinona huomioida jokainen lapsi yksilöllisesti, ja näin oppia huomaamaan mahdolliset merkit tilanteen kärjistykselle. Tämän avulla ammattilainen voi ennakoimista tarjota toiminnallaan lapselle tukea.

V79: "Lapsen havainnointi on avainasemassa, lapsi pitää tuntea hyvin ja oppia "lukemaan" häntä että pystyy ennakoimaan milloin tilanne saattaa eskaloitua kiinnipitotilanteeseen asti."

6.2.2 Kiinnipitotilanteiden toimivat käytänteet

Tutkielmamme tuloksista ilmenee, että kiinnipitotilanteisiin liittyvissä toimivissa käytänteissä keskeistä ovat toimintavavat, aikuisen toiminta sekä turvallisuus. Tulosten mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa kiinnipitotilanteiden toimiviin käytänteisiin sisältyy toimintatavat, joiden mukaisesti ammattilaiset tietävät ennalta, kuinka kiinnipitotilanteessa toimitaan. Kiinnipitotilanteessa merkityksellisenä nähdään myös aikuisen toiminta lapsen rauhoittamiseksi sekä hänen sensitiivinen vuorovaikutustapansa, joiden avulla kiinnipitotilanne pyritään saamaan rauhoitettua. Ammattilaisten kokemukset osoittavat, että kiinnipitotilanteissa toimivana pidetään turvallisuutta, joka muodostuu kiinnipidettävän lapsen, työntekijän sekä erillisen tilan turvallisuudesta. Erillisen tilan avulla mahdollistetaan turvallisuutta niin kiinnipidettävälle lapselle, kuin muullekin lapsiryhmälle.

Seuraavassa taulukossa 6 esitetään teoriaohjaavan analyysin avulla muodostetut kiinnipitotilanteisiin liittyvien toimivien käytänteiden pääluokat, yläluokat sekä alaluokat. Taulukossa esitetään myös alaluokkien frekvenssit sekä suhteelliset frekvenssit, jotka kuvaavat alaluokkien esiintymistiheyden. Aineistossa esiintyy 391 toimivaa käytännettä kiinnipitotilanteisiin, joiden esiintyvyys jakautuu alaluokittain.

Taulukko 6. Kiinnipitotilanteiden toimivat käytänteet

Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka	f	f%
Toimintatavat	Ennalta sovitut käytänteet kiinnipitotilanteisiin	Aikuisten määrä	43	11,0 %
		Tiimityöskentely	16	4,1 %
		Yhtenäiset ennalta sovitut toimintatavat	10	2,6 %
Aikuisen toiminta	Lapsen rauhoittaminen	Lapsen huomioin ohjaaminen toisaalle	7	1,8 %
		Lapsen rauhoittelu	15	3,8 %
		Lapsen tunteen validoiminen	8	2,0 %
	Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa	Aikuisen ammattimainen ja lämminhenkinen vuorovaikutustapa	47	12,0 %
		Tilanteen mukainen kommunikointi	72	18,4 %
		Turvallisuuden tunteen luominen	6	1,5 %
Turvallisuus	Kiinnipidettävä lapsi	Kiinnipitäminen lasta kunnioittavalla tavalla	22	5,6 %
		Konkreettiset kiinnipito-otteet	53	13,6 %
		Kiinnipidon kesto	8	2,0 %
		Lapsikohtainen toiminta	12	3,1 %
		Vähiten rajoittavan keinon käyttäminen	6	1,5 %
	Työntekijä	Aikuisen omasta turvallisuudesta huolehtiminen	6	1,5 %
		Aikuisen tietoisuus omasta tunnetilasta	6	1,5 %
	Erillinen tila	Muusta lapsiryhmästä erillinen tila	29	7,4 %
		Ominaisuuksiltaan rauhallinen ja turvallinen tila	25	6,4 %
	yhteensä			391

Toimintatavat sisällyttävät ennalta sovitut käytänteet kiinnipitotilanteisiin. Tämä muodostuu muun muassa aikuisten määrästä, jolloin kiinnipitotilanteeseen osallistuvien aikuisten määrä on sovittu etukäteen työtiimissä. Aikuisten määrää käsitteleviä ilmauksia esiintyy 11,0 %:ssa kaikista varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetuista kiinnipitotilanteisiin liittyvistä käytänteistä. Ilmauksissa painottuu kahden aikuisen läsnäolo kiinnipitotilanteissa, jolloin toinen aikuinen voi toimia tilanteessa tukena tai todentamassa tapahtumien kulkua. Aikuisten määrä kuuluu kiinnipitotilanteiden ennalta sovittuihin käytänteisiin ja toimintatapoihin, jolloin kiinnipidon tarpeen ilmaantuessa ammattilaisilla on käsitys siitä, kuinka tarvittava määrä aikuisia sijoittuu kiinnipitotilanteeseen. Ennalta sovittujen käytänteiden myötä ammattilaiset voivat

toimia kiinnipitotilanteessa yhdenmukaisemmin, jolloin tilanteeseen luodaan oikeudenmukaisuutta ja turvallisuutta.

Aikuisen toiminta muodostuu lapsen rauhoittamisesta ja aikuisen sensitiivisestä vuorovaikutustavasta. Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa koostuu esimerkiksi tilanteen mukaisesta kommunikoinnista, joka muodostaa 18,4 % varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetuista käytänteistä kiinnipitotilanteisiin liittyen. Tämä on ammattilaisten yleisimmin esille tuoma toimiva käytänte kiinnipitotilanteisiin. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset tuovat esille esimerkiksi aikuisen rauhallisen puheen sekä tilanteen ja toiminnan sanoittamisen. Sanoittamisen avulla lapsi ymmärtää miksi aikuinen pitää kiinni ja kuinka hänen täytyy toimia, jotta kiinnipito voidaan lopettaa.

V2: "Mutta jos kiinnipitoon päädytään niin aikuisen rauhallinen puhe, yksinkertaiset lyhyet lauseet joissa tarjotaan toistuvasti lapselle tie ulos tilanteesta on tärkeitä. "Pääset irti heti kun rauhoitut", "Lopeta lyöminen niin päästän irti", "Sano heti kun pystyt olemaan lyömättä". "

Aikuisen sensitiiviseen vuorovaikutustapaan sisältyy tilanteen mukaisen kommunikoinnin lisäksi aikuisen ammattimainen ja lämminhenkinen vuorovaikutustapa. Tämä toimiva käytänte muodostaa 12,0 % varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiksi koetuista käytänteistä. Ammattilaisten kokemuksissa esiintyy aikuisen rauhallisuus ja lempeys, sekä aikuisen provosoitumattomuus haastavasta tilanteesta huolimatta. Aikuisen ammattimainen ja lämminhenkinen vuorovaikutustapa sekä tilanteen mukainen kommunikointi luovat aikuisen sensitiivistä vuorovaikutustapaa, johon aikuisen tulee toiminnallaan pyrkiä. Muun muassa tällaisella toiminnalla kiinnipitotilanne pyritään rauhoittamaan.

V49: "Jos oikein rimpuiluksi menee, toimivinta on ollut vain rauhoittua alas lapsen kanssa, -- ja pysyä itse mahdollisimman rauhallisena. Kun lapsi tuntee, että aikuinen ei ole vihainen ja pyrkii kuuntelemaan häntä ja auttamaan vahvan tunnekuohun yli, se antaa kuitenkin lopulta turvallisen olon". "

Turvallisuus jakautuu kiinnipidettävän lapsen, työntekijän ja erillisen tilan turvallisuuteen. Kiinnipidettävän lapsen turvallisuus sisältää muun muassa konkreettiset kiinnipito-otteet, jotka muodostavat 13,6 % kaikista varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetuista käytänteistä liittyen kiinnipitotilanteisiin. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset nostavat konkreettisesti esille toimiviksi kokemiaan kiinnipito-otteita, joita ovat muun muassa syliote ja ote, jossa lapsi

on kahden aikuisen välissä. Ammattilaisten mainitsemien konkreettisten kiinnipito-otteiden yhteydessä korostuu turvallisuus lasta kiinni pidettäessä.

Turvallisuuteen kiinnipitotilanteessa sisältyy kiinnipidettävän lapsen lisäksi erillisen tilan turvallisuus. Erillinen tila on varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa muusta lapsiryhmästä erillinen sekä ominaisuuksiltaan rauhallinen ja turvallinen. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa muusta lapsiryhmästä erilliseen tilaan liittyvät ilmaukset muodostavat 7,4 % toimivista käytänteistä, sekä erillisen tilan rauhalliset ja turvalliset ominaisuudet 6,4 %. Ammattilaisten erillistä tilaa koskevissa toimiviksi koetuissa käytänteissä muusta lapsiryhmästä erillinen tila mahdollistaa lapselle oman rauhoittumispaikan ilman toisten lasten katseita. Ominaisuuksiltaan rauhalliseen ja turvalliseen tilaan sisällytetään ammattilaisten kokemuksissa esimerkiksi rauhoittumiseen tarkoitukseenmukainen tila, jossa on vähäinen ärsykemäärä. Kun erillisessä tilassa huomioidaan, että tila on muusta lapsiryhmästä erillinen sekä ominaisuuksiltaan rauhallinen ja turvallinen, mahdollistetaan turvallisuuden toteutuminen kiinnipitotilanteessa.

V9: ”Kiinni pito rauhallisessa tilassa, poissa muiden lasten silmistä. -- Lasta ei saa häpäistä yhtään enempää ja muut lapset tulee turvata. Jo kiinni pidon näkeminen voi olla herkille traumaattista.”

6.2.3 Kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyyn liittyvät toimivat käytänteet

Tuloksissa läpikäynti lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla, läpikäynti ja jatkosuunnitelman laatiminen sekä raportointi- ja ilmoitusmenettelyt esiintyvät keskeisinä toimivina käytänteinä jälkiselvittelyssä. Tulosten mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat, että kiinnipitotilanteen läpikäynti lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla on toimivaa, kun aikuinen menettelee ymmärtävällä, kannustavalla ja rauhallisella tavalla sekä huomioi lapsen ikätason. Lisäksi ammattilaiset kokevat jälkiselvittelyssä toimivana kiinnipitotilanteen läpikäynnin ja jatkosuunnitelman laatimisen. Tällöin läpikäynti toteutetaan kaikkien osapuolten kanssa ja siinä suunnitellaan käyttäytymisen tukemis- ja ennakointikeinoja uudelleen. Tämän avulla ammattilaiset kokevat voivansa välttää kiinnipitotilanteiden toistumisen jatkossa. Jälkiselvittelyyn sisältyvät varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa myös raportointi- ja ilmoitusmenettelyt, jotka muodostuvat virallisista asiakirjoista ja tiedon välittämisestä.

Seuraavassa taulukossa 7 esitetään teoriaohjaavan analyysin avulla muodostetut kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyyn liittyvien toimivien käytänteiden pääluokat, yläluokat sekä alaluokat. Taulukossa esitetään myös alaluokkien frekvenssit sekä suhteelliset frekvenssit, jotka kuvaavat alaluokkien esiintymistiheyden. Aineistossa esiintyy 288 toimivaa käytännettä kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyyn, joiden esiintyvyys jakautuu alaluokittain.

Taulukko 7. Kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyyn liittyvät toimivat käytänteet

Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka	f	f%
Läpikäynti lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla	Ymmärtävä ja kannustava aikuinen	Tunneilmapiiri, jossa lapsi ei jää huonommuuden tunteeeseen	12	4,2 %
		Lapselle uusi mahdollisuus jatkaa onnistunutta päivää	5	1,7 %
		Lapsen lämminhenkinen kohtaaminen	12	4,2 %
	Tilanteen ikätasomukainen ja rauhallinen läpikäynti	Lapsen ikä- ja kehitystason huomiointi	46	16,0 %
		Lapsen kanssa tilanteen läpikäyminen ilman häiriötekijöitä	9	3,1 %
		Lapsen kuuleminen	20	7,0 %
Läpikäynti ja jatkosuunnitelman laatiminen	Läpikäynti kaikkien osapuolten kanssa	Tilanteen läpikäynti lapsen kanssa	65	22,6 %
		Tilanteen läpikäynti huoltajan kanssa	19	6,6 %
		Tilanteen läpikäynti työntekijöiden kanssa	22	7,6 %
		Muiden lasten huomiointi	4	1,4 %
	Käyttäytymisen tukemis- ja ennakoitikeinojen uudelleen suunnittelu	Tilanteen syyt, välttäminen ja jatkosuunnitelma	39	13,5 %
		Aikuisen toiminnan, ympäristön ja tukitoimien muokaus	14	4,9 %
		Jatkon suunnittelu yhteistyössä huoltajan kanssa	6	2,1 %
Raportointi- ja ilmoitusmenettelyt	Viralliset asiakirjat ja tiedon välittäminen	Tarvittavien asiakirjojen täyttäminen	10	3,5 %
		Tilanteesta tiedottaminen	5	1,7 %
yhteensä			288	100 %

Kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyyn liittyy läpikäynti lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla, joka jakautuu ymmärtävään ja kannustavaan aikuiseen sekä tilanteen ikätasomukaiseen ja rau-

halliseen läpikäyntiin. Tilanteen ikätasonmukaiseen ja rauhalliseen läpikäyntiin varhaiskasvatuksen ammattilaiset sisällyttävät esimerkiksi lapsen ikä- ja kehitystason huomioimisen sekä lapsen kuulemisen. Lapsen ikä- ja kehitystason huomiointi muodostaa 16,0 % ammattilaisten toimiviksi koetuista käytänteistä. Ikä- ja kehitystason huomiointi tarkoittaa varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa esimerkiksi tilanteen läpikäyntiä pikapiirtäen, kuvien tai sosiaalisten tarinoiden avulla. Lapsen kuuleminen muodostaa 7,0 % jälkiselvittelyyn liittyvistä toimivista käytänteistä. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa tätä kuvataan muun muassa lapsen tunteiden kuulemisella sekä tunteiden sanoittamisella ja sallimisella. Huomioimalla lapsen ikä- ja kehitystaso sekä kuulemalla lasta mahdollistetaan tilanteen ikätasonmukainen ja rauhallinen läpikäynti, jolloin tilanne näyttäytyy sensitiivisenä. Kiinnipitotilanteiden toistumisen välttämiseksi keskeisenä voidaan siis pitää tilanteen läpikäyntiä lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla.

V4: “Keskustelu lapsen kanssa, käydään aidosti tilanne läpi ja keskustellaan ikätason mukaisesti. On myös tärkeää että lapsi saa kertoa omat tunteensa ja oliko sylissä olo hänelle rauhoittava kokemus”.

Läpikäynti kaikkien osapuolten kanssa sekä käyttäytymisen tukemis- ja ennakointikeinojen uudelleen suunnittelu muodostavat läpikäynnin ja jatkosuunnitelman laatimisen. Läpikäynti kaikkien osapuolten kanssa muodostuu muun muassa tilanteen läpikäynnistä lapsen, huoltajan ja työntekijöiden kanssa. Tilanteen läpikäynti lapsen kanssa muodostaa 22,6 % varhaiskasvatuksen ammattilaisten esille tuomista toimivista käytänteistä. Tämä käytänne on ammattilaisten yleisimmin esille tuoma toimiva käytänne liittyen jälkiselvittelyyn. 6,6 % toimivista käytänteistä muodostuu tilanteen läpikäymisestä huoltajan kanssa ja 7,6 % läpikäymisestä työntekijöiden kanssa. Työntekijöiden kesken tilanteen läpikäynti voi tapahtua ammattilaisten kokemusten mukaan työtiimissä tai yksittäisen henkilökunnan jäsenen kanssa. Kaikkien osapuolten kanssa tilanteen läpikäyminen mahdollistaa jatkosuunnitelman laatimisen kiinnipitotilanteiden välttämiseksi jatkossa. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset sisällyttävätkin tilanteen läpikäyntiin käyttäytymisen tukemis- ja ennakointikeinojen uudelleen suunnittelun, jossa läpikäydään tilanteeseen johtaneita syitä sekä mahdollisia keinoja, joilla tilanne olisi mahdollisesti voitu välttää. Tämän reflektoinnin pohjalta ammattilaiset kokevat toimivaksi laatia jatkosuunnitelman ennakoidakseen tilanteiden kärjistymistä jatkossa. Tilanteen syyt, välttäminen ja jatkosuunnitelma muodostaa 13,5 % jälkiselvittelyyn liittyvistä toimivista käytänteistä.

V5: ”Kun tilanne on rauhoittunut, se tulisi lapsen kanssa keskustella läpi mahdollisuuksien mukaan. Myös toisen aikuisen kanssa on hyvä keskustella ja reflektoida omaa toimintaa tilanteessa. Tilanteen syntymistä tulisi pohtia, erityisesti mistä tilanne sai alkunsa ja kuinka siinä voitaisiin toimia eri tavalla.”

Raportointi ja ilmoitusmenettelyt rakentuvat virallisista asiakirjoista ja tiedon välittämisestä. Tätä koskevat varhaiskasvatuksen ammattilaisten ilmaukset eivät muodosta aineistosta suuria esiintymistiheyksiä. Täten voimme tulkita, etteivät viralliset asiakirjat ja tiedon välittäminen tulosten mukaan ole ammattilaisten kokemuksissa jälkiselvittelyn kannalta keskeisimpiä toimivia käytänteitä.

Yksi varhaiskasvatuksen ammattilaisista koki jälkiselvittelyssä tarpeelliseksi pohtia lapsen rankaisemista hänen aggressiivisuudestaan. Ammatilainen koki, että lapsen rankaiseminen muistuttaa häntä vääränlaisesta toiminnasta, jonka avulla lapsi ymmärtää käyttäytyneensä väärin.

V25: ”Lapsen kanssa keskustellaan asiasta, tarvittaessa rangaistus esim. Pelivuoron poisjättäminen. Lapsi muistaa, että kun toimii väärin seuraa siitä myös jotain. Ei palkita lasta huonosta käytöksestä. Yhteinen keskustelu huoltajan kanssa, jolloin lapsi ymmärtää tehneensä väärin.”

Selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja käytänteitä liittyen lasten kiinnipitotilanteiden ennakoointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn. Tulokset osoittavat, että kiinnipitotilanteiden ennakoinnissa keskeistä on lapsen tunteiden hallinnan tukeminen, toimintakulttuurin kehittäminen, arjen rakenteellinen toimivuus sekä lasta tukevan aikuisen toiminta. Kiinnipitotilanteisiin liittyvissä toimivissa käytänteissä keskeistä ovat toimintavavat, aikuisen toiminta sekä turvallisuus. Jälkiselvittelyn toimivina käytänteinä tuloksissa esiintyvät keskeisinä kiinnipitotilanteen läpikäynti lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla, läpikäynti ja jatkosuunnitelman laatiminen sekä raportointi- ja ilmoitusmenettelyt.

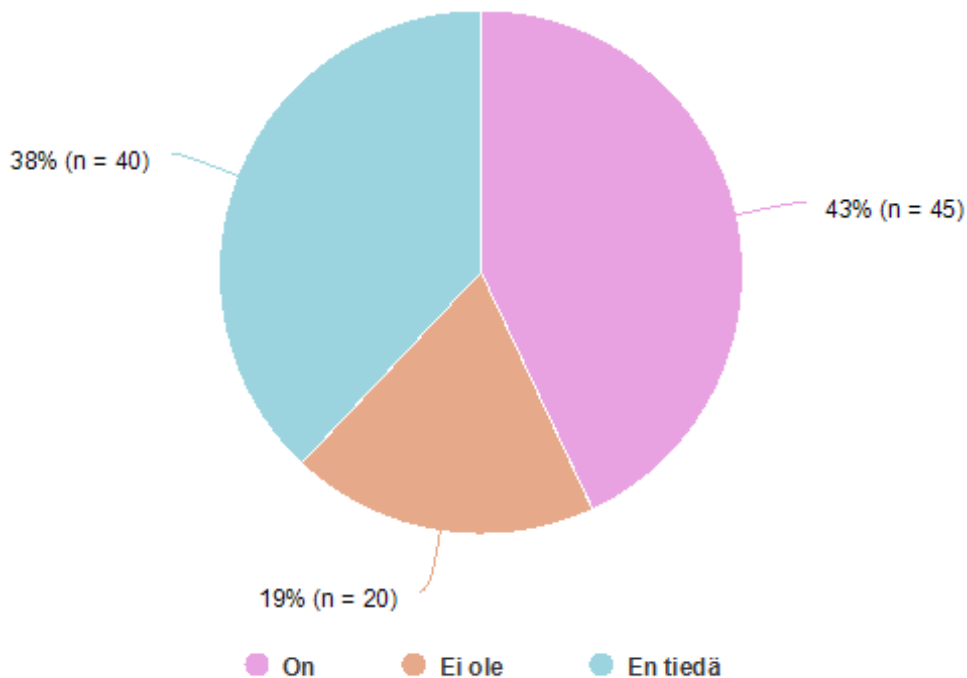
6.3 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset kiinnipitotilanteiden ohjeistuksista ja koulutuksista

Kolmas tutkimuskysymyksemme käsittelee varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia kiinnipitotilanteiden ohjeistuksiin ja koulutuksiin liittyen. Selvitimme kiinnipitotilanteiden ohjeistuksista niiden saatavuutta ja kehittämistarpeita. Kiinnipitotilanteiden koulutusten osalta

selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten tilannetta kouluttautumisen suhteen sekä kokemuksia koulutuksen sisältöön ja järjestävään tahoon liittyvistä tarpeista.

6.3.1 Kiinnipitotilanteiden ohjeistusten saatavuus kunnassa tai varhaiskasvatusyksikössä

Keräsimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia kiinnipitotilanteita käsittelevien ohjeistusten saatavuudesta kunnassaan tai varhaiskasvatusyksikössään kyselyn suljetulla kysymyksellä. Tuloksista ilmenee (kuvio 1), että 43,0 %:lla varhaiskasvatuksen ammattilaisista on saatavilla ohjeistukset kiinnipitotilanteisiin. Yhteensä yli puolet (57,0 %) ammattilaisista vastaa, ettei ohjeistuksia ole tai he eivät tiedä, onko ohjeistuksia saatavilla.



Kuvio 1. Kiinnipitotilanteiden ohjeistusten saatavuus kunnassa tai varhaiskasvatusyksikössä

6.3.2 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset ohjeistusten kehittämisestä

Tutkimamme tulosten mukaan keskeisenä ohjeistusten kehittämisessä esille nousevat kokemukset, joiden mukaan ohjeistusten tulisi olla kaikkien saatavilla, ja niiden sisällön tulisi tukea varhaiskasvatuksen ammattilaisen työtä. Selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten koke-

muksia ohjeistusten saatavuuden ja sisällön kehittämistä kysymyksillä, jotka erosivat sen perusteella, oliko varhaiskasvatuksen ammattilaisen mukaan kunnassa tai varhaiskasvatustyksikössä ohjeistuksia kiinnipitotilanteisiin. Heiltä, joilla kunnassaan tai varhaiskasvatustyksikössä on ohjeistukset, selvitimme avoimella kysymyksellä, voitaisiinko heidän mielestään ohjeistusten saatavuutta ja sen sisältöä kehittää ja miten. Heiltä, joilla ohjeistuksia kunnassaan tai varhaiskasvatustyksikössä ei ole tai he eivät tieneet onko, selvitimme saatavuuden ja sisällön kehittämistä avoimilla kysymyksillä, joilla pyrimme selvittämään, millä tavalla ohjeistusten pitäisi heidän mielestään olla saatavilla, ja minkälaiset ohjeistusten tulisi heidän mukaansa olla. Selkeyden vuoksi yhdistimme aineistot ohjeistusten saatavuuden ja sisällön ohjaamina omiin pääluokkiinsa.

Tulokset esittävät, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset kehittäisivät ohjeistuksia niin, että ne olisivat kaikkien saatavilla. Tätä tukevat heidän mukaansa perehdytys ohjeiden noudattamiseen sekä niiden vaivaton saatavuus. Myös ohjeistukset osana asiakirjoja sekä niiden avoin saatavuus ja tietoisuus tukevat sitä, että ohjeistukset olisivat kaikkien saatavilla. Tuloksista ilmenee, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset kehittäisivät ohjeistusten sisältöä niin, että ne tukisivat heidän työtään. Tällöin ohjeistusten sisällön tulisi ammattilaisten mukaan tukea heidän ymmärrystään sekä huomioida lapsen ja aikuisen oikeuksien toteutuminen. Lisäksi niiden tulisi sisältää toimintaohjeita, jotka tukisivat varhaiskasvatuksen ammattilaisten työtä.

Seuraavissa taulukoissa 8 ja 9 esitetään teoriaohjaavan analyysin avulla muodostetut kiinnipitotilanteiden ohjeistusten saatavuuden ja sisällön kehittämisen pääluokat, yläluokat sekä alaluokat. Taulukossa esitetään myös alaluokkien frekvenssit sekä suhteelliset frekvenssit, jotka kuvaavat alaluokkien esiintymistiheyden. Ohjeistusten saatavuutta koskevassa aineistossa esiintyy 126 mainintaa kiinnipitotilanteiden ohjeistusten kehittämistarpeesta saatavuuteen liittyen. Ohjeistusten sisältöä koskevassa aineistossa esiintyy 146 mainintaa kiinnipitotilanteiden ohjeistusten kehittämistarpeesta sisältöön liittyen. Kehittämistarpeiden frekvenssien esiintyvyys jakautuu alaluokittain. Seuraavaksi esittelemme tuloksia tarkemmin eritellen ohjeistusten saatavuuden ja sisällön.

Taulukko 8. Kehittämistarpeet kiinnipitotilanteiden ohjeistusten saatavuuteen

Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka	f	f (%)
Kaikkien saatavilla olevat ohjeistukset	Perehdytys ohjeiden noudattamiseen	Työhön perehdytyksen yhteydessä	27	21,4 %
		Koulutuksen yhteydessä	6	4,8 %
		Säännöllisesti kerraten	10	7,9 %
	Vaivattomasti saatavilla	Kirjallisesti tai visuaalisesti	4	3,2 %
		Helposti saatavilla	22	17,5 %
	Ohjeistukset osana asiakirjoja	Osana työorganisaation asiakirjoja	8	6,3 %
		Osa varhaiskasvatussuunnitelmaa	8	6,3 %
	Avoin saatavuus ja tietoisuus	Huoltajien saatavilla	5	4,0 %
		Kaikkien työntekijöiden saatavilla ja tiedossa	36	28,6 %
	yhteensä			126

Tulosten mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset kehittäisivät kiinnipitotilanteiden ohjeistuksia niin, että ne olisivat kaikkien saatavilla. Kaikkien saatavilla olevat ohjeistukset muodostuvat perehdytyksestä ohjeiden noudattamiseen, vaivattomasta saatavuudesta, ohjeistuksista osana asiakirjoja sekä avoimesta saatavuudesta ja tietoisuudesta. Perehdytys ohjeiden noudattamiseen sisältää muun muassa perehdytyksen työn aloittamisen yhteydessä, joka muodostaa 21,4 % varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemista kehittämistarpeista ohjeistusten saatavuudelle. Kun työntekijä tutustuu ohjeistuksiin jo työn perehdytysvaiheessa, mahdollistetaan ohjeistusten saatavuus kaikille.

V10: "Kiinnipidot on niin yleisiä nykyään joka päiväkotiryhmässä, että näiden ohjeiden tulisi olla entistä keskeisempi osa työntekijöiden perehdytystä - mitä ohjeet sanovat, mistä ne löytää ja miten niitä sovelletaan."

Vaivattomaan saatavuuteen sisältyy esimerkiksi helppo saatavuus, joka käsittää varhaiskasvatuksen ammattilaisten ohjeistusten kehittämistarpeisiin liittyvistä kokemuksista 17,5 %. Ammattilaisten kokemuksissa nousevat esille tarve ohjeistuksille, jotka ovat helposti saatavilla kirjallisesti tai visuaalisesti, mikä edesauttaa ohjeistusten saatavuutta kaikille. Helposti saatavilla oleviin ohjeistuksiin tulisi sisältyä ammattilaisten kuvauksissa ohjeistusten helppo löydettävyys sekä selkeä esilläolo ja näkyvyys.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten esille tuoma ohjeistusten kehittämistarve, ohjeistukset osana asiakirjoja, ei muodosta aineistosta suuria esiintymistiheyksiä. Tästä voimme tulkita, etteivät ohjeistukset osana asiakirjoja ole tulosten mukaan ammattilaisten kokemuksissa ohjeistusten saatavuuteen liittyvien kehittämistarpeiden kannalta keskeistä.

Avoin saatavuus ja tietoisuus muodostuu muun muassa ohjeistuksista, jotka ovat kaikkien työntekijöiden saatavilla ja tiedossa. Tämä ilmenee 28,6 %:ssa varhaiskasvatuksen ammattilaisten esille tuomista ohjeistusten saatavuuteen liittyvistä kehittämistarpeista. Kyseinen kokemus on varhaiskasvatuksen ammattilaisten yleisimmin esille nostama kehittämistarve. Jotta ohjeistukset olisivat kaikkien työntekijöiden saatavilla ja tiedossa, varhaiskasvatuksen ammattilaiset nostavat tässä yhteydessä esille eri viestintäalustoja ohjeistusten jakamiseen, joista esille nousee esimerkiksi intra.

V12: "--paikkana intra hyvä koska se tavoittaa kaikki."

Muodostamistamme luokista eroaa yksi saatavuuteen liittyvä teema, jonka mukaan ohjeistukset pitäisi olla saatavilla työyhteisössä tietyillä henkilöillä. Näitä henkilöitä voisivat ammattilaisten mukaan olla johtaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja tai työyhteisöstä valitut vastuuhenkilöt, jotka jakaisivat ohjeistuksia tarpeen tullen. Tämä teema eroaa muista saatavuuteen liittyvistä kehittämistarpeista, joissa korostuvat ohjeistusten saatavuus kaikille.

V14: "tarkemmat [ohjeet] saatavilla esim päiväkodin johtajilla, erityisopettajilla jne, josta ne voi jakaa sitä tarvitseviin ryhmiin"

Taulukko 9. Kehittämistarpeet kiinnipitotilanteiden ohjeistusten sisältöön

Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka	f	f %	
Varhaiskasvatuksen ammattilaisen työtä tukeva sisältö	Ymmärrystä tukevat ohjeistukset	Perusteelliset, selkeät ja käytännönläheiset ohjeistukset	60	41,1 %	
		Kirjalliset, suulliset tai visuaaliset ohjeistukset	17	11,6 %	
	Lapsen ja aikuisen oikeuksien toteutuminen	Lapsen ja aikuisen oikeudet ja edut huomioiva ohjeistus	4	2,7 %	
		Yhteneväiset ohjeistukset	6	4,1 %	
	Toimintaohjeet	Toimintaohjeet	Toimintaohjeet ennakointiin	8	5,5 %
			Toimintaohjeet kiinnipittoon	35	24,0 %
			Toimintaohjeet jälkiselvittelyyn	12	8,2 %
			Taustatietoa kiinnipitotilanteista	4	2,7 %
	yhhteensä			146	100 %

Kiinnipitotilanteiden ohjeistusten sisältöön liittyvät kehittämistarpeet liittyvät varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa heidän työtään tukevaan sisältöön, joka muodostuu ymmärrystä tukevista ohjeistuksista, lapsen ja aikuisen oikeuksien toteutumisesta ja toimintaohjeista. Ymmärrystä tukeviin ohjeistuksiin sisältyvät perusteelliset, selkeät ja käytännönläheiset ohjeistukset, jotka muodostavat suurimman esiintymistiheyden (41,1 %) kaikista kehittämistarpeista. Ymmärrystä tukeviin ohjeistuksiin sisältyvät myös kirjalliset, suulliset tai visuaaliset ohjeistukset, jotka ilmenevät 11,6 %:ssa varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksista liittyen ohjeistusten kehittämistarpeiden sisältöön. Tällaisten ohjeistusten sisältöjen avulla tuetaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten ymmärrystä ja luodaan ohjeistuksiin sisältöä, joka tukee varhaiskasvatuksen ammattilaisten työtä.

V6: ”Selkeinä, ei ympäröivinä jokaisen oman tulkinnan varassa olevina. –”

Lapsen ja aikuisen oikeuksien toteutumiseen liittyvät ilmaukset eivät muodosta aineistosta suuria esiintymistiheyksiä. Voidaan pohtia, ovatko nämä varhaiskasvatuksen ammattilaisten ammatillisessa toiminnassa niin ilmeisiä asioita, ettei niitä sen vuoksi ole nostettu aineistossa erillisesti esille.

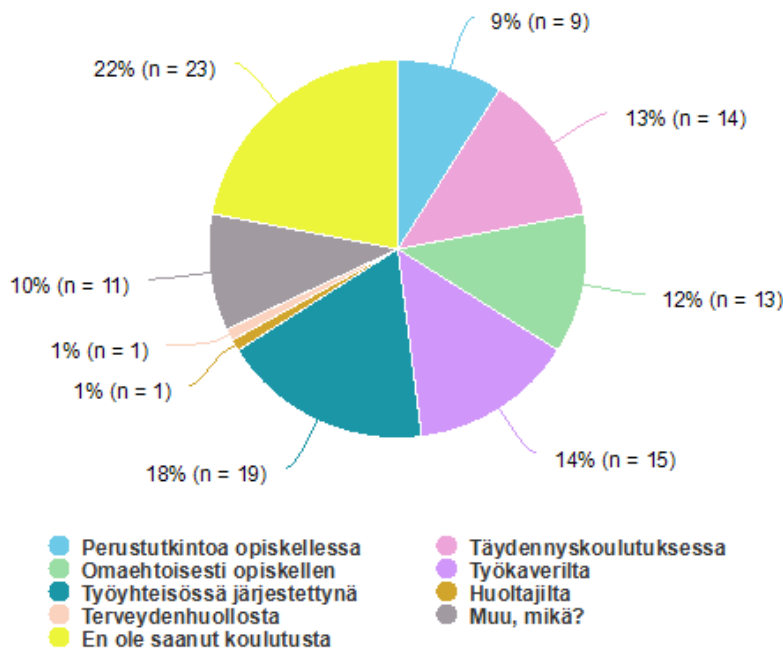
Toimintaohjeet sisältävät esimerkiksi toimintaohjeet kiinnipitoon. Tämä kehittämistarve muodostaa 24,0 % kaikista ohjeistusten sisältöön liittyvistä kehittämistarpeista. Ammattilaisten kokemuksissa kiinnipitotilanteiden ohjeistusten tulisi sisältää toimintaohjeet kiinnipitoon, joissa määritellään kiinnipitotilanteeseen liittyvät eri vaiheet. Tällaiset toimintaohjeet tukevat varhaiskasvatuksen ammattilaisen työtä.

*V24: "Ohjeissa tulee määritellä,
- milloin kiinnipitoon saa/tulee ryhtyä
- kuka pitää kiinni
- miten pidetään kiinni (harjoiteltava!)
- missä pidetään kiinni
- kuinka kauan pidetään kiinni
- mitä muuta kiinnipidon aikana tapahtuu/ ei tapahdu
- miten kiinnipito lopetetaan --"*

6.3.3 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tilanne kouluttautumisen suhteen ja kokemus koulutuksen tarpeesta

Ensimmäisenä tarkastelemme varhaiskasvatuksen ammattilaisten tilannetta kouluttautumisen suhteen, jonka jälkeen käsittelemme heidän kokemuksiaan koulutuksen tarpeesta. Koulutuksen tarvetta koskevia tuloksia syventävät varhaiskasvatuksen ammattilaisten kuvaukset koulutuksen sisällön ja järjestävän tahon tarpeista.

Selvitimme kyselyssä varhaiskasvatuksen ammattilaisten koulutuskokemuksia lasten kiinnipitotilanteisiin. Tutkielmamme tulokset osoittavat, että suurin osa (78,0 %) kyselyyn vastanneista varhaiskasvatuksen ammattilaisista on saanut kiinnipitotilanteisiin jonkinasteista koulutusta. Kuviossa 2 esitetään kiinnipitotilanteisiin saatujen koulutusten jakautuminen. Esimerkiksi 18,0 % ammattilaisista on saanut koulutusta työyhteisössä järjestettynä ja 9,0 % perustutkintoa opiskellessa. Ammattilaisista 10,0 % tuo esille muita kouluttautumismahdollisuuksia, kuten esimerkiksi lastensuojelun kautta saadun koulutuksen sekä erityislasten vanhempien vertaistukiryhmät. Varhaiskasvatuksen ammattilaisista 22,0 % ei ole saanut koulutusta kiinnipitotilanteisiin.



Kuvio 2. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kiinnipitotilanteisiin saama koulutus

Selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia koulutuksen tarpeesta suljetulla kysymyksellä, jossa ammattilaiset arvioivat, kokevatko he tarvitsevansa koulutusta lasten kiinnipitotilanteisiin. Tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen ammattilaisista suurin osa (81,1 %) kokee tarvitsevansa koulutusta lasten kiinnipitotilanteisiin. 18,9 % ammattilaisista eivät koe tarvitsevansa koulutusta.

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset, jotka vastasivat tarvitsevansa koulutusta lasten kiinnipitotilanteisiin, kuvasivat koulutuksen tarpeen kohdistuvan muun muassa ennakointiin, kiinnipitotilanteeseen ja jälkiselvittelyyn liittyviin toimintatapoihin. Ammattilaiset kokevat tarvitsevansa konkreettisia keinoja näiden osa-alueiden toteuttamiseen. Koulutuksen tarve kohdistuu sisällöllisesti myös kiinnipidon taustatietoon, jolloin varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat tarvitsevansa tietoa kiinnipitotilanteisiin liittyvistä taustatekijöistä kuten lainsäädännöstä ja oikeuksista. Koulutuksen järjestämisestä koskevat tulokset esittävät ammattilaisten kokevan tarpeelliseksi asiantuntijan järjestämän koulutuksen, minkä yhteydessä esille nousee myös koulutuksen organisoinnista vastaavat tahot. Ne varhaiskasvatuksen ammattilaiset, jotka puolestaan eivät kokeneet tarvitsevansa koulutusta lasten kiinnipitotilanteisiin, perustelivat kokemustaan sillä, että kiinnipitotilanteisiin tarvittava tietotaito jo omattiin tai kiinnipito nähtiin tarpeettomana toimintona.

Alla olevassa taulukossa 10 esitetään teoriaohjaavan analyysin avulla muodostetut pääluokat, yläluokat sekä alaluokat, jotka kuvaavat varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia koulutuksen sisällön ja järjestävän tahon tarpeesta. Taulukossa esitetään myös alaluokkien frekvenssit sekä suhteelliset frekvenssit, jotka kuvaavat alaluokkien esiintymistiheyden. Aineistossa esiintyy 143 kokemusta, joiden esiintyvyys jakautuu alaluokittain. Seuraavaksi esittelemme tuloksia tarkemmin.

Taulukko 10. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset koulutuksen sisällön ja järjestävän tahon tarpeesta

Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka	f	f %
Toimintavavat	Ennakoivat keinot	Kiinnipitotilanteiden välttäminen	13	9,1 %
		Kiinnipitotilanteeseen liittyvät käytänteet	Kiinnipito-otteet	15
	Turvallisuuden huomioiminen		7	4,9 %
	Toimintatavat kiinnipitotilanteeseen		26	18,2 %
	Ikätason mukainen kiinnipito		3	2,1 %
	Muita mahdollisia rajoittamiskeinoja		2	1,4 %
	Jälkiselvittelyyn liittyvät käytänteet	Kiinnipitotilanteen käsittely	9	6,3 %
		Raportointi	2	1,4 %
Kiinnipidon taustatieto	Kiinnipitotilanteisiin liittyvät taustatekijät	Ymmärrys tilanteiden taustoista	6	4,2 %
		Oikeudet ja lainsäädäntö	7	4,9 %
		Ajantasainen teoretieto	8	5,6 %
Koulutusta järjestävät tahot	Asiantuntijan järjestämä koulutus	Kouluttajan järjestämä koulutus	17	11,9 %
		Koulutusmallit kiinnipitotilanteiden ennakoointiin ja hallintaan	5	3,5 %
	Koulutuksen organisoija	Työnantajan/ työorganisaation järjestämä koulutus	22	15,4 %
		Koulutus jo osana peruskoulutusta	1	0,7 %
yhteensä			143	100 %

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa koulutusten tulee sisältää ohjeistusta toimintatavoista ennakoinnin, kiinnipitotilanteiden ja jälkiselvittelyn käytänteisiin liittyen. Näistä

kiinnipitotilanteeseen liittyvät käytänteet sisältävät muun muassa kiinnipito-otteet ja toimintatavat kiinnipitotilanteeseen. 10,5 % ammattilaisten koulutuksen sisältöön liittyvistä tarpeista muodostuu koulutuksen tarpeesta kiinnipito-otteisiin. Koulutuksen sisältöön liittyvä tarve toimintatavoista kiinnipitotilanteeseen muodostaa 18,2 % ammattilaisten kokemuksista. Toimintatavat kiinnipitotilanteeseen sisällyttävät esimerkiksi perusteet sille, missä tilanteessa voi pitää kiinni. Tämä on varhaiskasvatuksen ammattilaisten yleisimmin esille tuoma tarve koulutuksen sisällölle. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat, että kiinnipitotilanteisiin liittyvässä koulutuksessa tulisi käsitellä toimintatapoja, joista esille nousevat etenkin kiinnipitotilanteiden käytänteet.

V33: ”Haluaisin saada koulutusta kiinnipidon otteista, miten pitää kiinni ilman että minua tai lasta sattuu? Lisäksi olisi tärkeää että käytäisiin koulutuksessa läpi sitä missä tilanteissa kiinnipito on sallittu menetelmä ja missä ei. Pelottaa mikä on oma vastuu tilanteessa jos vanhemmat kieltävät kiinnipidon ja silti tulee tilanne jossa kiinnipitoa on käytettävä.”

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksista koulutuksen sisällön tarpeeseen liittyen muodostuu tarve kiinnipidon taustatiedolle. Koulutukseen tulisi sisältyä kiinnipitotilanteisiin liittyvien taustatekijöiden käsitteleminen. Näihin taustatekijöihin sisällytetään esimerkiksi kiinnipitotilanteita ohjaavan lainsäädännön käsittely, ajantasainen ja tutkimukseen pohjautuva tieto sekä tieto käyttäytymisen haasteista. Nämä ammattilaisten kokemukset eivät muodosta aineistosta suuria esiintymistiheyksiä, minkä vuoksi voimme tulkita, ettei kiinnipidon taustatieto ole tulosten mukaan koulutuksen sisältöön liittyvissä tarpeissa keskeistä.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten esille nostamat koulutusta järjestävät tahot jakautuvat asiantuntijan järjestämään koulutukseen ja koulutuksen organisoijaan. Asiantuntijan järjestämä koulutus sisältää kouluttajan järjestämän koulutuksen, joka muodostaa 11,9 % ammattilaisten tarpeista liittyen koulutuksen järjestävään tahoon. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset nimeävät kouluttajiksi eri alojen asiantuntijoita kuten esimerkiksi turvallisuusalan asiantuntijoita ja varhaiskasvatuksen erityisopettajia. Koulutusta järjestäviin tahoihin liittyvä koulutuksen organisoija sisällyttää työnantajan tai työorganisaation järjestämän koulutuksen. Tämä käsittää 15,4 % varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksista järjestävään tahoon liittyen. Ammattilaiset kokevat, että työnantajan tai työorganisaation tulisi organisoida koulutus lapsen kiinnipitotilanteisiin liittyen. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset siis kokevat tarpeellisena koulutusta järjestävät tahot, jolloin koulutus on asiantuntijan järjestämää ja sille on organisoija.

Tulokset osoittavat, että 18,9 % varhaiskasvatuksen ammattilaisista eivät koe tarvitsevanaan koulutusta kiinnipitotilanteisiin. Heidän kokemustensa mukaan koulutusta ei nähdä tarpeellisenä, sillä kiinnipitotilanteisiin on jo tarvittava tietotaito tai kiinnipitoa ei nähdä lainkaan tarpeellisenä toimintona. Tarvittavan tietotaidon muodostavat esimerkiksi työkokemus sekä jo aikaisempi kouluttautuminen. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa kiinnipitoa ei nähdä tarpeellisenä toimintona, sillä he näkevät koulutuksen tarpeen vaihtoehtoisten ongelmien ratkaisustrategioiden käyttöön kiinnipidon sijasta. Lisäksi ammattilaiset kokevat, että kiinnipito voitaisiin välttää aikuisen toiminnalla. Tällaista ennakoivaa aikuisen toimintaa ammattilaiset kuvaavat esimerkiksi luottamuksellisella kasvattajakasvatettava –suhteella.

Tulokset osoittavat, että 43,0 %:lla varhaiskasvatuksen ammattilaisista on kunnassaan tai varhaiskasvatustyksikössään ohjeistukset saatavilla kiinnipitotilanteisiin, kun taas 57,0 %:lla ammattilaisista ei ole ohjeistuksia tai he eivät tiedä onko ohjeistuksia saatavilla. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kehittäisivät ohjeistuksia niin, että ne olisivat kaikkien saatavilla ja niiden sisältö tukisi varhaiskasvatuksen ammattilaisen työtä. Koulutuksen osalta tulokset esittävät, että 78,0 % varhaiskasvatuksen ammattilaisista on saanut jonkinasteista koulutusta kiinnipitotilanteisiin, kun 22,0 % ammattilaisista ei ole saanut koulutusta. Ammattilaisista 81,1 % kokee tarvitsevanaan koulutusta lasten kiinnipitotilanteisiin ja 18,9 % ei koe tarvitsevanaan koulutusta. Ammattilaiset, jotka kokevat tarvitsevanaan koulutusta, pitävät tarpeellisenä, että koulutuksessa huomioitaisiin toimintatavat, kiinnipidon taustatieto sekä koulutusta järjestävät tahot. Ammattilaiset, jotka eivät koe tarvitsevanaan koulutusta kiinnipitotilanteisiin, kokevat omaavansa tarvittavan tietotaidon tai näkevät kiinnipidon tarpeettomana toimintona.

7 Pohdinta

Tutkielmamme tavoitteena oli tuottaa tietoa kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä varhaiskasvatuksessa sekä toimivista käytänteistä liittyen lasten kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja niiden jälkiselvittelyyn. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää paikallisten ohjeistusten saatavuus ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten koulutuskokemukset sekä kartoittaa ohjeistusten ja koulutusten kehittämistarpeet.

7.1 Tulosten yhteenveto ja tulkinta

Tutkielmamme tulos esittää, että kiinnipitotilanteita esiintyy varhaiskasvatuksen kontekstissa, samansuuntaisiin tuloksiin on päätyntä myös Munter (2014). Sen lisäksi tulos osoittaa kiinnipitotilanteiden ajallisen ilmentymän vaihtelevan varhaiskasvatusryhmissä. Myös tämä tukee tulosta, jonka mukaan kiinnipitotilanteita esiintyy varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen kontekstista ei tiettävästi ole tilasto- tai tutkimustietoa kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä Munterin (2014) pro gradu -tutkielmaa lukuun ottamatta. Kuten aikaisemmin on tullut ilmi, kiinnipitotilanteiden tilastointia voidaan pitää haastavana, sillä kyseiset tilanteet voivat olla tulkinnallisia (Van Acker ym., 2021, s. 40). Tilastoinnin haastavuuteen voi vaikuttaa myös se, ettei kiinnipitotilanteiden raportointiin ole valtakunnallisia ohjeistuksia tai velvoitteita. Tutkielmassamme pyrimme ennakoimaan kiinnipitotilanteiden tulkinnallisuutta kuvaamalla tutkittaville kiinnipitotilanteiden määritelmän ennen kyselyyn osallistumista.

Tutkielmassamme selvitimme kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn liittyviä varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja käytänteitä. Tulosten mukaan kiinnipitotilanteiden ennakoinnissa keskeistä on lapsen tunteiden hallinnan tukeminen, toimintakulttuurin kehittäminen, arjen rakenteellinen toimivuus sekä lasta tukevan aikuisen toiminta. Tuloksissa esiintyvät lapsen tunteiden hallinnan tukeminen, toimintakulttuurin kehittäminen sekä lasta tukevan aikuisen toiminta sisältävät samansuuntaisia elementtejä teoreettisessa viitekehyksessä esille tulleen tutkimuskirjallisuuden kanssa (mm. French & Wojcicki, 2017; Hurme & Kyllönen, 2014; Kyllönen & Rickman, 2011). Tuloksissa keskeisenä esiintyvä arjen rakenteellinen toimivuus ei nouse merkitykselliseksi ennakoivaksi keinoksi aikaisemmassa pääasiassa perusopetukseen sijoittuvassa tutkimuskirjallisuudessa. Voidaan pohdita, johtuuko tämä siitä, että arjen rakenteellisen toimivuuden sisältämät elementit ovat varhais-

kasvatuksen järjestämisen luonteelle ominaisia. Kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, s. 59) esille tulevat selkeä päiväjärjestys ja päivittäisten toimintojen rytmittäminen, ovat ympäristön muokkaamisen avulla toteutettavia tukitoimia, jotka mahdollistavat rakenteellista toimivuutta. Pääasiassa perusopetukseen liittyvässä tutkimuskirjallisuudessa (mm. CCBD, 2020; CEC, 2010; Kern ym., 2022; Kyllönen & Rickman, 2011) kuitenkin nousee esille yleisemmin kiinnipitotilanteiden ennakointi, muttei siihen sisältyviä käytännön keinoja avata tarkemmin, jolloin arjen rakenteelliseen toimivuuteen liittyvät käytänteet jäävät mainitsematta. Voidaan siis todeta, että tutkielmamme avulla tavoitettiin juuri varhaiskasvatukselle ominainen tapa ennakoita kiinnipitotilanteita arjen rakenteellisen toimivuuden avulla.

Ennakoinnin keinoja nousi aineiston mukaan esille suuri määrä, joka oletettavasti kertoo ammattilaisten tietoisuudesta ennakoinnin keinoja kohtaan. Tietoisuus ennakoinnin keinoista voi myös kertoa ammattilaisten ymmärryksestä toimia niin, että kiinnipitotilanteisiin turvaudutaan aggressiivisuuden vastaamisen keinoista viimeisimpänä. Osa varhaiskasvatuksen ammattilaisista kuitenkin vastasi kiinnipitotilanteita tapahtuvan lapsiryhmässään päivittäin tai viikoittain. Tämä tulos kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä herättää ristiriitaisia ajatuksia ja kysymyksiä siitä, ovatko käytössä olevat ennakoinnin keinot olleet sopivia ja toimivia. Tämä tulee ilmi myös teoreettisessa viitekehysessä, jonka mukaisesti opettajien tehtävänä on haastavan käyttäytymisen hallinta tehokkaiden interventioiden avulla (Scheuermann ym., 2016, s. 8). Tällöin opettajan tulisi havaita myös interventioiden tehottomuus ja pohtia niitä uudelleen (McAfee ym., 2006, s. 726), sillä rajoittavien toimenpiteiden jatkuva käyttäminen on osoitus siitä, etteivät interventiot ole toimivia (Scheuermann ym., 2016, s. 6). Toisaalta, kuten aikaisemmin on käynyt ilmi, lapset voivat käyttäytyä vaarallisesti ja aggressiivisesti riippumatta siitä, kuinka hyvin ennakoivat käytänteet on toteutettu (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 135; Reitz, 1994, s. 317). Tällöin edes parhaat suunnitelmat eivät välttämättä takaa sitä, ettei kiinnipitotilanteisiin enää päädyttäisi (Scheuermann ym., 2016, s. 8).

Tutkielman tulosten mukaan osa varhaiskasvatuksen ammattilaisista kokee kiinnipitotilanteita ennakoivana käytänteenä muistuttaa lasta kiinnipidon mahdollisuudesta. Tämä varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemus eroaa teoreettisessa viitekehysessä esitellystä aikaisemmasta tutkimuksesta, sillä kuten CCBD (2020, s. 59) sekä Kern ja kollegat (2022, s. 216) esittävät, kiinnipitoa ei tule käyttää rangaistuksena, uhkauksena tai muun toimivan käyttäytymisen tukemisen keinon korvaajana. Kyllöstä ja Rickmania (2011, s. 128) mukailen, jokaisen henkilöstön

jäsenen tulisi käsittää kiinnipidon toimivan rangaistuksen sijaan välttämättömänä menettelytapana lapsen vaarallisen käyttäytymisen estämiseksi. Se, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat ennakoinnin käytänteenä muistuttaa lasta kiinnipidon mahdollisuudesta, voi kertoa tulkintamme mukaan ammattilaisten kiinnipitotilanteisiin liittyvän tietoisuuden tarpeesta. Valtakunnallisten ohjeistusten puuttumattomuus sekä tutkielman tuloksissakin esiintyvä paikallisten ohjeistusten saatavuuden vaihtelevuus voivat selittää kiinnipitotilanteiden tietoisuuteen liittyvää puutteellisuutta. Tulosten mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevatkin tarpeellisenä sisällyttää kiinnipitotilanteiden koulutukseen taustatietoa kyseisistä tilanteista muun muassa teoria- ja lakitiedon muodossa. Muistuttaminen kiinnipidon mahdollisuudesta voi tulkintamme mukaan kertoa myös varhaiskasvatuksen ammattilaisten keinottomuudesta toimia aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Lapsen aggressiivisuutta voidaan selittää muun muassa itsesäätelyn vaikeuksilla (Aro, 2020), jolloin muistutus kiinnipidon mahdollisuudesta ei tarjoa lapselle konkreettista tukea säätelyn vaikeuksiin.

Kun tarkastellaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja ennakoinnin käytänteitä kiinnipitotilanteisiin, voidaan käytänteiden havaita käsittävän joko sellaisia toimia, joissa kiinnipitotilannetta edeltävää käyttäytymistä on alkanut esiintyä tai toimia ennen, kun tällaista käyttäytymistä esiintyy. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten esille tuomat käytänteet ainakin ei-toivotun käyttäytymisen pysäyttämistä ja aikuisen sensitiivisestä vuorovaikutustavasta voidaan tulkita koskevan tilanteita, joissa merkkejä tilanteen kärjistymisestä on jo alkanut esiintyä lapsen käyttäytymisessä. Ammattilaisten toimiviksi koetut käytänteet toimintakulttuurissa huomioitaviin periaatteisiin ja jäsenneltyyn arkeen liittyen puolestaan koskevat enemmänkin keinoja luoda lapsille hyvinvointia, jonka avulla kiinnipitotilannetta edeltävän käyttäytymisen esiintymistä pyritään välttämään. Nämä näkökulmat nousevat esiin myös teoreettisessa viitekehksessä, jonka mukaan esimerkiksi lapsen huomion ohjaamisella toisaalle ja rauhallisen tilan tarjoamisella (French & Wojcicki, 2017, s. 38) pyritään estämään tilanteen kärjistyminen. Muun muassa oppimiseen kannustavalla ja hyväksyvällä toimintakulttuurilla sekä selkeillä säännöillä (Kyllönen & Rickman, 2011, s. 165) taas tavoitellaan ennakointia, jonka avulla voidaan välttää jo kiinnipitotilannetta edeltävä käyttäytyminen. Kuten Kyllönen ja Rickman (2011, s. 165) toteavat, tällaisilla keinoilla tavoitellaan lasten hyvinvointia ja kärjistyvien konfliktitilanteiden estämistä. Tulosten perusteella voidaan siis todeta molempien ennakoinnin keinojen olevan tarpeellisia ja toimivia. Varhaiskasvatuksen ammattilaisilla tulisi olla tietoisuutta toimivista ennakoinnin käytänteistä yllättävän tilanteen kärjistymisen varalta, mutta ennen kaikkea ennakoinnin keinoista, joiden avulla ympäristötekijöitä muokataan niin, että jokaisen lapsen

hyvinvointia tuetaan. Tästä voidaan tulkita, että jälkimmäisen toteutuminen lapsiryhmässä voi mahdollisesti tarkoittaa sitä, että tarve sellaisille ennakoinnin keinoille, joissa lapsi on jo alkanut näyttää merkkejä tilanteen kärjistymisestä, vähenee.

Kiinnipitotilanteiden keskeisiin toimiviin käytänteisiin sisältyvät tulosten mukaan toimintavat, aikuisen toiminta sekä turvallisuus. Toimintatavat ja turvallisuus sisältävät varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa samankaltaisia mainintoja muun muassa CCBD: n (2020), Kernin ja kollegoiden (2022) sekä McAfeen ja kollegoiden (2006) kanssa. Varhaiskasvatus- ja koulukontekstiin liittyvässä tutkimuskirjallisuudessa ei kuitenkaan tietävästi nosteta esiin suosituksia siitä, millaista aikuisen toiminnan tulisi kiinnipitotilanteessa olla. Tutkimuskirjallisuudessa (mm. CCBD, 2020; Kern ym., 2022; Kyllönen & Rickman, 2011; Ryan & Peterson, 2004) esitellään aikuisen toiminnan laadun sijasta enemmänkin sitä, miten kiinnipitotilanteessa tulisi toimia turvallisuuden ja eri toimijoiden oikeuksien toteutumisen takaamiseksi. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa aikuisen toiminta kiinnipitotilanteessa kuitenkin korostuu keskeisenä toimivana käytänteenä. Tämä voi mahdollisesti kertoa siitä, että ammattilaiset kokevat turvallisuutta ja oikeuksia tukevien konkreettisten toimintatapojen lisäksi tärkeänä sen, millaista aikuisen toiminnan tulisi kiinnipitotilanteessa olla.

Kuten aikaisemmin kävi ilmi, varhaiskasvatuksen ammattilaisten esille nostamissa kiinnipitotilanteita koskevissa toimivissa käytänteissä kuitenkin korostuvat myös lapsen turvallisuus ja erityisesti kiinnipito-otteet. Ammattilaiset tuovat esille konkreettisia kiinnipito-otteita, jotka muodostavat kiinnipitotilanteen toimivista käytänteistä suurimpia esiintymistiheyksiä. Tämän pohjalta voimme tulkita otteiden olevan varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksissa merkityksellinen osa mahdollistamassa kiinnipidettävän lapsen turvallisuutta. Ammattilaiset mainitsevat konkreettisina kiinnipito-otteina esimerkiksi syliotteen. Emme avaa tutkielman missään vaiheessa tarkemmin varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimivaksi kokemia kiinnipito-otteita ja niiden kuvauksia, sillä kuten Kyllönen ja Rickman (2011, s. 144) vahvasti suosittavat, kiinnipito-otteiden käyttöön tulisi käydä niiden harjoittelua sisältävä koulutus. Vaikka tutkielman tavoitteena oli koostaa toimivista käytänteistä varhaiskasvatuksen ammattilaisten työhön hyödynnettävää materiaalia, emme voi tutkielman tekijöinä ottaa vastuuta konkreettisten kiinnipito-otteiden toteuttamisen turvallisuudesta, vaan niihin ohjeistaminen tulee tapahtua asian-tuntevan kouluttajan johdolla.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemukset toimivista käytänteistä kiinnipitotilanteisiin liittyen herättävät pohtimaan myös eettisyyttä etenkin lapsen näkökulmasta. Aineistosta nousivat esille muun muassa vähiten rajoittavan keinon käyttäminen sekä kiinnipitäminen lasta kunnioittavalla tavalla. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa (mm. CEC, 2010, s. 25; Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125; Stirling & McHugh, 1998, s. 505) on noussut esiin, kuinka kiinnipitoon tulee ryhtyä viimeisimpänä keinona silloin, kun mitkään muut vähemmän rajoittavat keinot eivät ole toimineet toivotulla tavalla. CCBD (2020, s. 58) taas esittää, kuinka käyttäytymisen tukemiseen liittyvien interventioiden tulee edistää lasten oikeutta tulla kohdelluksi arvokkaasti. Aineistosta esille nousivat myös varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetut käytännöt liittyen muusta lapsiryhmästä erilliseen tilaan sekä aikuisen sensitiiviseen vuorovaikutustapaan. Muusta lapsiryhmästä erillinen tila mahdollistaa ammattilaisten kokemuksissa lapselle oman rauhoittumispaikan ilman toisten lasten katseita ja häpäisyä. Myös Kouvolan kaupungin (n.d.) ohjeessa mainitaan kiinnipitotilanteisiin liittyen, että lapsen kiinnipidolle tulisi valita paikka, josta muut lapset voidaan siirtää toiseen tilaan. Aikuisen sensitiiviseen vuorovaikutustapaan liittyen varhaiskasvatuksen ammattilaiset taas nostivat esille, kuinka aikuisen tulee luoda tunnelma, jossa lapsi tuntee, ettei aikuinen ole vihainen ja häntä kuunnellaan. Stirling ja McHugh (1998, s. 506) sekä Kyllönen ja Rickman (2011, s. 141) korostavat myös kommunikoinnin tärkeyttä kiinnipitotilanteessa, jolloin lapsi voi käsitellä vihan tunnettaan turvallisen aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa. Tutkielman tuloksista on siis havaittavissa varhaiskasvatuksen ammattilaisten eettisiä käytänteitä kiinnipitotilanteiden yhteydessä, joka kuvaa ammattilaisten pyrkimystä toimia eettisesti arkaluontaisen asian äärellä.

Tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat jälkiselvittelyyn liittyvinä keskeisinä toimivina käytänteinä kiinnipitotilanteen läpikäynnin lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla, läpikäynnin ja jatkosuunnitelman laatimisen sekä raportointi- ja ilmoitusmenettelyt. Samansuuntaisiin tuloksiin ovat päätyneet myös muun muassa CCBD (2020), Hurme ja Kyllönen (2014) sekä McAfee ja kollegat (2006). Kiinnipitotilanteen jälkiselvittelyn käytänteistä eroaa yhden varhaiskasvatuksen ammattilaisen kokemus, jonka mukaan jälkiselvittelyssä tulisi pohtia lapsen rankaisemista hänen aggressiivisuudestaan. Ammattilainen kokee jälkiselvittelyssä toimivaksi muistuttaa lasta hänen vääränlaisesta käyttäytymisestään ja sen negatiivisista seurauksista. Tämä varhaiskasvatuksen ammattilaisen kokemus jälkiselvittelyn käytänteestä eroaa teoreettisessa viitekehyksessä esitellystä aikaisemmista tutkimuksista, sillä niiden mukaan jälkiselvittelyn tarkoitus kiteytyy keinojen etsimiseen, jotta tilanteet eivät jatkossa enää etenisi kiinnipitoon (CCBD, 2020, s. 60). Jälkiselvittelyssä tulisi keskittyä kiinnipitotilannetta edeltäviin

olosuhteisiin ja käyttäytymisen tukemis- ja ennakointikeinojen uudelleen pohtimiseen (CCBD, 2020, s. 60; McAfee ym., 2006, s. 726). Jälkiselvittelyssä tulisi myös huomioida lapsen ikä- ja kehitystaso (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 204), jolloin myös lapsen ymmärrystä tilanteeseen johtaneista syistä tulisi tukea. Mikäli jälkiselvittelyssä keskitytään siihen, että lapsi ymmärtäisi toimineensa tilanteessa väärin ja siitä seuraavan rangaistuksen, tulkintamme mukaan tämä ei tue lapsen ymmärrystä tilanteisiin johtaneista syistä. Varhaiskasvatuksen ammattilaisen kokemus rangaistuksen toimivuudesta voi tulkintamme mukaan kertoa ammattilaisen tietoisuuden lisäämisen tarpeesta kiinnipidon taustatekijöille sekä yhtenäisten toimintamallien puuttumisesta. Tutkielman tulosten mukaan yli puolella varhaiskasvatuksen ammattilaisista ei ole saatavilla ohjeistuksia kiinnipitotilanteeseen, jolloin yhtenäisten toimintamallien puutteellisuus on luonnollista. Munterin (2014, s. 56) pro gradu -tutkielmassa nousee esille varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemat negatiiviset tunteet lapsen kiinnipitotilanteiden yhteydessä. Kiinnipitotilanteet herättävät ammattilaisissa muun muassa ärsytyksen tunteita sekä riittämättömyyttä ja epävarmuutta (Munter, 2014, s. 56). Kyllönen ja Rickman (2011, s. 129) esittävät, että työyhteisössä yhteisesti sovitut toimintatavat tukevat ammattilaisen kokemien tunteiden kontrollointia ja näin ollen rationaalista toimintaa. Tätä tulkiten, yhtenäisten toimintamallien puutteellisuus tai suppeus voi johtaa varhaiskasvatuksen ammattilaisen negatiivisiin tunteisiin kiinnipitotilanteessa osallisena ollutta lasta kohtaan. Rationaalisten toimintamallien puuttuessa, ammattilainen voi tulkita rankaisemisen toimivan jälkiselvittelyssä hyödyllisenä käytänteenä. Samaan aikaan ammattilaisen kokemus kuvastaa tarvetta lisätä tietoisuutta kiinnipidon taustatekijöistä, joista tutkielman tulosten mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset kaipaivatkin lisää tietoa kiinnipitotilanteiden koulutuksissa.

Jälkiselvittelyyn liittyvissä tuloksissa raportointi- ja ilmoitusmenettelyt eivät nousseet esille keskeisinä toimivina käytänteinä. Voidaan pohtia, johtuuko tämä mahdollisesti siitä, etteivät varhaiskasvatuksen ammattilaiset koe raportointi- ja ilmoitusmenettelyjä merkityksellisenä kiinnipitotilanteiden jälkiselvittelyssä. Toisaalta tämä voi mahdollisesti selittyä sillä, ettei kyseisistä menettelyistä ole riittävästi tietoisuutta. Esimerkiksi kiinnipitotilanteita koskevan valtakunnallisen ohjeistuksen puuttumattomuus voi vaikuttaa raportointi- ja ilmoitusmenettelyjen mainitsemisen vähäisempään esiintyvyyteen tuloksissa. Kuten myös aikaisemmin esille nousut McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 724) tutkimus osoittaa, laajojen määräysten omaavat valtiot vaativat myös todennäköisesti tarkempia paikallisia menettelyjä esimerkiksi raportoinnista. Jos menettelyistä ei ole tietoisuutta, niitä tuskin osataan kuvata toimivina käytänteinä kiinnipi-

totilanteiden jälkiselvittelyssä. Raportointi- ja ilmoitusmenettelyjä koskevien mainintojen vähäisyyttä voi tulkintamme mukaan selittää myös ajankäytöllinen näkökulma. Jos kiinnipitotilanteita tapahtuu usein, voidaan pohtia, kokevatko ammattilaiset omaavansa riittävästi ajallista resurssia erilaisten asiakirjojen täyttämiseen. Toisaalta, kuten aikaisemmin on käynyt ilmi, olisi kuitenkin tärkeää, että käytössä olisi asiaan kuuluvat raportointi- ja ilmoitusmenettelyt (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 205; McAfee ym., 2006, s. 726; Ryan & Peterson, 2004, s. 164), sillä niillä voi olla kauaskantoisiakin seurauksia, kuten esimerkiksi mahdollisuus henkilöstön tai koulutusmäärärahojen lisäämiseen (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 205; McAfee ym., 2006, s. 726; U.S. Department of Education, 2012, s. 23). Voi olla mahdollista, että raportointi- ja ilmoitusmenettelyjen vähäinen esiintyvyys tuloksissa selittyy myös osakseen sillä, ettei varhaiskasvatuksen ammattilaisilla ole tietoisuutta siitä, että niiden avulla olisi mahdollisuus vaikuttaa tämänkaltaisiin kauaskantoisiin seurauksiin. Edellisten tulkintojen pohjalta voidaan päätellä tietoisuuden lisäämisen raportointi- ja ilmoitusmenettelyistä olevan tarpeen varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskuudessa.

Kun tulkitaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja käytänteitä liittyen niin kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteeseen kuin jälkiselvittelyyn, voidaan todeta ammattilaisten kokemusten kohdentuvan lapsen toiminnan tukemiseen ympäristöä ja aikuisen toimintaa muokkaamalla. Tuloksista on nähtävissä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, s. 53) mukainen periaate tuen järjestämiselle, jonka mukaan tuki rakentuu varhaiskasvatuksessa muun muassa ympäristöä muokkaamalla. Myös Yhdysvaltain opetusministeriön (U.S. Department of Education, 2012, s. 13) esityksen mukaan ympäristön muokkaamisella on huomattavia mahdollisuuksia vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen. Tulos on positiivinen, sillä Sinkkonen (2012, s. 163) toteaa lasten aggressiivisuuden lisääntymisen yhteydessä olevan merkityksellistä tarkastella ympäristöä sekä olosuhteita, jossa lapsi elää. Tällöin lasta ei tulkintamme mukaan nähdä vain ongelmallisena ja muutoksen kohteena, vaan ympäristön tarjoaman tuen tarvitsijana.

Tämän tutkielman avulla selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koettuja käytänteitä kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn liittyen. Lasten kiinnipitotilanteisiin liittyvien ohjeistusten ja koulutusten vaihteleva saatavuus voi aiheuttaa sen, ettei kaikilla varhaiskasvatuksen ammattilaisilla ole tarpeeksi tietoisuutta kiinnipitotilanteisiin liittyvistä toimivista käytänteistä, joita he voisivat ryhmässään hyödyntää. Tällai-

sista käytänteistä kuitenkin tulisi olla tietoisuutta, sillä kuten aikaisemmin on käynyt ilmi, kiinnipidon tarkoituksena on yksilön ja muiden henkilöiden suojaaminen vaaralliselta käyttäytymiseltä (CEC, 2010, s. 24; Kyllönen & Rickman, 2011, s. 125; Stirling & McHugh, 1998, s. 505). Kiinnipidon ennakointiin ja jälkiselvittelyyn liittyvillä käytänteillä puolestaan pyritään siihen, että kiinnipitotilanteet vältettäisiin jatkossa (CCBD, 2020, s. 58, 60; Kyllönen & Rickman, 2011, s. 134).

Selvitimme tutkielmassamme varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia myös kiinnipitotilanteiden ohjeistuksiin ja koulutuksiin liittyen. Ohjeistusten osalta selvitimme ammattilaisten kokemuksia niiden saatavuudesta sekä kehittämistarpeista ohjeistusten saatavuudelle ja sisällölle. Tulokset osoittavat, että yli puolella kyselyyn vastanneista varhaiskasvatuksen ammattilaisista ei ole ohjeistuksia tai he eivät tiedä onko ohjeistuksia saatavilla. Tutkielman tulos eroaa OAJ:n (2022) työolobarometrissä, jonka mukaan enemmistöllä opetusalan vastaajista on työssään ohjeet ja menettelytavat väkivaltatilanteisiin. Tutkielman tuloksen eroaminen työolobarometriin verraten voi selittyä sillä, että barometri on suunnattu laajemmin koko opetusalan henkilöstölle varhaiskasvatuksesta yliopistoon. Lisäksi työolobarometrissä ei tule esille, sisältävätkö ohjeet ja menettelytavat väkivaltatilanteisiin mainintaa kiinnipitotilanteista ja niiden toteuttamisesta. Ohjeistusten saatavuuden lisäksi selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia niiden kehittämistarpeista. Tulosten mukaan ammattilaiset kehittäisivät ohjeistuksia niin, että ne olisivat kaikkien saatavilla ja niiden sisältö tukisi varhaiskasvatuksen ammattilaisen työtä. Myös McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 725–726) sekä Van Ackerin ja kollegoiden (2021, s. 50) mukaan kiinnipitotilanteiden ohjeistusten tulisi olla valtakunnallisia, jolloin ne olisivat kaikkien saatavilla. Tuloksissa esiintyvä varhaiskasvatuksen ammattilaisen työtä tukeva sisältö sisältää samanlaisia mainintoja kuten Ryanilla ja Petersonilla (2004).

Ohjeistusten saatavuus kiinnipitotilanteisiin vaihteli tulosten mukaan kunnasta ja varhaiskasvatussyksiköstä riippuen. Osalla varhaiskasvatussyksiköistä ja kunnista ohjeistukset ovat saatavilla, kun taas toisilla ohjeistuksia ja tätä kautta yhteisiä menettelytapoja kiinnipitotilanteisiin ei ole saatavilla. Van Acker ja kollegat (2021, s. 50) tuovat esille yhdysvaltalaisen osavaltioiden paikallisten kiinnipito-ohjeistusten vaihtelevuuden. Kyseinen tulos herättää huolta lasten ja aikuisten oikeuksien toteutumisen näkökulmasta: voiko lasten ja aikuisten oikeuksiakin turvaavien ohjeistusten saatavuus olla sattumanvaraista? Toisaalta ei voida olla varmoja siitä, että ohjeistuksia noudatettaisiin, vaikka ne olisivatkin saatavilla, sillä velvoittavia valtakunnallisia ohjeistuksia tai lainsäädäntöä aiheesta ei ole käytettävissä. McAfeen ja kollegoiden (2006, s. 725–

726) mukaan jokaisella paikallisella koulutusvirastolla tulisi olla omat ohjeistukset riippumatta siitä, onko valtakunnallisia määräyksiä annettu. Kuntien tai varhaiskasvatustyöyksiköiden luomat omat ohjeistukset voivat kuitenkin sisällöltään poiketa toisistaan, jolloin kiinnipitoon liittyvät käytänteet luonnollisesti vaihtelevat toteuttamispaikan mukaan. Tällöin ei voida taata, että jokaisessa kunnassa tai yksikössä ohjeistukset muun muassa turvaisivat lasten ja työntekijöiden oikeuksien toteutumisen sekä sisältäisivät käytänteitä, jotka ovat perusteltuja varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tätä väitettä tukee muun muassa Van Ackerin ja kollegoiden (2021, s. 50) tutkimuksessa noussut tieto, jonka mukaan Yhdysvaltain paikallisista kiinnipito-ohjeistuksista vain vähemmistössä vaaditaan kiinnipidon käyttämistä vain äärimmäisissä tapauksissa. Tämä herättää jälleen kysymyksiä etenkin lapsen oikeuksien toteutumisesta. Jokaisella ammattilaisella on Scheuermanin ja kollegoiden (2016, s. 1–2) toteamuksen mukaan kuitenkin velvollisuus analysoida huolellisesti kiinnipitotilanteeseen liittyviä ammatillisia ja eettisiä kysymyksiä. Toisaalta ammattilaistenkin näkemykset voivat erota toisistaan. Kuten Scheuermann ja kollegat (2016, s. 1) toteavat, on epätodennäköistä, että kiinnipitoon liittyvästä ammatillisesta käyttäytymisestä ja eettisistä kysymyksistä oltaisiin yksimielisiä. Tämän pohdinnan valossa voidaan tulkita, että valtakunnalliset, kaikille yhteneväiset ohjeistukset kiinnipitotilanteisiin voisivat ratkaista monta ongelmakohtaa. Kuten edellä Van Ackerin ja kollegoiden (2021, s. 50) tutkimuksesta on nostettu esille, koko valtiota koskevan ohjeistuksen avulla yhdenmukaistettaisiin kiinnipitotilanteita koskevat käytänteet, sekä lisäksi välttyttäisiin paikallisten ohjeistusten tekemiseen liittyvältä suurelta työltä. Samaisessa tutkimuksessa (Van Acker ym., 2021, s. 40) kuitenkin esitetään, että tilanteiden yksilöllisyyden, tulkinnallisuuden ja tapauskohtaisuuden vuoksi kiinnipitotilanteiden tilastoiminen on haastavaa. Tähän liittyy jo aikaisemmin esille nostamamme tulkinta, jonka mukaisesti valtakunnallisten ohjeistusten puuttumista voi selittää juuri tilanteiden yksilöllisyys ja vaihtelevuus, jolloin yleispätevien ohjeistusten tekeminen voi olla haasteellista.

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kehittäisivät kiinnipitotilanteiden ohjeistusten sisältöä muun muassa niin, että ne olisivat perusteelliset, selkeät ja käytännönläheiset. Tämä voi kertoa ammattilaisten kokemasta tarpeesta konkreettisille ohjeistuksille. Tätä tulkintaa tukee myös tuloksissa korostuva ammattilaisten kokemus ohjeistusten sisällön kehittämistarpeesta, joka käsittää toimintaohjeet kiinnipitoon. Ohjeistusten sisältöä käsittelevissä kehittämistarpeissa lapsen ja aikuisen oikeuksien toteutuminen ei noussut keskeiseksi. Tämä herättää kysymyksiä, sillä esimerkiksi Munterin (2014, s. 55–56) pro gradu –tutkielmassa varhaiskasvatuksen ammattilaisten huoli käytänteiden turvallisuudesta sekä oikeusturvasta korostuu ohjeistusten ja lainsäädännön

puuttuessa. Lisäksi voidaan olettaa, että edellä esille noussut ammattilaisten tarve konkreettisille ohjeistuksille tähtää juuri siihen, että kiinnipitotilanteiden oikeutettuun toteuttamiseen olisi osaamista. Voidaan siis pohtia, johtuuko lapsen ja aikuisen oikeuksien toteutumisen vähäinen esiintyvyys tuloksissa siitä, että ammattilaiset ovat vastauksissaan sisällyttäneet ne ymmärrystä tukeviin ohjeistuksiin ja toimintaohjeisiin. Toisin sanoen ammattilaiset ovat mahdollisesti voineet ajatella, että ohjeistusten ollessa ymmärrystä tukevia ja sisältävän toimintaohjeet jokaiselle kolmelle osa-alueelle, mahdollistetaan lapsen ja aikuisen oikeuksien toteutuminen. Lisäksi kiinnipitotilanteita käsittelevässä aineistossa esiin nousivat muun muassa lapsen oikeuksien ja oikeudenmukaisen kohtelun tärkeys. Tämän vuoksi voimme tulkita näiden asioiden olevan varhaiskasvatuksen ammattilaisille tärkeitä ja mahdollisesti niin ilmeisiä heidän ammatillisessa toiminnassaan, etteivät ne sen vuoksi korostuneet aineistossa.

Koulutuksen osalta selvitimme varhaiskasvatuksen ammattilaisten tilannetta kouluttautumisen suhteen sekä heidän kokemuksiaan koulutuksen tarpeesta. Tulosten mukaan suurin osa varhaiskasvatuksen ammattilaisista on saanut jonkinasteista koulutusta kiinnipitotilanteisiin. Tutkielmamme tulos eroaa JHL: n (2020) kyselystä sekä OAJ: n (2022) työolobarometristä. JHL: n (2020) ja OAJ:n (2022) selvityksissä koulutusta väkivaltatilanteisiin on saanut alle puolet kyselyyn osallistuneista varhaiskasvatuksessa työskentelevistä ammattilaisista. Selvityksissä koulutukset nimetään väkivaltatilanteiden koulutuksiksi, mutta voidaan tulkita, että kyseisiin koulutuksiin sisältyy myös väkivaltatilanteeseen vastaamisen keinona kiinnipito. Koska tuloksissamme koulutusta on saanut huomattavasti suurempi osa kuin aikaisemmissa selvityksissä, on syytä pohtia eron syitä. Aikaisemmissa selvityksissä (JHL, 2020; OAJ, 2022) tutkimukseen osallistuneiden määrä on ollut verrattain suuri tutkielmamme nähden, mikä voi tulkintamme mukaan selittää tulosten eroavaisuutta. Tutkielmamme kyselyyn on mahdollisesti vastanneet ne varhaiskasvatuksen ammattilaiset, jotka kokevat aiheen tutuna sekä itselleen merkityksellisenä, jonka vuoksi kouluttautuneisuus voi korostua. Tämän lisäksi JHL: n (2020) ja OAJ:n (2022) selvityksistä ei tule ilmi, minkälaisia kouluttautumisvaihtoehtoja kyselyihin vastanneet ammattilaiset ovat voineet valita. Kuitenkin tutkielmamme tuloksista ilmenee, että enemmistö varhaiskasvatuksen ammattilaisista kokee tarvitsevansa lisäkoulutusta kiinnipitotilanteisiin.

Yhdysvaltain koulujen henkilöstö ei saisi käyttää Ryanin ja Petersonin (2004, s. 164) mukaan kiinnipitoa missään tilanteessa ilman koulutusta. Tutkielman tulosten mukaan enemmistö varhaiskasvatuksen ammattilaisista on kouluttautunut jonkin asteisesti lasten kiinnipitotilanteisiin. Aikaisemmin esitellyistä JHL:n (2020) ja OAJ:n (2022) selvityksistä käy ilmi, että enemmistö

varhaiskasvatuksen ammattilaisista ei ole saanut koulutusta väkivaltatilanteisiin. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kouluttautuneisuuden kiinnipitotilanteisiin voidaan edellä esiteltyjen tulosten mukaan todeta vaihtelevan. Tuloksista pystytään kuitenkin havaitsemaan, että kouluttautumista kiinnipitotilanteisiin tapahtuu ja ammattilaisilla on tietoisuutta tilanteisiin liittyen. Jotta voitaisiin tavoitella Ryanin ja Petersonin (2004, s. 164) esittämää vaatimusta kiinnipitotilanteisiin kouluttautumiselle, tulisi koulutusta järjestää tulkintamme mukaan velvoittavana kaikille työntekijöille tai sisällyttää se jo osaksi peruskoulutusta. Tulokset esittävät, että vähemmistö varhaiskasvatuksen ammattilaisista on saanut koulutusta osana perustutkintoa opiskellessa. Tätä tilannetta voitaisiin arviomme mukaan kehittää.

7.2 Tutkielman eettisyys ja luotettavuus

Eskola ja Suoranta (1998, s. 210) tuovat esille laadullisen tutkimuksen lähtökohtana olevan sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Siksi pääasiallinen luotettavuuden kriteeri onkin tutkija itse ja tämän myötä luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta, 1998, s. 210). Sillä luotettavuuden kriteerinä voidaan pitää tutkijaa itse, tulisi luotettavuuden tarkastelun yhteydessä huomioida tutkijan tekemien havaintojen puolueettomuus, jolla tarkoitetaan esimerkiksi sitä, mitä hän tutkittavasta aiheesta havainnoi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 160). Tutkielmassa on pyritty tekemään havaintoja puolueettomasti sekä läpinäkyvästi muun muassa tarkastelemalla tutkielman aineiston mahdollista valikoitumista sekä esittelemällä tuloksia huolimatta aikaisemman teorian samansuuntaisuudesta. Koko tutkimusprosessin luotettavuuden arviointi käsittää niin teoreettisen viitekehyksen rakentamisen, tutkimusmenetelmän ja kohdejoukon, kuin tulosten ja niiden tulkinnan luotettavuuden tarkastelua. Luotettavuuden tarkastelua on tehty läpi tutkimusprosessin sekä erityisesti jo tutkielman toteutus -luvun sekä tulosten yhteenvedon ja tulkinnan yhteydessä. Tämän vuoksi seuraavaksi tarkastellaan etenkin tutkimus- ja aineistonanalyysimenetelmän soveltuvuutta kiinnipitotilanteiden tutkimiseen.

Kuten on esitetty, kiinnipitotilanteet voidaan käsittää ja tulkita kasvatustieteen ammattilaisten keskuudessa monin eri tavoin, sillä tilanteet ovat yksilöllisiä ja vaihtelevia. Tämän vuoksi kyselyn saatekirjeessä avattiin kiinnipidon käsite varhaiskasvatuksen ammattilaisille, jotta kyselyn vastaukset pystyttiin kohdentamaan niiden tavoitteeseen. Aineiston analyysin ja tulosten mukaan voidaan todeta, että käsitteen avaaminen saatekirjeessä tuki varhaiskasvatuksen ammattilaisten

ja tutkielman tekijöiden välistä yhteistä ymmärrystä. Aineistosta ei ollut havaittavissa, että ammattilaiset kertoisivat kokemuksiaan sellaisesta kiinnipidolla rajoittamisesta, joka ei vastaisi tutkielman tavoitteita. Tämän voidaan sanoa myös tukevan luotettavuutta, sillä tutkielmassa pystyttiin varmistamaan tutkittavien ja tutkielman tekijöiden välinen yhteinen ymmärrys tutkitavasta ilmiöstä, vaikka tutkimusmenetelmä ei ollut vuorovaikutteinen.

Tutkielman aineisto kerättiin hyödyntämällä anonyymiä sähköistä kyselyä, joka mahdollisti laajan aineiston keräämisen arkaluonteiseen aiheeseen liittyen. Aiheen arkaluonteisuus muodostuu käsityksemme mukaan kiinnipitotilanteiden kriittisestä yhteydestä yksilön oikeuteen koskemattomuudesta. Anonymiteetin avulla kyselyssä mahdollistettiin varhaiskasvatuksen ammattilaisille turvallinen ja painostamaton tila käsitellä kiinnipitotilanteisiin liittyviä käytänteitä. Koemme, että kyselyn painostamattomuus mahdollisti ammattilaisia kuvaamaan käytänteitä heidän todellisten käsitystensä ja kokemustensa kautta, joka ei olisi ollut yhtä luontevaa esimerkiksi haastattelussa. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten todellisten käsitysten ja kokemusten tavoittaminen tukee tutkielmamme luotettavuutta. Ammattilaisten todellisten käsitysten ja kokemusten tavoittamista pyrittiin tukemaan myös kyselyn kysymyksen asettelussa, jossa avointen kysymysten yhteydessä kysyttiin perusteluita muun muassa toimiville käytänteille. Tämän avulla ammattilaisten kokemuksia oli helpompi tulkita ja tavoittaa heidän kokemustensa perimmäinen tarkoitus. Myös tämän voidaan tulkita tukeneen tutkielman luotettavuutta.

Tutkielman luotettavuutta tukee myös sähköisen kyselyn avulla saavutettu laaja aineisto, jonka avulla tuloksissa saavutettiin toistettavuutta ja yleistettävyyttä. Tutkielman analyysimenetelmänä hyödynnetyn sisällönanalyysin keskeisenä ajatuksena voidaan pitää suurten tekstimassojen tiivistämistä ja luokittelua aineiston tarjoaminen säännönmukaisuuksien perusteella (Salo, 2015, s. 169). Tämän vuoksi sisällönanalyysi toimi tutkielman analyysiä tukevana menetelmänä, jonka avulla suuri aineisto saatiin jäsenneiltyä tulkittavaksi. Sisällönanalyysin yhteydessä aineiston kvantifiointi ja esiintymistiheyksien ilmaiseminen frekvenssien avulla tuki suuressa aineistossa sen pienempien merkitysyksiköiden säilyttämistä. Näiden sisällönanalyysiin liittyvien yksityiskohtien avulla tutkielmassa mahdollistettiin analyysimenetelmän soveltuvuutta aineiston laajuuteen ja tavoitteeseen nähden, sekä näin ollen tuettiin analyysin luotettavuutta.

Sähköinen kyselytutkimus tutkimusmenetelmänä vaatii kyselyn kysymysten tarkkaa pohtimista ja muotoilua ennen sen toteuttamista. Aineistoa analysoitaessa havaitsimme, että jotkin kyselyn kysymykset olisivat vaatineet vielä tarkempaa pohtimista. Selvitimme suljetun kysymyksen avulla, mistä varhaiskasvatuksen ammattilaiset olivat saaneet koulutusta kiinnipitotilanteisiin.

Kysymyksessä ammattilaiset pystyivät valitsemaan vastausvaihtoehdoksi vain yhden koulutautumisvaihtoehdon, jolloin useamman koulutuksen käyminen ei välttämättä näyttäytynyt vastauksissa. Ammattilaisille tarjottiin kuitenkin mahdollisuus kuvata kouluttautumista ”muu, mikä?” -vaihtoehdon kautta, jonka avulla varhaiskasvatuksen ammattilaiset saivat mahdollisuuden kuvata useamman koulutuksen käymistä. Havaitimme myös, etteivät kaikki kyselyn kysymykset vastanneetkaan tutkielman tavoitteeseen. Tässä päädyimme ratkaisuun, jossa rajasimme näiden kysymysten muodostaman aineiston analyysimme ulkopuolelle.

Kuten aikaisemmin toimme esille, havaitimme aineiston analyysivaiheessa avointen kysymysten osalta, että jotkin varhaiskasvatuksen ammattilaiset olivat selkeästi ymmärtäneet kysymyksen väärin tai vastanneet ohi aiheen. Tällaisissa tilanteissa jätimme kyseisen vastauksen analyysimme ulkopuolelle. Vallin (2018) mukaan avoimeen kysymykseen ohi vastaaminen voi toisinaan horjuttaa tutkimuksen luotettavuutta. Aineistomme suuruuden vuoksi voidaan kuitenkin olettaa, etteivät ohi menevät vastaukset horjuttaneet tutkielmamme tulosten luotettavuutta merkittävästi.

On syytä tarkastella, valikoituiko aineiston kohdejoukko jollakin tavalla sosiaalisen median kautta kerätyssä kyselyssä. Koska sähköisen kyselylomakkeemme linkki lähetettiin Facebook-sovelluksen suljettuun ryhmään, tavoitimme luonnollisesti ne varhaiskasvatuksen ammattilaiset, jotka käyttävät sosiaalista mediaa. Kyselyyn vastaaminen vapaa-ajalla käytettävän sovelluksen kautta voi mahdollisesti kertoa siitä, että vastaajat ovat aktiivisimpia varhaiskasvatuksen ammattilaisia. Myös omakohtainen kokemus tai tietämys kiinnipitotilanteista varhaiskasvatuksessa on voinut ohjata kyselyyn vastaamisen valikoitumista. Kyselyyn vastanneiden ammattilaisten voidaankin tulkita omaavan omakohtaista kokemusta ja kiinnostusta aiheeseen, sillä tulokset osoittavat, että lähes kaikki heistä ovat olleet näkemässä tai osallisena lapsen kiinnipitotilanteessa. Lisäksi suurin osa vastaajista on kouluttautunut lapsen kiinnipitotilanteita varten. Omakohtaisen kokemuksen ja kiinnostuneisuuden esiintyminen aineistossamme voi siis kertoa siitä, että kyselyyn on ohjautunut vastaamaan juuri ne ammattilaiset, joilla kiinnipitotilanteista on omakohtaista kokemusta.

Sisällönanalyysia on kritisoitu, sillä se voidaan toisinaan nähdä keskeneräisenä analyysimenetelmänä, jossa analyysi muodostuu pelkästään luokkien tekemisestä (Salo, 2015, s. 171). Miles ja Huberman (1994) kuitenkin korostavat, että aineiston luokittelua ja luokitteluun liittyviä valintoja voidaan pitää merkityksellisenä osana aineiston analyysiä, sillä luokitteluun liittyy suuriakin tutkijan tekemiä analyyttisiä valintoja. Salo (2015, s. 166) korostaa, ettei analyysi tule

päätyä luokkien tekemiseen. Aineiston analyysin päätavoitteena voidaan pitää sitä, että tutkija päätyy onnistuneisiin tulkintoihin (Puusa, 2020, s. 148). Tästä voimme päätellä, että sisällönanalyysin eri vaiheet niin luokittelusta luokkien muodostamien merkitysten analysointiin ovat tärkeitä osia sisällönanalyysissä. Tätä tutkielmaa on tehty kahden opiskelijan yhteistyössä, joka näyttäytyy luotettavuutta tukevana elementtinä sisällönanalyysin jokaisessa vaiheessa, sillä jokainen tutkielman vaihe on käynyt läpi kahden opiskelijan ajatteluprosessin. Silloin tutkielman tekemiseen liittyvät analyttiset valinnat, luotettavuuteen liittyvät seikat ja tulosten tulkinta ovat olleet kahden henkilön harkinnallisten sekä perusteltujen päätösten varassa.

Tutkielman toteuttamisessa on huomioitu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) ”Hyvän tieteellisen tiedon käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely” -ohjeet. Tutkielmassa on noudatettu hyviä tieteellisiä käytänteitä, joita kuvataan Kuulaa (2011, s. 34) mukailleen muun muassa rehellisyytenä sekä tarkkuutena ja yleisenä huolellisuutena tutkielman eri vaiheiden tekemisessä. Tutkielman tulokset on pyritty esittämään huolellisesti ja arvioimaan niitä suhteessa aikaisempaan tietoon. Tulosten julkaisuun kuuluu myös avoimuus (Kuula, 2011, s. 34), joka tutkielman tulosten yhteydessä merkitsee muun muassa avointa pohdintaa kyselyn kohdejoukon mahdollisesta vääristymisestä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön sisältyy myös Kuulan (2011, s. 35) mukaan muiden tutkijoiden työn ja saavutusten asianmukainen huomiointi, joka on huomioitu tutkielmassa asianmukaisilla ja huolellisilla viittauskäytännöillä. TENK:n (2012) ohjeet on huomioitu myös tutkielman tietoturva- ja tietosuojakysymyksissä sekä aineiston asianmukaisessa käsittelyssä. Kyselytutkimukseen vastaajilta ei kerätty missään vaiheessa sellaisia tietoja, joiden perusteella heidät voitaisiin tunnistaa. Kyselyyn vastattiin anonyymisti yksityishenkilöinä, joten tutkielmassa säilytettiin vastaajien yksityisyys sen jokaisessa vaiheessa. Aineiston asianmukaisen käsittelyn mukaan poistamme ja hävitämme aineiston asianmukaisella tavalla tutkielman prosessin päätyttyä.

7.3 Tutkielman merkitys ja jatkotutkimusideat

Aikaisempaa tutkimustietoa kiinnipitotilanteiden esiintyvyydestä varhaiskasvatuksessa ei tietävästi ole saatavilla, minkä vuoksi oli merkityksellistä saada sitä käsittelevää tietoa tutkielmamme avulla. Tutkielmamme perusteella voidaan todeta kiinnipitotilanteita tapahtuvan varhaiskasvatuksessa. Tämä tutkielma antoi tietoa myös varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetuista käytänteistä kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkisel-

vittelyyn liittyen, joita voivat hyödyntää jokainen varhaiskasvatuksessa työskentelevä ammattilainen. Tämä tieto voidaan nähdä merkityksellisenä, sillä ohjeistusten puutteellisen saatavuuden vuoksi varhaiskasvatuksen ammattilaisten tietoisuus toimivista käytänteistä voi olla vaihtelevaa. Lisäksi saimme nostettua esiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia koulutuksen sekä ohjeistusten tämänhetkisestä tilanteesta sekä niiden kehittämistarpeista.

Teoreettisesti tutkielma tarjoaa uutta tietoa kiinnipitotilanteiden ennakointiin ja kiinnipitotilanteisiin soveltuvista käytänteistä erityisesti varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkielman avulla tavoitettiin uutta tietoa, jonka mukaisesti varhaiskasvatuksessa kiinnipitotilanteiden ennakoinnissa korostuu arjen rakenteellinen toimivuus. Varhaiskasvatuksen kontekstissa kiinnipitotilanteissa keskeisenä uutena tietona näyttäytyy aikuisen toiminta. Nämä käytänteet tulivat vahvasti esille varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksista ja tarjosivat teoreettisesti uutta tietoa, joka tulisi ottaa huomioon varhaiskasvatuksen käytännössä sekä kiinnipitotilanteiden koulutuksissa ja ohjeistuksissa.

Tutkielmamme tavoitteena oli koostaa toimiviksi koettuja käytänteitä kaikkien niiden varhaiskasvatuksessa työskentelevien ammattilaisten nähtävälle, jotka kokevat tarvitsevansa keinoja kiinnipitotilanteiden ennakointiin, itse kiinnipitotilanteeseen tai jälkiselvittelyvaiheeseen. Ammattilaisten kokemukset toimivista käytänteistä tarjoavat merkityksellisen tiedonlähteen rakentamaan kokonaisuutta varhaiskasvatuksen käytänteille. Jos koulutusta tai ohjeistuksia kiinnipitotilanteisiin ei ole saatavilla, on siis mahdollista hyödyntää esimerkiksi tässä tutkielmassa esille nousseita toimiviksi koettuja käytänteitä. Tätä varten olemme laatineet vielä selkeät posterit (liite 3), joissa jokaisen kolmen osa-alueen toimivat käytänteet pääsevät esille visuaalisessa muodossa. Posterissa 1 kootaan kiinnipitotilanteisiin liittyvät keskeiset ennakointiin, kiinnipitoon ja jälkiselvittelyyn liittyvät varhaiskasvatuksen ammattilaisten esille nostamat toimivat käytänteet. Posterit 2, 3 ja 4 esittelevät tarkemmin tutkielman tulosten mukaisesti toimivia käytänteitä yksitellen ennakointiin, kiinnipitotilanteeseen ja jälkiselvittelyyn liittyen.

Sillä kiinnipitotilanteita on tutkittu varhaiskasvatuksen kontekstissa vähänlaisesti, tutkielman tulokset herättävät useita jatkotutkimusideoita. Tutkielman tuloksissa esille tulleet lukuisat ennakoivat käytänteet kertovat ammattilaisten tietoisuudesta käytänteisiin liittyen, mutta tulokset osoittavat myös kiinnipitotilanteita esiintyvän varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tämän vuoksi olisi hyödyllistä tutkia ennakoivien käytänteiden todellista käyttämistä ja niiden toimivuutta arjen vaihtelevissa tilanteissa. Muun muassa kiinnipitotilanteita ennakoivista käytänteistä voi-

taisiin tutkia käyttäytymisen tukemiseen ja tietoisiin vuorovaikutustaitoihin kohdentuvia interventioita ja niiden vaikuttavuutta kiinnipitotilanteisiin. Tutkimuksesta saataisiin tietoa varhaiskasvatuksen kontekstiin soveltuvien interventioiden hyödyllisistä ominaisuuksista kiinnipitotilanteiden ennaltaehkäisyyn.

Aikaisempi tutkimus kiinnipitotilanteista kohdistuu pääasiassa toimintatapoihin ja kiinnipitäjän näkökulmaan. Tämän vuoksi olisi aiheellista tavoittaa myös kiinnipidettävän lapsen näkökulma kyseisistä tilanteista. Lapsen näkökulman tavoittaminen lisäisi ymmärrystä siitä, kuinka lapsi kokee kiinnipidon tai kuinka hän ymmärtää tilanteen tarkoituksen ja siihen johtaneet syyt. Lapsen näkökulmasta tuotetun tiedon avulla voitaisiin lisätä ymmärrystä niin kiinnipitotilanteiden ennakkoinnin, kiinnipitotilanteiden kuin jälkiselvittelyn käytänteistä lasta tukevalla tavalla.

Tutkielman tulokset osoittavat kiinnipitotilanteiden ohjeistusten saatavuuden vaihtelevan varhaiskasvatuksessa niin kunta- kuin yksikkötasolla. Tämän vuoksi suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä olisi aiheellista toteuttaa laajempaa kartoitusta ohjeistusten saatavuudesta ja sisällöstä. Kartoituksen avulla voitaisiin selvittää, muodostaako ohjeistusten saatavuuden mahdollinen vaihtelevuus eriarvoistavia käytänteitä suomalaisen varhaiskasvatuksen toteuttamiselle. Koko maan laajuisen kartoituksen myötä saataisiin perustavanlaatuisia tietoja kiinnipitotilanteiden säätämiseksi varhaiskasvatuslaissa.

Koska tutkielmamme aiheeseen liittyy läheisesti lapsen oikeudet ja esimerkiksi oikeus koskemattomuuteen, on tärkeää, että siitä lisätään tietoisuutta. On merkityksellistä tuoda esiin myös lasten kiinnipitoon liittyviä ongelmakohtia, jotta niihin voitaisiin tulevaisuudessa vaikuttaa. Koska kiinnipitotilanteet ovat kaksiselitteisiä lapsen oikeuksien toteutumisen kannalta, tulisi niitä tutkia myös kyseisestä näkökulmasta. Lapsella on varhaiskasvatuslain 3§:n mukaan oikeus turvalliseen varhaiskasvatusympäristöön, jolloin häntä voidaan pitää tämän itsensä ja muiden turvallisuuden takaamiseksi kiinni. Toisaalta kiinnipitotilanteessa puututaan lapsen oikeuteen koskemattomuudesta. Tällä hetkellä varhaiskasvatuksen ammattilaisen toimintaa ei säädetä varhaiskasvatuslaissa, jonka vuoksi ammattilaisen tulee toimia kiinnipitotilanteissa lapsen oikeuksien kannalta häilyvällä alueella. Aiheen kriittisyyden vuoksi olisi merkityksellistä, että siitä lisättäisiin tietoisuutta ja ymmärrystä. Koska aikaisempaa tutkimusta lasten kiinnipitotilanteista varhaiskasvatuksessa on niukalti saatavilla, tarvitaan tutkimusta vielä lisää. Näin voidaan edesauttaa sekä ammattilaisten, että lasten oikeuksien toteutumista.

8 Lähteet

- Aalto-Setälä, T., Suvisaari, J., Appelqvist-Schmidlechner, K. & Kiviruusu, O. (2021). Tutkimuksesta tiiviisti 55/2021. Pandemia ja nuorten mielenterveys – Kouluterveyskysely 2021. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL. Haettu 8.7.2022 osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143129/URN_ISBN_978-952-343-738-8.pdf?sequence=1
- Aro, T. (2020). Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa T. Aro & M.-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 106–119). Porvoo: Niilo Mäki Instituutti.
- Cacciatore, R. (2007). *Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille*. Helsinki: Opetushallitus.
- Clark, R., Menna, R., McAndrew, A. J. & Johnson, E. M. (2021). Language, Aggression, and Self-Regulation in Young Children. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 29(3), 135–147. <https://doi.org/10.1177/1063426620937691>
- Council for Children with Behavioral Disorders, CCBBD. (2009). CCBBD's Position Summary on the Use of Physical Restraint Procedures in School Settings. (2009). *Behavioral Disorders*, 34(4), 223–234. DOI:10.1177/019874290903400404
- Council for Children with Behavioral Disorders, CCBBD. (2020). CCBBD's Position Summary on the Use of Physical Restraint Procedures in Educational Settings. *Behavioral Disorders*, 46(1), 54–63. <https://doi.org/10.1177/0198742920933580>
- Council for Exceptional Children, CEC. (2010). CEC's Policy on Physical Restraint and Seclusion Procedures in School Settings. *Teaching Exceptional Children*, 42(5), 24–25. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/cecs-policy-on-physical-restraint-seclusion/docview/304194045/se-2>
- Day, D. M. (2002). Examining the Therapeutic Utility of Restraints and Seclusion with Children and Youth: The Role of Theory and Research in Practice. *American Journal of Orthopsychiatry*, 72(2), 266–278. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.72.2.266>
- Eoak. (4171/2006). Erityistä hoitoa tarvitsevan lapsen rauhoittaminen kiinnipitämällä päiväkodissa. Haettu 25.5.2022 osoitteesta <https://www.oikeusasiamies.fi/r/fi/ratkaisut/-/eoar/4171/2006>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

- French, D. D. & Wojcicki, C. A. (2017). Restraint and Seclusion: Frequency, Duration, and Rate of Injury for Students with Emotional and Behavioral Disorders. *School Mental Health, 10*(1), 35-47. <https://doi.org/10.1007/s12310-017-9240-5>
- Heiskanen, P. (2004). *Kiinnipito lastenpsykiatriassa*. Jyväskylä: Media Doc Oy.
- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti. & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 296–307). Helsinki: Gaudeamus.
- Hurme, K. & Kyllönen, T. (2014). *Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja vauraudu vaaratilanteisiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Husu, T. (2020). Oppilaan fyysinen rajoittaminen alakoulussa. Opettajien kokemuksia rajoittamisesta [pro gradu -työ, Tampereen yliopisto]. Trepo Tampereen yliopiston avoin julkaisuarkisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202003122673>
- Huttunen, S. & Kananen, T. (2001). Sylissäpitohoito päiväkodissa: Työntekijöiden kokemuksia ja mielipiteitä sylissäpitohoidosta sekä sen käytöstä aggressiivisesti käyttäytyvien lasten tukena [opinnäytetyö, Diakonia-ammattikorkeakoulu, Pieksämäen yksikkö]. Haettu 21.6.2022 osoitteesta <https://docplayer.fi/5795679-Huttunen-susanna-kananen-terhi-opinnaytetyo-syky-2001-diakonia-ammattikorkeakoulu-pieksamaen-yksikko.html>
- Julkisten ja hyvinvointialojen liitto, JHL. (2020). JHL:n kysely: Varhaiskasvatuksen ammattilaisia lyödään, purraa ja pusketaan, tilanteiden selvittäminen ontuu. Haettu 5.5.2022 osoitteesta <https://www.jhl.fi/2020/01/23/jhln-kysely-varhaiskasvatuksen-ammattilaisia-lyodaan-purraa-ja-pusketaan-tilanteiden-selvittaminen-ontuu/>
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 9–20). Helsinki: Gaudeamus.
- Kaltiala-Heino, R. (2013). Väkivaltakäyttäytyminen. Teoksessa P. Nurmi, M. Schulman, R. Kaltiala-Heino, M. Marttunen, T. Röning, S. Kivikkokangas & O. Sydänmaanlakka (toim.), *Lapsen ja nuoren viha*. (71–107). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Karlsson, L., Marttunen, M. & Kumpulainen, K. (2016). Lasten ja nuorten masennus. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria* (s. 295–302). Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Kauffman, J. M. & Landrum, T. J. (2018). *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth* (Eleventh edition.). New York: Pearson.

- Keikha, M., Qorbani, M., Tabae, M. S. K., Djalalinia, S., & Kelishadi, R. (2020). Screen Time Activities and Aggressive Behaviors Among Children and Adolescents: A Systematic Review. *International Journal of Preventive Medicine*, 11(5), 1–12. <https://web.s.ebsco-host.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=e9a2ed2d-c668-41a5-9f8d-23dee8c92e07%40redis>
- Kern, L., Mathur, S. R., & Peterson, R. (2022). Use of Physical Restraint Procedures in Educational Settings: Recommendations for Educators. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 66(3), 214-218. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2022.2034732>
- Keränen, V., Juutinen, J. & Estola, E. (2017). Kosketus päiväkodin kasvattajien kertomuksissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), 249–269. <https://journal.fi/jecer/article/view/114081/67280>
- Korhonen, L. (2021). Lapsen aggressiivisuus ja väkivaltaisuus. Duodecim, Terveyskirjasto. Haettu 6.5.2022 osoitteesta <https://www.terveyskirjasto.fi/pla00026>
- Kouvola kaupunki. (n.d.). Kouvola kaupungin varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen ohje lapsen fyysiseen rajoittamiseen. Haettu 18.7.2022 osoitteesta <https://ep.kouvola.fi/kokous/20194738-6-1.PDF>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Osuus-kunta Vastapaino.
- Kyllönen, T. & Rickman, A. (2011). *Henkilöturvallisuus koulussa: Vaarallisen käytöksen ennakointi ja hallinta*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4., uudistettu ja täydennetty painos.) (s. 29–51). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lastensuojelulaki 13.4.2007/417. Haettu 5.5.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>
- Lapsen oikeudet. (n.d.). Lapsen oikeudet. Sopimus kokonaisuudessaan. Haettu 17.12.2022 osoitteesta <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/#3-artikla>
- Larsson, J. & Holmström, I. (2007). Phenomenographic or Phenomenological Analysis: Does It Matter? Examples From a Study on Anaesthesiologists' Work. *International Journal of*

Qualitative Studies on Health and Well-being, 2, 55-64. DOI: 10.1080/17482620601068105

- Laymon, S. (2018). Experiences of Special Education Teachers Performing Physical Restraints Involving Students with Disabilities: a Transcendental Phenomenological Study. [väitöskirja, Liberty University] <https://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2907&context=doctoral>
- Mallawaarachchi, S. R., Anglim, J., Hooley, M. & Horwood, S. (2022). Associations of Smartphone and Tablet Use in Early Childhood with Psychosocial, Cognitive and Sleep Factors: a Systematic Review and Meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 13–33. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.12.008>
- McAfee, J. K., Schwilk, C. & Mitruski, M. (2006). Public Policy on Physical Restraint of Children with Disabilities in Public Schools. *Education & treatment of children*, 29(4), 711–728. <https://www.jstor.org/stable/42900560>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook*, (2nd ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Munter, E. (2014). Lapsen fyysinen kiinnipito päiväkodissa: Kyselytutkimus päiväkodin työntekijöiden käsityksistä ja kokemuksista. [pro gradu -työ, Jyväskylän yliopisto]. JYX Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201405121695>
- Mustonen, R. (26.11.2021). *Lasten ja nuorten ahdistus on lisääntynyt ja näkyy jopa itsetuhoisina tekoina – yhteydenotot apua tarjoavaan palveluun räjähtivät*. MTV- uutiset. <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/lasten-ja-nuorten-ahdistus-on-lisaantynyt-nakyy-jopa-itsetuhoisina-tekoina/8299088#gs.63g68v>
- Opetusalan ammattijärjestö, OAJ. (2022). Opetusalan työolobarometri 2021. Haettu 5.5.2022 osoitteesta https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf
- Opetusalan ammattijärjestö, OAJ. (n.d.). Opettajan oikeudet ja velvollisuudet kurinpitotilanteissa. Haettu 14.7.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/arjessa/opettajan-vastuut-ja-velvollisuudet/opettajan-oikeudet-ja-velvollisuudet-kurinpitotilanteissa/#jos-joudut-kayttamaan-voimakeinoja>
- Opetushallitus, OPH. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

- Opetushallitus, OPH. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet>
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Haettu 2.6.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Peitso, S. & Närhi, V. (2020). Päiväkotihenkilökunnan ohjaaminen tukitoimien suunnittelussa. Teoksessa T. Aro & M.-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesääätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 168–191). Porvoo: Niilo Mäki Instituutti.
- Pihlaja, P. (2019). Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (s. 141–182). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Porvoon sivistyslautakunta. (11.6.2019). Lapsen fyysinen rajoittaminen varhaiskasvatuspalveluissa. Haettu 14.7.2022 osoitteesta <https://docplayer.fi/186811720-Lapsen-fyysinen-rajoittaminen-varhaiskasvatuspalveluissa.html>
- Poutala, M. (2010). *Opettajan valta ja vastuu*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Prekop, I. & Virtanen, A. (1993). *Olisitpa pitänyt minusta tiukasti kiinni.: Kiinnipitoterapian perusteet ja käyttö*. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analyysiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 145–156). Helsinki: Gaudeamus.
- Reitz, A. L. (1994). Implementing Comprehensive Classroom-Based Programs for Students with Emotional and Behavioral Problems. *Education & Treatment of Children*, 17(3), 312-331. <https://www.jstor.org/stable/42899368>
- Rikoslaki 19.12.1889/39. Haettu 5.5.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889/18890039001>
- Ryan, J. B. & Peterson, R. L. (2004). Physical Restraint in School. *Behavioral Disorders*, 29(2), 154-168. <https://doi.org/10.1177/019874290402900206>
- Ryan, J. B., Robbins, K., Peterson, R. L. & Rozalski, M. (2009). Review of State Policies Concerning the Use of Physical Restraint Procedures in Schools. *Education & Treatment of Children*, 32(3), 487–504. <https://doi.org/10.1353/etc.0.0062>
- Salo, U-M. (2015). Simalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Tampere: Tampere University Press.

- Scheuermann, B., Peterson, R., Ryan, J. B. & Billingsley, G. (2016). Professional Practice and Ethical Issues Related to Physical Restraint and Seclusion in Schools. *Journal of Disability Policy Studies*, 27(2), 86–95. <https://doi.org/10.1177/1044207315604366>
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Sinkkonen, J. (2012). *Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun*. Helsinki: WSOY.
- Stirling, C. & McHugh, A. (1998). Developing a Non-aversive Intervention Strategy in the Management of Aggression and Violence for People with Learning Disabilities Using Natural Therapeutic Holding. *Journal of Advanced Nursing*, 27(3), 503–509. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1998.00539.x>
- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. Haettu 17.12.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P7>
- Swit, C. (2019). Understanding the Distinctive Differences between Relationally and Physically Aggressive Behaviours Used in Early Childhood Contexts. *Early Education and Development*, 30(7), 927–946. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1603579>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL. (2019). Pienten lasten ja heidän perheidensä hyvinvointi 2018-tilastoraportti. Haettu 13.10.2022 osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138082/Pienten%20lasten%20ja%20heid%C3%A4n%20perheidens%C3%A4%20hyvinvointi%202018final.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomisto, E. (11.2.2022). *MLL: Lasten ja nuorten pahoinvointi on lisääntynyt valtavasti*. Mediuutiset. <https://www.medi uutiset.fi/uutiset/mll-lasten-ja-nuorten-pahoinvointi-on-lisaantynyt-valtavasti/c1819a33-82c9-4948-98d6-652a98258ad5>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta, TENK. (2012). Hyvä tieteellisen käytäntö ja sen loukkauseräilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Haettu 8.6.2022 osoitteesta <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/HTK-ohje-2012#HTK>
- Tölli, S., Kontio, R., Partanen, P. & Häggman-Laitila, A. (2021). Conceptual Framework for a Comprehensive Competence in Managing Challenging Behaviour: The Views of Trained Instructors. *Journal of Psychiatric & Mental Health Nursing*, 28(4), 692–705. <https://doi.org/10.1111/jpm.12722>

- U.S. Department of Education. (2012). Restraint and Seclusion: Resource Document. Washington, D.C. <https://www2.ed.gov/policy/seclusion/restraints-and-seclusion-resources.pdf>
- Valli, R. (2015). Paperinen kyselylomake. Teoksessa R. Valli & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (4., uudistettu painos.) (s. 84–108). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa R. Valli & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Valli, R. & Perkkilä, P. (2015). Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (4., uudistettu painos.) (s. 109–120). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Van Acker, E. Y., Kane, E. J., Bricko, N. C. & Peterson, R. L. (2021). A Study of One State's School District Physical Restraint and Seclusion Policies. *Behavioral Disorders*, 47(1), 40–52. <https://doi.org/10.1177/0198742920973213>
- Varhaiskasvatuslaki 13.7. 540/2018. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Verret, C., Massé, L., Lagacé-Leblanc, J., Delisle, G. & Doyon, J. (2019). The Impact of a Schoolwide De-escalation Intervention Plan on the Use of Seclusion and Restraint in a Special Education School. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 24(4), 357–373. <https://doi.org/10.1080/13632752.2019.1628375>
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5., päivitetty painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Virtanen, J. (2006). Fenomenologia laadullisen tutkimuksen perustana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.), *Laadullisen tutkimuksen käsikirja* (1. laitos, 1. p.) (s. 145–215). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Wang, L., Zhang, Y., Chen, L., Wang, J., Jia, F., Li, F., ... & Li, T. (2021). Psychosocial and Behavioral Problems of Children and Adolescents in the Early Stage of Reopening Schools After the COVID-19 Pandemic: a National Cross-sectional Study in China. *Translational Psychiatry*, 11(1), 342. <https://doi.org/10.1038/s41398-021-01462-z>
- Welch, M. G. & Oja, S. (1995). *Syliäikä*. Helsinki: Art House.
- Zimmerman, F. J. & Christakis, D. A. (2005). Children's Television Viewing and Cognitive Outcomes: A Longitudinal Analysis of National Data. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 159(7), 619–625. <https://web-s-ebscobhost->

com.pc124152.oulu.fi:9443/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=deec5ad5-40c8-4ba1-8853-9d76110ddbea%40redis

Liite 1

Sähköisen kyselylomakkeen kysymykset

1. Kuinka usein varhaiskasvatusryhmässäsi esiintyy lapsen kiinnipitotilanteita?

Päivittäin

Viikoittain

Kuukausittain

Harvemmin

Ei koskaan

2. Oletko ollut näkemässä tai osallisena lapsen kiinnipitotilanteessa?

Usein

Monta kertaa

Harvoin

En ollenkaan

3. Millaiset ennakoivat käytänteet olet kokenut toimiviksi välttääksesi kiinnipitoon ryhtymisen? Kuvailenko, miksi koit ennakoivat käytänteet toimiviksi. Avoin kysymys.

4. Millaiset käytänteet olet kokenut toimiviksi kiinnipitotilanteessa? Perustele miksi käytänteet ovat toimineet. Avoin kysymys.

5. Millaiset käytänteet olet kokenut toimiviksi kiinnipitotilanteen jälkiselvittelyssä välttääksesi kiinnipitotilanteen toistumisen? Perustele. Avoin kysymys.

6. Oletko saanut koulutusta lasten kiinnipitotilanteisiin?

Perustutkintoa opiskellessa

Täydennyskoulutuksessa

Omaehtoisesti opiskellen

Työkaverilta

Työyhteisössä järjestettynä

Huoltajilta

Terveydenhuollosta

Muu, mikä?

En ole saanut koulutusta

7. Millaisia toimivia käytänteitä koit koulutuksen tarjoavan kiinnipitotilanteisiin? Avoin kysymys

8. Koetko tarvitsevasi koulutusta lasten kiinnipitotilanteisiin?

Kyllä

En

9. Perustele miksi et koe tarvitsevasi koulutusta. Avoin kysymys.

10. Minkälaista koulutusta ja kenen järjestämänä koet sitä tarvitsevasi? Avoin kysymys.

11. Tiedätkö, onko kiinnipitotilanteisiin ohjeistuksia esimerkiksi kunnassasi tai varhaiskasvatusyksikössäsi?

On

Ei ole

En tiedä

12. Millä tavalla ohjeistukset ovat saatavilla? Avoin kysymys.

13. Minkälaiset ohjeistukset ovat? Avoin kysymys

14. Voitaisiinko ohjeistusten saatavuutta ja sisältöä mielestäsi kehittää? Miten? Avoin kysymys.

Tai

15. Millä tavalla ohjeistukset pitäisi mielestäsi olla saatavilla? Avoin kysymys.

16. Minkälaiset ohjeistusten tulisi mielestäsi olla? Avoin kysymys.

17. Onko jotakin, mitä haluaisit vielä tuoda esille, jota ei tässä kyselyssä käsitelty? Avoin kysymys.

Liite 2

Saatekirje tutkielmaan osallistujalle

Opiskelemme varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi Oulun yliopistossa ja pro gradu -tutkielma on osa opintojamme. Tutkielmamme tavoitteena on tuottaa tietoa lapsen kiinnipitotilanteisiin, niiden ennakointiin ja jälkiselvittelyyn liittyvistä toimivista käytänteistä varhaiskasvatuksen kontekstissa, sillä tutkimusta kyseisestä aiheesta on vähäisesti saatavilla. Varhaiskasvatuslaki ei säädä lapsen kiinnipitotilanteissa toimimista ja tämän vuoksi varhaiskasvatukseen ei ole olemassa valtakunnallista ohjeistusta kiinnipitotilanteisiin. Kokemuksesi toimivista käytänteistä lapsen kiinnipitotilanteessa, sen ennakoinnissa ja jälkiselvittelyssä ovat tärkeitä, jotta voimme lisätä ymmärrystä ja jakaa kokemuksia sekä tietoa varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

Lapsen kiinnipitotilanteita kuvataan monilla eri käsitteillä niin arkikielessä kuin tutkimuskirjallisuudessaakin. Olet voinut kuulla kiinnipitotilanteesta käytettävän esimerkiksi käsitettä fyysinen rajoittaminen, kiinnipito, fyysinen kiinnipito tai syliote. Kiinnipito on käsitettävissä monella eri tavalla, mutta tässä tutkielmassa keskitymme sellaiseen kiinnipidolla rajoittamiseen, jolla vastataan lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen viimeisimpänä keinona. Kiinnipidolla tarkoitetaan Hurmeen ja Kyllösen (2014, s. 164–165) mukaan käyttäytymisen rajoittamista vaaratilanteessa, jossa yksilöä pidellään paikoillaan erilaisin ottein.

Kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista. Vastaat tähän kyselytutkimukseen yksityishenkilönä, emmekä kerää vastaajien nimiä tai muita tunnistetietoja. Kyselyaineistoa käsittelevät ainoastaan tutkielman tekijät. Vastauksesi on osa tutkielmamme aineistoa, ja sinulla on oikeus kieltää tuottamasi aineiston käyttö prosessin aikana tutkielman julkaisuun asti lähettämällä siitä sähköpostia tutkielman tekijöille. Kun pro gradu -tutkielmamme on arvioitu, hävitämme kerätyn aineiston asianmukaisella tavalla.

Valmis tutkielma tullaan julkaisemaan Oulun yliopiston avoimessa julkaisuarkistossa Jultikassa syksyllä 2022. Jos olet kiinnostunut valmiista pro gradu -tutkielmastamme, voimme toimittaa sen pyydettäessä sinulle sähköpostitse. Yhteystietomme ovat saatavilla kyselyn loputtua.

Kyselyyn vastaaminen kestää noin 10 minuuttia.

Kiitos, että osallistut kyselyyn ja näin edistät pro gradu -tutkielmaamme.

(Hurme, K. & Kyllönen, T. (2014). Turvassa!: Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja vaurauden vaaratilanteisiin. PS-kustannus.)

huomioi mm. nämä....

Ennakointi

Lapsen tunteiden hallinnan tukeminen

- lapsen itsesääätelytaitojen tukeminen
- ei-toivotun käyttäytymisen pysäyttäminen

Toimintakulttuurin kehittäminen

- toimintakulttuurissa huomioitavia periaatteita: mm. yhtenäiset toimintatavat, oppimista tukeva ilmapiiri
- pedagogiset ratkaisut

Arjen rakenteellinen toimivuus

- jäsenelty arki
- arjen tilanteiden ennakointi

Lasta tukevan aikuisen toiminta

- aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa
- lapsen yksilöllinen huomiointi aikuisen toiminnassa
- aikuisen tuki arjen tilanteissa

Jälkiselvittely

Tilanteen läpikäynti lapsen kanssa sensitiivisellä tavalla

- ymmärtävä ja kannustava aikuinen
- tilanteen ikätasonmukainen ja rauhallinen läpikäynti

Tilanteen läpikäynti ja jatkosuunnitelman laatiminen

- läpikäynti kaikkien osapuolten kanssa
- käyttäytymisen tukemis- ja ennakointikeinojen uudelleen suunnittelu

Raportointi- ja ilmoitusmenettelyt

- viralliset asiakirjat ja tiedon välittäminen

Kiinnipitotilanteet varhaiskasvatuksessa

lapsen aggressiivisuuden
hallinnan viimeisin keino

Kiinnipitotilanne

Toimintatavat

- ennalta sovitut käytänteet kiinnipitotilanteisiin

Aikuisen toiminta

- lapsen rauhoittaminen
- aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa

Turvallisuus

- kiinnipidettävän lapsen turvallisuus
- työntekijän turvallisuus
- erillinen tila

Lisää tietoa:

Juntunen, N. & Karjalainen, T. (2022). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetut käytänteet lapsen kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa. Pro Gradu -tutkielma. Oulun yliopisto.

Ennakointi

Lapsen itsesäätelytaitojen tukeminen

- rauhoittumiskeinot arjessa: keinot ja suunnitelmat, joita voi kokeilla, kun suututtaa
- tunnetaidot: tunnekortit ja -mittarit, tunteiden sanoittaminen

Ei-toivotun käyttäytymisen pysäyttäminen

- lapsen huomion ohjaaminen muuhun: veden juominen, ulos meneminen, aggressiivisuuden ohjaaminen pehmoleluun tai kiukkutyngyn
- tilanteen pysäyttäminen
- rauhallisen tilan tarjoaminen: toiseen tilaan siirtyminen, oma rauhoittumispaikka
- lapsen kanssa keskustelu

Toimintakulttuurissa huomioitavia periaatteita

- oppimista tukeva ilmapiiri: rauhallisuus, aistiärsykkeiden vähentäminen
- resurssit: tarpeeksi aikuisia paikalla, koulutus kiinnipitotilanteisiin
- aikuisten yhtenäiset toimintatavat

Pedagogiset ratkaisut

- positiivisen pedagogiikan hyödyntäminen
- lapsen yksilöllinen huomiointi arjen pedagogiikassa: lapsituntemus, pienryhmien muodostaminen tuen tarpeen kannalta, yksilölliset sopimukset/säännöt lapsen kanssa

Jäsennelty arki

- strukturoitu arki: strukturoitu päiväjärjestys, pienryhmätoiminta, sanoittaminen
- visuaalinen tuki arjessa: kuvatuki struktuurissa ja ennakoinnissa, pikapiirtäminen, timetimer

Arjen tilanteiden ennakointi

- siirtymien ennakointi: toimintojen porrastaminen
- tulevien tapahtumien ennakointi: pedagoginen ennakointi
- lapsen kuormituksen vähentäminen

Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa

- aikuisen tapa olla vuorovaikutuksessa: rauhallinen, vähäinen, selkeä puhe
- aikuisen ammattimainen ja sensitiivinen tapa toimia lasten kanssa: rauhallisuus, joustavuus, järjestelmällisyys
- lapsen aito kohtaaminen
- aikuisen objektiivinen tilannetaju: tilaa ja aikaa lapsen rauhoittumiselle

Lapsen yksilöllinen huomiointi aikuisen toiminnassa

- lapsen tunnetilan ja reaktioiden tulkitseminen: aikuisen läsnäolo, havainnointi, aikuinen tilanteita edellä

Aikuisen tuki arjen tilanteissa

- aikuisen tuki leikkitalanteissa: aikuinen mukana leikissä, leikin ohjaaminen

Juntunen, N. & Karjalainen, T. (2022). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetut käytänteet lapsen kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa. Pro Gradu -tutkielma. Oulun yliopisto.

Kiinnipitotilanne

Ennalta sovitut käytänteet kiinnipitotilanteisiin

- aikuisten määrä: kaksi aikuista, toisen aikuisen tuki tarvittaessa, toinen aikuinen todentamassa tapahtumien kulkua
- tiimityöskentely: avoin vuorovaikutus, kiinnipitämisen vuorottelu tarvittaessa
- yhtenäiset ennalta sovitut toimintatavat: työtiimissä, huoltajien ja lapsen kanssa

Lapsen rauhoittaminen

- lapsen huomion ohjaaminen toisaalle: hengittäminen, musiikin kuuntelu
- lapsen rauhoittelu: silittely, keinuttelu, hyräily, lohduttaminen
- lapsen tunteen validoiminen: lapsen kuuleminen, ymmärtäminen ja tunteiden hyväksyminen

Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa

- aikuisen ammattimainen ja lämminhenkinen vuorovaikutustapa: rauhallisuus, provosoimattomuus, empaattisuus, määrätietoisuus
- tilanteen mukainen kommunikointi: tilanteen ja toiminnan sanoittaminen, tarjotaan ulospääsy tilanteesta, rauhallinen tai vähäinen puhe tilanteen mukaan
- turvallisuuden tunteen luominen

Kiinnipidettävän lapsen turvallisuus

- kiinnipitäminen lasta kunnioittavalla tavalla: estetään lasta vahingoittamasta itseään ja muita
- kiinnipidon kesto: pyritään lopettamaan kiinnipito mahdollisimman nopeasti
- lapsikohtainen toiminta: lapsituntemus, tilannesidonnaisuus
- vähiten rajoittavan keinon käyttäminen: tila rajataan ilman fyysistä rajoittamista

Työntekijän turvallisuus

- aikuisen omasta turvallisuudesta huolehtiminen
- aikuisen tietoisuus omasta tunnetilasta: itsensä rauhoittaminen, omien tunteiden ja sietokyvyn tarkkailu

Erillinen tila

- muusta lapsiryhmästä erillinen tila
- ominaisuuksiltaan rauhallinen ja turvallinen tila: rauhoittumiseen tarkoitukseenmukainen tila, vähäinen ärsykemäärä

Juntunen, N. & Karjalainen, T. (2022). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetut käytänteet lapsen kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa. Pro Gradu -tutkielma. Oulun yliopisto.

Jälkiselvittely

Ymmärtävä ja kannustava aikuinen

- tunneilmapiiri, jossa lapsi ei jää huonommuuden tunteeseen: positiivisen huomiointi
- lapselle uusi mahdollisuus jatkaa onnistunutta päivää: mielenkiinnon suuntaminen uuteen asiaan
- lapsen lämminhenkinen kohtaaminen: halaus, syli, pyydetään anteeksi ja annetaan anteeksi, syötävää tai juotavaa lapselle

Tilanteen ikätasonmukainen ja rauhallinen läpikäynti

- lapsen ikä- ja kehitystason huomiointi: pikapiirtämisen, kuvien, tunnemittarin tai sosiaalisten tarinoiden avulla läpikäynti, syg-seuraussuhteen korostaminen
- lapsen kanssa tilanteen läpikäynti ilman häiriötekijöitä: rauhallisuus, riittävä aika
- lapsen kuuleminen: tunteiden kuuleminen ja niiden sanoittaminen sekä salliminen

Läpikäynti kaikkien osapuolten kanssa

- tilanteen läpikäynti lapsen kanssa
- tilanteen läpikäynti huoltajan kanssa
- tilanteen läpikäynti työntekijöiden kanssa
- muiden lasten huomiointi

Käyttäytymisen tukemis- ja ennakointikeinojen uudelleen suunnittelu

- tilanteen syyt, välttäminen ja jatkosuunnitelma
- aikuisen toiminnan, ympäristön ja tukitoimien muokkaus: vaihtoehtoisen toimintastrategian pohtiminen, aikuisen oman toiminnan reflektointi
- jatkon suunnittelu yhteistyössä huoltajan kanssa

Viralliset asiakirjat ja tiedon välittäminen

- tarvittavien asiakirjojen täyttämisen
- tilanteesta tiedottaminen

Juntunen, N. & Karjalainen, T. (2022). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiviksi koetut käytänteet lapsen kiinnipitotilanteiden ennakointiin, kiinnipitotilanteisiin ja jälkiselvittelyyn varhaiskasvatuksessa. Pro Gradu -tutkielma. Oulun yliopisto.