

**OPPILAAN MINÄKÄSITYS JA VUOROVAIKUTUSTAITOT  
BOWLBYN KIINTYMYSTEORIAN VALOSSA**

Martti Länsmans

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syksy 2001

Chydenius- Instituutti

Jyväskylän yliopisto

Länsmans, M. 2001. Oppilaan minäkäsitys ja vuorovaikutustaidot Bowlbyn kiintymysteorian valossa.

Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma

Jyväskylän yliopisto, Chydenius- Instituutti, 82 sivua.

Tiivistelmä

Tutkimus on luoteeltaan teoreettinen. Se tarkoittaa sitä, että perehdyin Bowlbyn kehittämän kiintymysteorian pohjalta tuotettuun aineistoon, kirjallisuuteen ja tutkimuksiin. Tutkimukselle asetettiin kolme tavoitetta. Ensimmäisenä tavoitteena oli luoda itselleni hyvä teoreettinen pohja opettajan työtä ajatellen. Toisena tavoitteena oli tutkia oppilaan minäkäsityksen ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja muovautumista. Lisäksi halusin selvittää minäkäsityksen käsitteellistä sekavuutta. Keskeistä Bowlbyn ajattelussa on kasvuympäristön merkityksellisten henkilöiden suuri vaikutus oppilaan ominaisuuksien kehittymiselle ja muovautumiselle. Kiintymysteorian pohjalta yksilöt luokitellaan kiintymyskäyttäytymisen laadun perusteella kolmeen eri kiintymyssuhdeluokkaan: turvalliseen, epävakaiseen ja torjuvaan. Kiintymyskäyttäytymisen perusteella voidaan ennustaa lapsen myöhempää sosioemotionaalista kehitystä sekä käsitystä itsestä. Keskeistä kiinnittymistavassa on vanhemman, ensisijaishoitajan kyky viestittää lapselle, että hän ymmärtää lapsen tarpeet ja reagoi niihin emotionaalisesti, systemaattisesti ja johdonmukaisesti. Oleellista on myös hoitajan kyky nauttia lapsestaan vaatimuksineen ja rasitteineen. Varhaisen kiintymyssuhteen uskotaan aktivoituvan myöhemmän elämän aikana uusissa kiintymyssuhteissa, kuten koulussa opettaja-oppilas vuorovaikutussuhteessa, jopa parisuhteessa ja omassa vanhemmuudessaakin. Oleellista on se, millaisia muistiedustuksia lapsuuden kokemukset jättävät. Kodin ulkopuoliset merkittävät vuorovaikutussuhteet vahvistavat tai ennestään heikentävät minäkuvaa. toiseen. Teoreettisen tutkimuksen perusteella voidaankin tehdä se johtopäätös, että kasvuympäristöllä on merkittävä vaikutus oppilaan minäkäsityksen ja vuorovaikutustaitojen muovautumiseen.

Avainsanat: kiintymysteoria, kiintymyssuhde, minäkäsitys, minäkuva, itsetunto, vuorovaikutus, kasvuympäristö

## SISÄLLYS

<b>1. JOHDANTO .....</b>	<b>4</b>
1.1 Tutkimuksen tavoite.....	7
1.2 Tutkimuksen metodiset lähtökohdat .....	10
<b>2. KASVUYMPÄRISTÖ OPPILAAN MINÄKÄSITYKSEN JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN MUOKKAAJANA .....</b>	<b>13</b>
2.1 Kodin ja varhaisen kiintymyssuhteen merkityksestä .....	13
2.1.1 Perheen merkitys tutkimusten valossa .....	19
2.1.2 Erilaisia kasvatusilmapiirejä.....	20
2.2 Koulu minäkuvan ja vuorovaikutustaitojen muokkaajana .....	26
2.2.1 Luokkailmapiiri.....	28
2.2.2 Oppilas-opettaja vuorovaikutussuhde.....	30
<b>3. MINÄKUVASTA MINÄKÄSITYKSEEN .....</b>	<b>33</b>
3.1 Minäkäsityksen ominaisuuksista ja kehittämisestä .....	35
3.2 Kodin merkitys minäkäsityksen synnyssä.....	39
3.3 Koulu ja oppilaan minäkäsitys .....	40
3.4 Minäkäsitys murrosiässä .....	46
3.5 Itsetunto osana minäkäsitystä .....	48
3.5.1 Itsetunnon kehittyminen.....	50
3.5.2 Murrosikäisen itsetunnosta .....	50
<b>4. BOWLBYN KIINTYMYSSUHDETEORIA MINÄKÄSITYKSEN SELITTÄJÄNÄ.....</b>	<b>52</b>
4.1 Kiintymyssuhdeteorian taustoja.....	55
4.2 Kiintymyksen kohteista ja funktioista .....	57
4.3 Kiintymyksen lajeista .....	58
4.3.1 Turvallinen kiintymyssuhde.....	60
4.3.2 Epävakaa kiintymyssuhde .....	62
4.3.3 Torjuva kiintymyssuhde .....	63
4.4 Kiintymyssuhteen yhteys myöhempään käyttäytymiseen.....	64
4.4.1 Työskentelymallit .....	65
4.5 Kiintymyskäyttäytymisestä.....	67
<b>5. POHDINTAA .....</b>	<b>69</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>76</b>

## 1. JOHDANTO

*Niin kuin oksa taivutetaan niin puu  
kallistuu.*

*(Alexander Pope, Moral Essays).*

Bettelheimin (1989) mukaan kasvatus on onnistunut hyvin, jos ihminen sitä myöhemmin ajatellessaan on tyytyväinen siihen, millä tavalla hänet on kasvatettu, suurin piirtein tyytyväinen myös itseensä huolimatta puutteistaan, joita meillä kaikilla on. Onnistuneen kasvatuksen osoituksena on se, että ihminen kykenee tulemaan kohtuullisen hyvin toimeen elämän vaihtelevissa olosuhteissa ja selviytymään monista kolhuista ja vakavista vaikeuksista matkan varrella ja pystyy siihen ennen muuta siksi, että tuntee itsensä sisäisesti varmaksi. Vaikka hän välillä epäilisiikin itseään, hänellä on onnistuneen kasvatuksen tuloksena ulkoisista tapahtumista riippumatta oma sisäinen elämä, johon hän siten on tyytyväinen. Olennainen asia kasvamisprosessissa on se, että kasvaa perheessä, jossa vanhemmilla keskenään sekä vanhemmilla ja lapsilla on hyvät ja läheiset suhteet. Tämä turvallisuuden ja pysyvyyden tunne antaa lapselle mahdollisuuden myöhemminkin solmia toisiin ihmisiin kestäviä, tyydyttäviä ja läheisiä suhteita, mitkä antavat merkitystä hänen itsensä, läheistensä ja lähiympäristönsä elämälle. Varhaisten kokemusten pohjalle, josta kumpuavat turvallisuuden tunne, roolimallit ja sitä myöten terve minäkuva ja vuorovaikutustaidot - lapsi rakentaa elämänsä. (Bettelheim 1989, 13)

Viimeisen kymmenen vuoden ajan olen työskennellyt opettajana ala-asteen toiselta luokalta aina lukion päättöluokalle asti. Ennen opettajan uraani toimin esikouluikäisten uima- ja urheilukouluohjaajana usean kesän ajan. Työssäni olen nähnyt paljon erilaisia ja erilailla käyttäytyviä oppilaita. Kotitaustan vaikutuksesta oppilaaseen on tehty paljon tutkimuksia, mutta tulosten soveltaminen esimerkiksi koulutyöhön ei ole helppoa ainakaan käytännössä. Opettajan olisi kuitenkin tiedostettava kotitaustan vaikutus oppilaan käytökseen sekä omien vuorovaikutustaitojen merkitys erilaisille oppilaille. Jokainen oppilas on yksilö, jota opettajan tulisi huomioida yksilöllisesti. Miten tämä on mahdollista?

Tutkimuksen aiheeksi olen valinnut tutustumisen Bowlbyn kiintymysteoriaan perustuvaan kirjallisuuteen, jossa käsitellään ja pohditaan varhaisen kiintymyssuhteen vaikutusta lapsen myöhempään elämään ja etenkin vuorovaikutuksellisiin tapoihin ja kykyihin. Kiinnostukseni tähän aiheeseen syntyi jo vuonna 1996 yläasteen opettajan työssä tekemiäni havaintojen sekä opetussuunnitelman koulukohtaisten tavoitteiden pohjalta. Ote silloisesta johdannosta hämmästytti minua, koska näin vuosienkin jälkeen olen halukas jatkamaan silloin virinneestä aiheesta. ”Kirkkoharjun yläasteen koulukohtainen opetussuunnitelma (1995) perustuu toiminta-ajatukselle ja arvoperustalle, jolla on tarkoitus vahvistaa oppilaan tervettä itsetuntoa, vastuuntuntoa ja sosiaalisuutta. Koulun tavoitteena on luoda edellytykset tasapainoiselle kasvulle erilaisuuden hyväksyvässä ja yksilöllisyyttä tukevassa yhteisössä.” Tarkoitukseni on selvittää kiintymysteorian (Bowlby) valossa ja oppilaan näkökulmasta heidän vuorovaikutussuhdetta opettajiin sekä kartoittaa oppilaiden minäkuvaa ja itsetuntoa. Toivon, että tämä tutkimus ja sen tulokset kertovat hieman opetussuunnitelman tavoitteiden ja käytännön välisestä kuilusta.

Tarkempana keskittymisen kohteena ovat kiintymysteoriaan pohjautuvat tutkimustulokset ja sovellutukset, joissa pohditaan varhaisen vuorovaikutuksen vaikutusta oppilaaseen ja hänen käytökseensä koulussa. Alun perin tarkoitukseni oli tehdä kvantitatiivinen tutkimus kiintymysteoriaan tukeutuen, mutta päädyin jo valmiiden julkaisujen analysoimiseen, koska pienehköllä otannalla ei näin laajasti tutkitusta aiheesta olisi saatu juurikaan uutta tietoa.

Tutkimuksessani suurennuslasin alle jäävät etenkin pohdinnat varhaisen kiintymyssuhteen ja yleensäkin kotitaustan vaikutus oppilaan minäkuvaan ja itsetuntoon. Myös koulumenestyksen, opiskelumotivaation ja kouluviihtyvyyden on katsottu johtuvan pitkälti oppilaan käsityksestä itsestään suhteessa muihin. Vuorovaikutustaidot ovat monessa mielessä ajateltuna avainasemassa oppilaan tavassa toimia tai suoriutua koulusta ja opiskelusta. Oppilaan omat vuorovaikutukselliset kyvyt ja taidot puolestaan ovat paljolti riippuvaisia varhaisen kiintymyssuhteen laadusta. Opettajalla voi olla merkittävä vaikutus oppilaan koulukäyttäytymiseen ja kouluviihtyvyyteen, jos hän kykenee

toimimaan siten, että tukee oppilaan käsitystä itsestään ja ohjaa häntä vuorovaikutuksellisissa tilanteissa, joissa on syntynyt ongelmia. Opettajan nouseminen merkittävään roolin tukea tarvitsevan oppilaan näkökulmasta katsottuna, edellyttää luottamuksellista ja ymmärtävää asennetta opettajalta. Opettajan on tunnettava oppilaan taustoja tai ainakin niitä teoreettisia oletuksia, joiden on arvioitu vaikuttavan eri yksilöiden sosiaalistaitojen ja minäkäsityksen syntyyn ja kehittymiseen. Bowlbyn kehittämä kiintymysteoria ja sen pohjalta tehdyt tutkimukset antavat hyvän lähtökohdan opettajalle, hänen pohtiessaan lähestymistapaansa erilailla käyttäytyviin oppilaisiin. Tässä tutkimuksessa pyrin arvioimaan myös sitä, voiko kiintymysteoria toimia opettajan ja kasvattajan taustateorian, heidän pohtiessaan omaa käsitystä itsestään sekä omia vuorovaikutuksellisia kykyjään ja toimintatapojaan.

Pietarisen (1998) lisensiaattitutkimuksen mukaan sosiaaliset suhteet ovat suurin ongelma siirryttäessä peruskoulun ala-asteelta yläasteelle. Pettymyksiä oppilaille kertyy niin suhteissa muihin oppilaisiin kuin opettajiinkin. Uudessa tilanteessa opettajan persoonallisuus, opetustavat sekä fyysinen ja sosiaalinen ympäristö vaikuttavat jokaiseen oppilaaseen eri tavoin. Opettajan pitäisi pyrkiä sosiaaliseen vuorovaikutussuhteeseen oppilaiden kanssa, jotta hän oppisi tuntemaan heidän yksilölliset tarpeensa. Pietarinen perääkin opettajakoulutukseen nykyistä enemmän pohdiskelua sosiaalisten taitojen opettamisesta ja oppilaan muutoksenhallintataitojen tukemisesta. (Pietarinen 1998)

Aloittaessani opinnäytetyötäni, kiinnostuin Bowlbyn kiintymysteoriasta, koska juuri siinä perusteltiin varhaisten vuorovaikutussuhteiden vaikutuksia koululaisen toimiin ja kykyihin. Toisaalta siinä luotiin uskoa parempaan, jos sattuma tarjoaa sopivan kiintymiskohteen myöhemmässä elämässä. Henkilökohtaisesti kaipasin juuri taustateoriaa, eräänlaista käyttöteoriaa työhöni. Lähden oletuksesta, että kiintymysteoria sopii opettajalle, koska siinä perustellaan itsensä tutkiskelun, itsereflektion tärkeyttä sekä painotetaan toisten yksilöiden erilaisuuden johtuvan paljolti heistä itsestään riippumattomista tekijöistä. Tämän tiedostaminen luo opettajalle suuria mahdollisuuksia, mutta ilman muuta myös taakkaa.

Tarkoitukseni on tutkia minäkäsitystä ja itsetuntoa käsitteellisellä tasolla, koska haluan saada opettajan työhöni myös käsitteellistä selkeyttä. Kun perehdyin itsetuntoa ja minäkuvaa käsittelevään kirjallisuuteen, huomasin, että minäkäsityksen määritelmien on hyvin sekava. Aho (1996, 9-10) toteaa minäkäsityksen olevan sekava, mutta toteaa myös, että minäkäsitys ja minäkuva ovat toistensa synonyymejä. Itsetuntoa puolestaan pidetään minäkuvan affektiivisena tai evaluatiivisena ulottuvuutena. Eli itsetunto on yksilön oma arvio onnistumisistaan, kyvyistään ja arvostaan. Bowlby korostaa varhaisen vuorovaikutuksellisen suhteen ja yleensäkin kotitaustan vaikutuksia minäkäsityksen kehittymiselle ja itsensä tuntemiselle, joten se sopii mielestäni hyvin laajaksi taustateoriaksi tutkimustyölleni. Minäkäsitys ja vuorovaikutustaidot kulkevat käsi kädessä.

### **1.1 Tutkimuksen tavoite**

Tutkimuksen tavoitteena on luoda itselleni käsitys kasvatusympäristön ja ennen kaikkea kotikasvatuksen vaikutuksesta oppilaan kykyyn sopeutua ja sosiaalistua kouluun ja yleensäkin länsimaiselle kulttuurille tyypilliseen elämäntapaan ja vaatimuksiin. Tutkimukseni on luonteeltaan "teoreettinen" käsittäen perehtymisen Bowlbyn kiintymysteorian pohjalta kirjoitettuun aineistoon. Bowlby korostaa teoriassaan varhaisen kiintymyssuhteen laadun vaikutusta myöhemmälle elämälle. Tapa, jolla vanhempi vastaa lapsen tarpeisiin, vaikuttaa lapsen tapaan toimia myös myöhemmässä elämässä. Tarkoitukseni on tutkia Bowlbyn kiintymysteoriaan pohjautuvaa kirjallisuutta ja tutkimuksia, jotka selittävät oppilaan käyttäytymistä koulussa ja elämässä. Olenkin erityisen kiinnostunut aineistosta ja tutkimuksista, jotka käsittelevät oppilaan vuorovaikutustaitojen ja minäkäsityksen kehittymistä.

Opettajat ja laajemmassa kontekstissa kaikki kasvattajat ovat joutuneet yhä enemmän tekemisiin "rajat ja rakkaus" -teeman kanssa. Kouluissa opettajien voimavarat hupenevat usein yhden tai muutaman vaativan oppilaan takia. Yhä useammin ongelman aiheuttaa rajattomuus, sopeutumattomuus koulun sääntöihin ja toimintaan. Toivon Bowlbyn kiintymysteorian antavan opettajan

työssä tarvittavia työkaluja, joiden avulla opettaja voi ymmärtää ja ohjata eri tavoin käyttäytyviä lapsia. Lehtonen & Niemelä (2000, 35) toteavat artikkelissaan kiintymyssuhdeteorian soveltuvan hyvin kuvaamaan vuorovaikutusmallien siirtymistä sukupolvelta toiselle. Varhaisessa kiintymyssuhteessa hoitajansa kanssa lapselle kehittyy sisäiset mallit vuorovaikutussuhteista ja tavasta toimia niissä. Sisäiset mallit ohjaavat lapsen odotuksia ja käyttäytymistä vuorovaikutussuhteissa. Varhaisia sisäisiä vuorovaikutusmalleja pidetään suhteellisen muuttumattomina, mutta hyvillä myöhemmillä vuorovaikutussuhteilla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia yksilön käsitykselle itsestään vuorovaikutuksessa toiseen. Bowlby korosti kiintymyssuhdeteoriassaan yksilön persoonallisuuden kehittymisen tapahtuvan ympäristön ja yksilön dynaamisena vuorovaikutuksena. Toisena keskeisenä asiana hän piti niitä yksilön sisäisiä malleja, joiden avulla yksilö arvioi toiset tilanteet miellyttävämmiksi ja turvallisemmiksi kuin toiset. Pysin tutkimustyössäni osoittamaan juuri vuorovaikutustaidoissa ja minäkäsityksessä tapahtuvia muutoksia olosuhteiden pysyessä suhteellisen samoina tai niiden muuttuessa jopa radikaalisti.

Kiintymysteoriaan tukeutuvat pohdinnat varhaisen kiintymyssuhteen ja yleensäkin kotitaustan vaikutuksesta lapsen/oppilaan myöhemmälle käyttäytymiselle sosiaalisissa tilanteissa on hyvänä pohjana opettajan työtä ajatellen. Sosiaalisten suhteiden luominen ja ylläpitäminen edellyttävät yksilöltä riittävää kykyä tiedostaa oma käyttäytyminen suhteessa muihin ihmisiin. Ilman varmistuneita käyttäytymismalleja, joita lapsi/oppilas on saanut rauhassa ja luottavaisin mielin kokeilla kasvunsa aikana, on toiminta sosiaalisessa kontekstissa vaikeaa ja voi aiheuttaa ristiriitoja.

Pysin myös arvioimaan, missä määrin Bowlbyn kiintymysteoria voisi sopia oppilaiden minäkäsityksen ja vuorovaikutustaitojen havainnointiin ja arviointiin koulussa. Mikäli se tällaiseen tehtävään sopii, voisi opettaja käyttää kiintymysteorian pohjalta tehtyjä tutkimuksia ja johtopäätöksiä myös tukeaan yrittäessään ymmärtää eritavoin käyttäytyvien oppilaiden käyttäytymistä. Ja näin se voisi toimia myös opettajan omien vuorovaikutustaitojen ja minäkäsityksen analysoinnin välineenä. Kiintymysteoriassa painotetaan



erityisesti lapsuuden vuorovaikutussuhteiden laadun suurta merkitystä myöhemmälle elämälle ja siinä tapahtuville sosiaalisille kontakteille. Koulunkäynti ja yleensäkin selviäminen sosiaalisesta elämästä kulttuurin hyväksymällä tavalla, vaatii sosiaalistamisprosessin, johon kaikki vanhemmat eivät ole kyenneet, kasvattaessaan ja hoivatessaan lapsiaan.

Sosiaalistuminen, vuorovaikutustaitojen ja yleensäkin hyväksyttävän käyttäytymisen oppiminen ja omaksuminen, edellyttävät jaksavia ja kykeneviä aikuisia. Opettajan työ on monien mielestä sitä raskaampaa mitä enemmän hänellä on hankalasti tai häiritsevästi käyttäytyviä lapsia. Toivon, että Bowlbyn kiintymysteoria olettamuksineen antaa tukea opettajalle, että hän jaksaa työskennellä myös hankalien oppilaiden kanssa. Toivon myös että, se toimisi hyvänä tukena opettajan omien ominaisuuksien tiedostamisessa. Bowlbyn kiintymysteorian perusajatuksena on varhaisen vuorovaikutussuhteen laadun vaikutus lapseen. Hyvä ja turvallinen kiintymyssuhde vanhempiin aktivoi lapsen tutkivan ja ulospäinsuuntautuneen käyttäytymisen ja luo pohjan hyvälle itsetunnolle sekä helpottaa siten siirtymistä kouluun. Samalla se auttaa luomaan hyvän kiintymys- ja vuorovaikutussuhteen myös kodin ulkopuolisiin henkilöihin kuten opettajaan.

Varhaislapsuuden vakavatkaan kiintymyssuhdevaikeudet eivät ole lapselle tuhoisia, jos hän saa tilalle uuden, paremman aikuissuhteen. Vaikka useat tutkimukset vahvistavat ensisijaisen kiintymyssuhteen laadun eli lajin pysyvyyttä. 1960-luvulla Ainsworth kehitti observoitimenetelmän (ns. oudon tilanteen menetelmän), jonka avulla tutkijat observeivat useiden satojen pikkulasten käyttäytymistä ensin vanhemman läsnäollessa ja sitten hänen poistuttuaan. Lopuksi he tarkkailivat lapsen käytöstä vanhemman palatessa. Observoinnin tuloksena tutkijat luokittelivat lapsen suhtautumisen ja käytöksen vanhempaansa kohtaan osoittavan, joko turvallista (secure attachment) tai epävarmaa (insecure attachment) kiintymystä (Kallad, 1999, 13). Havaitut käyttäytymismallit säilyivät melko muuttumattomina lapsen varhaisten elinvuosien ajan ja niiden perusteella pystyttiin ennustamaan, miten lapsi käyttäytyy ja suhtautuu uusiin ihmisiin neljän ja puolen sekä kuuden vuoden ikäisenä. Myös Main, Kaplan ja Cassidy (1985) raportoivat, että 6-vuotiaalla

lapsella on 80% varmuudella samanlainen kiintymyssuhdelaji kuin yksivuotiaanakin. (Yli-Luoma, 1990, 49)

Nykyisen tutkimuksen valossa kiintymyskäyttäytyminen, jonka avulla lapsi pyrkii säilyttämään yhteyden hänelle tärkeään henkilöön, äitiin, ravinnon, turvan ja hoivan tarjoajaan muodostuu ensimmäisten kuukausien aikana ja pysyy suhteellisen samanlaisena lapsesta aikuisuuteen. Muutoksia kiintymyssuhdeluokasta toiseen tapahtuu olosuhteiden muuttuessa ja/tai yksilön saadessa elämänsä paremmin haltuunsa. (Silven & Vienola, 1995, 445-457)

## **1.2 Tutkimuksen metodiset lähtökohdat**

Alun perin tarkoitukseni oli tehdä perinteinen kvantitatiivinen tutkimus, jonka taustateoriaksi valitsin Bowlbyn kiintymysteorian. Tutustuessani tarkemmin Bowlbyn kiintymysteoriaan ja havaitessani oman tutkimusaineistoni pienuuden ja tietynlaisen itsestään selvyiden tulosten suhteen, päädyin syventämään kirjallisuuden avulla näkemystäni kiintymysteoriasta. Lopputyöni siis on eräänlainen kirjallisuus- ja tutkimuskatsaus Bowlbyn kiintymysteoriaan perustuvasta materiaalista, jossa kuvataan kiintymysteorian perusteita. Toisaalta pyrin tutustumaan sovellutuksiin, joissa analysoidaan kodin ja koulun vaikutusta lapseen/oppilaaseen. Tutustuin Bowlbyn kiintymysteorian syntyyn ja perusteisiin sekä ennen kaikkea niiden pohjalta tehtyihin sovellutuksiin koulumaailmasta ja oppilaasta suhteessa opettajaan. Tarkoitukseni on saada itselleni hyvä käyttöteoria työtäni ajatellen.

Tutkimukseni ei ole tutkimustraditioltaan kvalitatiivinen, joskin sen voi ajatella olevan lähellä sitä. Hirsijärven (1997, 182) mukaan tutkimusmenetelmä koostuu niistä tavoista ja käytännöistä, joilla havaintoja kerätään. Havaintojen teko ei yksin riitä, vaan tarvitaan myös ajattelukykyä, jonka avulla yhdistellään johtolankoja ja tehdään johtopäätöksiä. Tutkimuksessa on erittäin oleellista se, että on johtoajatus miksi tutkimusta tehdään. Sen olen itselleni muodostanut, vaikken etenekään perinteisellä tavalla. Tutustun ja tutkin tutkimuksessani kvalitatiivisella otteella pääosin kvantitatiivisia tutkimuksia, jotka perustuvat

Bowlbyn kiintymysteoriaan sekä tutustun itse teoriaan ja selitän sitä kvalitatiivisella otteella. Tutkimukseni on siten selittävä sekä kuvaileva. Hirsijärvi (1997, 136) määrittelee selittävän tutkimuksen tarkoitusta syy-seuraussuhteiden etsimiseksi ja tunnistamiseksi. Kuvailevan tutkimuksen tarkoitus puolestaan on esimerkiksi dokumentoida ilmiön keskeisiä ja mielenkiintoisia piirteitä.

Tutkijana voin hyödyntää kahdenlaista aineistoa tehdessäni opinnäytetyötäni kirjallisuuden pohjalta. Ensinnäkin voin hyväksikäyttää yleistä kirjallisuutta, joka pohjautuu Bowlbyn kiintymysteoriaan ja toiseksi voin hyväksikäyttää kiintymysteoriaan pohjautuvia ydintutkimuksia. Tällaista kahtiajakoa voidaan pitää hyvänä, koska varsinkin gradun tasoisen tutkimuksen tekijä ei kykene eikä ole tarkoitukseen keskittyä yhtä läpivalaisevan tarkasti kaikkeen aineistoon ja lähdeoteksiin (Hakala 1999, 170). Palonen (1988, 13) toteaaakin, että kaikki tutkimus on suhteessa johonkin aineistoon, joka on tutkimuksessa valikoitu systemaattisen läpikäynnin ja tulkinnan kohteeksi. Tutkijan on käytännössä rajattava ja systemaattisesti valikoitava se aineisto, jota aikoo tutkia. Valikoinnin ja rajauksen tekemisen merkitystä ei voi aliarvioida, sillä se on koko tutkimuksenteon perustavia taitoja.

Ei ole olemassa ehdottomia kriteerejä, joiden perusteella jokin teksti luokitellaan ehdottomasti tutkimukseksi, mutta ainakin aloittelevan tutkijan tulisi nojautua sellaiseen kirjallisuuteen, joka sisältää mahdollisimman vähän ristiriitaisuuksia. Aloittelevan tutkijan tulisi myös pysyä aineistosidonnaisessa kirjallisuudessa, välttääkseen turhan spekulatiiviset ajatuskokeilut ja niiden myötä turhat harhailut. Rajattu aineisto sitä paitsi antaa tutkimukselle suhteellisen tarkkarajaisen tulkintakentän. Tulkintakenttä auttaa tutkijaa kohdentamaan sitä, mitä hän haluaa tutkimuksellaan sanoa ja välittää. Tulkintakentän on katsottu antavan tutkijalle vapauttavan rajan, jonka ylitse tutkimusaineiston sisältö ei sellaisenaan kannata, mutta jonka ylitse ei myöskään tule pyrkiä. (Hakala 1999, 170-171)

Tutkimukseni on luonteeltaan lähellä kvalitatiivista tutkimusta, jonka lähtökohtana Hirsijärven (1997, 161-163) mukaan on todellisen elämän kuvaaminen, jossa kohdetta pyritään lähestymään mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Yleisesti todetaan, että kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa pyritään löytämään tosiasioita, kuin todentamaan jo olemassa olevia totuuksia. Kvalitatiivinen tutkimus ei ole mikään yhdenlainen hanke, vaan joukko mitä moninaisempia tutkimuksia. Esimerkiksi yhteiskuntatieteistä löytyy ainakin 43 erilaista nimikettä tutkimuksille, joita nimitetään kvalitatiiviseksi. Näillä erilaisilla tutkimusorientaatioilla on vahva ”perheyhteys” siinä, että ne korostavat sosiaalisten ilmiöiden merkityksellistä luonnetta ja tarvetta ottaa tämä huomioon kuvatessa, tulkitessa tai selittäessä kommunikaatiota, kulttuuria tai sosiaalista toimintaa. Omassa tutkimuksessani olen kiinnostunut tekstin eli Bowlbyn teorian ymmärtämisestä sekä kiintymysteorian pohjalta tehtyjen tutkimusten tulosten ja ennen kaikkea käytännön ajatusten, tulkintojen ja toiminnan merkityksen ymmärtämisestä. Toteamus, jonka Hirsijärvi (1997, 168) on muotoillut kvalitatiivisesta tutkimuksesta tuo esille on yksittäistä tutkijaa lohduttava. Hän vertaa kvalitatiivista tutkimusta väripalettiin. Jokainen tutkija tekee oman tutkimuksensa omalla tavallaan ja sekoittaa värit omalla ainutlaatuisella tavalla. Jopa metodille voi antaa oman nimensä. Mielestäni tutkimus, joka rakentuu tutkimuskirjallisuuden varaan sopii jollakin tavoin tämän määrittelyn piiriin.

## **2. KASVUYMPÄRISTÖ OPPILAAN MINÄKÄSITYKSEN JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN MUOKKAAJANA**

Olennainen asia kasvamisprosessissa on se, että kasvaa perheessä, jossa vanhemmilla keskenään ja vanhemmilla ja lapsilla on hyvät ja läheiset suhteet. Tämä turvallisuuden ja pysyvyyden tunne antaa lapselle mahdollisuuden myöhemminkin solmia toisiin ihmisiin kestäviä, tyydyttäviä ja läheisiä suhteita, jotka antavat merkitystä hänen itsensä, läheistensä ja lähiympäristönsä elämälle. Varhaisten kokemusten pohjalle, joista kumpuavat turvallisuuden tunne, roolimallit ja sitä myöten terve minäkuva ja vuorovaikutustaidot - lapsi rakentaa elämänsä. Kasvatus on onnistunut hyvin, jos ihminen sitä myöhemmin ajatellessaan on tyytyväinen siihen, millä tavalla hänet on kasvatettu, suurin piirtein tyytyväinen myös itseensä huolimatta puutteistaan, joita meillä kaikilla on. Onnistuneen kasvatuksen osoituksena on se, että ihminen kykenee tulemaan kohtuullisen hyvin toimeen elämän vaihtelevissa olosuhteissa. (Bettelheim 1989, 13)

Ahon pitkittäistutkimuksessa (1987-1995) seurattiin samojen lasten minäkäsityksen kehittymistä vuosittain koko peruskoulun ala-asteen ajan. Aho vakuuttui siitä, että ihmisen myöhemmän elämän kannalta on tärkeämpää se, mitä hän oppii itsestään koulussa kuin mitä asioita tai sisältöjä hän koulussa oppii. Tiedot vanhenevat ja unohtuvat, mutta minää ihminen kantaa koko elämänsä ajan mukanaan (Aho 1996, 7). Kasvu ympäristöllä ja etenkin siinä esiintyvillä vuorovaikutussuhteilla ja elintavoilla on suuri merkitys lapsen myöhemmälle elämälle. Kasvaminen yhteiskuntakelpoiseksi ihmiseksi tapahtuu sosiaalisessa kanssakäymisessä merkityksellisten henkilöiden kanssa.

### **2.1 Kodin ja varhaisen kiintymyssuhteen merkityksestä**

Mannerheimin lastensuojeluliiton perusjulistus vuodelta 1920 oli moderni jo syntyessään ja tuore se on tänäänkin. "Jokaisen lapsen tulee saada osakseen hellyyttä ja huolenpitoa." Myös YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen johdanto-

osassa todetaan lasten olevien oikeutettuja erityiseen huolenpitoon ja apuun. Tämän sopimuksen myös Suomi on ratifioinut vuonna 1992. Kodin huolenpitovastuu tarkoittaa yksinkertaisuudessaan sitä, että huolehditaan lapsen ravinnosta, levosta, puhtaudesta ja turvallisuudesta.

Mielenterveyden tutkijat tietävät, että pienen vauvan perushuolenpito on tärkein itsetunnon rakentaja. Myös Bowlbyn teoria, jota käytän tutkimukseni taustateorianä tukee tätä näkemystä. Lapsi tuntee olevansa arvokas, kun hänestä huolehditaan riittävän hyvin. Lapsen kasvaessa vähäpätöiseltäkin tuntuvat huolenpitoasiat voivat olla merkityksellisiä lapsen ja nuoren itsetunnon tukemisessa (Sihvola 1998, 2). Kaikilla lapsilla ei ole mahdollisuutta kasvaa ympäristössä, jossa perusturvallisuudesta huolehditaan kyllin hyvin. Monilla vanhemmilla ei ole yksinkertaisesti voimavaroja tai kykyjä huolehtia lapsensa perustarpeista. Lapsen kasvaessa myös muut aikuiset kuin lapsen omat vanhemmat voivat olla merkityksellisiä lapsen itsetunnon kehittymiselle.

Vanhemmuuskäyttäytymistä pidetään esiohjelmoituna, sillä normaali äiti osaa syöttää lastaan ja pitää tämän lämpimänä. Mutta tapa, jolla vanhempi osoittaa kiintymystä lapseensa, on kuitenkin opittu. Jos lapsen ensisijaisella kiintymyksenkohteella, yleensä äidillä, ei ole lapsuudessaan kokemusta turvallisesta kodista ja vanhempiensa rakkaudesta, hänen on vaikea luoda sellaista omalle lapselleen. Tämä vaikuttaa siihen, että vanhemmat hoivaavat lastaan samalla virheellisellä hoivaamismallilla kuin ovat itsekin kokeneet ja tämä toistuu sukupolvesta toiseen. Vanhemmat puolustautuvat sanomalla, että lapsi käyttäytyy juuri samalla tavalla kuin vanhempi itsekin tuossa iässä, ja hyvinhän meillekin on käynyt (Barret & Trevitt 1991, 15-16). Tuliharju (2001) kritisoi suomalaista perhepoliittista näkemystä siitä, että se ei tue ja edistä riittävästi lapsen tervettä varhaiskehitystä. Saatavilla olevan tiedon perusteella lasten kotihoitoa tulisi pidentää tai ainakin mahdollistaa kiintymyssuhteiden säilymisen päivähoitossa olevilla lapsilla. Äiti siirtää lapselle kykyjensä mukaan rakkauden, itsetunnon ja arvostuksen perustan. Kyky arvostaa itseään sekä kunnioittaa toisten oikeuksia, samoin kuin valmius ihmissuhteisiin syntyy vain suhteessa, jonka lapsi kokee riittävän pysyväksi, turvalliseksi ja rakastavaksi.

Bowlby on korostanut äidin merkitystä ensisijaisena vauvan/lapsen hoitajana ja luonnollisena ensisijaisena kiintymiskohteena, mutta 1970-luvulta alkaen kiintymystutkijat ovat kiinnittäneet huomiota myös isän merkitykseen kiinnittymishahmona. Levänen & Silven (2000) raportoivat, että tutkittaessa lapsen kiinnittymistä erikseen äitiin ja isään on todettu, että lapsen tavat kiinnittyä voivat olla erilaiset, mutta merkitykselliset lapselle. Lapsi saattaa kiinnittyä luottavaisesti molempiin tai vain toiseen vanhempaansa. Pitkittäistutkimuksissa on todettu, että molempiin vanhempiinsa luottavaisesti kiinnittyneet lapset kehittyvät suotuisammin. Vertailtaessa kiinnittymistapojen vaikutusta on havaittu, että luottavainen kiinnittyminen äitiin ennustaa erilaisia hallintataitoja ja käyttäytymistapoja kuin kiinnittyminen isään. Tapa, jolla lapsi kiinnittyy äitiin heijastuu vahvimmin lapsen persoonallisuuden kimmoisuuteen ja keskittymiskykyyn, kiinnittymisen tapa isään puolestaan heijastuu lapsen sosiaalisena käyttäytymiskykenä etenkin vertaissuhteissa.

Keskeistä kiinnittymistavassa on vanhemman, ensisijaishoitajan kyky viestittää lapselle, että hän ymmärtää lapsen tarpeet ja reagoi niihin emotionaalisesti, systemaattisesti ja johdonmukaisesti. Oleellista on myös ensisijaishoitajan kyky nauttia lapsestaan vaatimuksineen ja rasitteineen. Varhaisen kiintymyssuhteen uskotaan aktivoituvan myöhemmän elämän aikana uusissa kiintymyssuhteissa, kuten koulussa opettaja-oppilas vuorovaikutussuhteessa, jopa parisuhteessa ja omassa vanhemmuudessaakin. Ensimmäinen kiintymyssuhde ennustaa myöhempää sosioemotionaalista kehitystä, koska se vaikuttaa lapsen tulkintoihin itsestä ja toisista. Eli tärkeintä on se, mitä vauva/lapsi on kokenut varhaisessa merkityksellisessä vuorovaikutussuhteessa, koska käsitys itsestä syntyy ja rikastuu kontaktissa toiseen.

Useiden tutkimusten mukaan kiintymyssuhde riippuu vanhemman persoonallisuudesta, sosioemotionaalisesta herkkyydestä ja johdonmukaisuudesta vauvan/lapsen hoiva toimissa, myös lapsen temperamentilla sekä muilla ominaisuuksilla, etenkin kiukkuisuudella ja sairauksilla on oma vaikutuksensa. Perheen sosiaalisella ja taloudellisella tilalla

ei ole todettu olevan suoraa yhteyttä kiintymyssuhteen laatuun, mutta turvattomasti kiintyneiden lapsien äideille on tyypillistä nuoruus, sosiaalisen tuen puute, alhainen koulutustaso sekä taloudelliset vaikeudet. Äidin sensitiivisyys, puolison tuki, psyykkinen ja fyysinen terveys ovat puolestaan yhteydessä turvalliseen kiintymyssuhteeseen. (Silven & Vienola, 1995, 448-451)

Tutkimuksissa, joissa on arvioitu aikuisen kiintymyssuhteen laatua ja vaikutuksia heidän lapsensa kiintymyssuhteen laatuun on todettu, että vanhemman kiintymyssuhdetta kuvaavien muistiedustusten on todettu olevan yhteydessä siihen, millaisen kiintymyssuhteen lapsi muodostaa vanhempaansa. Muistiedustuksella tarkoitetaan lapsen vanhemman eli aikuisen ihmisen muistikuvia ja kokemuksia omasta lapsuudestaan ja suhteestaan omiin vanhempiinsa. Aikuisen kiintymyssuhteen laatua arvioidaan Van Ijzendoorn ja Bakermans- Kronenburgin (1997) kehittämän mallin mukaan tai Georgen, Kaplanin ja Mainin (1995) kehittämän aikuisten kiintymyssuhdehaastattelun (Adult Attachment Interview, AAI) pohjalta. George, Kaplan ja Main erottavat kolme aikuisten kiintymyssuhteen päätyyppiä (vrt. lasten kiintymyssuhdetyyppit, vastaavuus). Autonomiset (autonomous) vrt. turvalliset aikuiset arvostavat läheisiä ihmissuhteitaan ja ajattelevat varhaisten kokemusten vaikuttaneen omaan persoonallisuuteensa. Haastatteluissa he ovat kuvanneet lapsuuden kiintymyssuhdemuistoja ja -kokemuksia johdonmukaisesti olivatpa ne positiivisia tai negatiivisia. Esimerkiksi muistot tunneköyhistä ja vaikeista tilanteista he ovat pystyneet käsittelemään myöhemmässä elämässään ja hyväksymään ne. Tällaiset aikuiset ovat todennäköisesti kokeneet lapsuudessaan rakkautta ja hyväksyntää.

Etäännyttäviksi (dismissing) luokitellut eli välttelevät/ambivalentit aikuiset puolestaan vähättelevät omien tärkeiden kiintymyssuhteiden merkitystä omalle psyykkiselle kehitykselleen. Haastatteluissa he antavat kuitenkin positiivisen kuvauksen kiintymyssuhdekokemuksistaan, mutta eivät kykene perustelemaan niitä konkreettisin esimerkein. Heillä on tapana esimerkiksi idealisoida omia



vanhempiaan kuvaamalla heitä ihaniksi ja täydellisiksi, ilman sen kummempia perusteluita. He arvioivat, että jos heillä on ollut hankalia kokemuksia lapsuudessaan, sillä ei ole ollut vaikutusta heidän elämälleen. Tällaiset aikuiset ovat yleensä kokeneet lapsuudessaan vähän hellyyttä ja läheisyyttä. Jumiutuneiksi (enmeshed) luokitellut eli turvattomat aikuiset ovat kiinni lapsuuden muistoissaan ja kiintymyssuhdekokemuksissaan. Usein kipeät lapsuuden muistot ovat pinnalla. Heillä on mielessään ratkaisemattomia ristiriitoja muistissaan, jotka ovat koskeneet vuorovaikutustapahtumia läheisten ihmisten kanssa. Haastatteluissa he muistavat lapsuuden kokemuksiaan, mutta eivät kykene kuvaamaan tapahtumia johdonmukaisesti. Heidän vanhempien on oletettu olevan kykenemättömiä ottamaan vastuuta lapsesta, jolloin lapsi on joutunut aikuisen rooliin.

Main, Kaplan ja Cassidy (1995) havaitsivat, että autonomisilla vanhemmilla on odotettuakin useammin turvallisesti heihin kiinnittyneet lapset, etäännyttävillä vanhemmilla on vastaavasti välttelevästi kiinnittyneet lapset ja jumiutuneilla vanhemmilla on puolestaan vastustavasti kiinnittyneet lapset. Tutkimusten ja yleensäkin Bowlbyn kiintymysteorian oletusten mukaan, käsitykset läheisistä ihmissuhteista välittyvät lapselle oman vanhemman käyttäytymisen kautta. Oleellista vuorovaikutussuhteessa vanhemman ja lapsen välillä ei ole niinkään fyysinen läheisyys kuin psyykinen läheisyys kiintymyssuhteen laadulliselle kehitymiselle. Vuorovaikutus lapsuudessa on pitkälti kiinni äidin sensitiivisyydestä eli taidosta, kyvystä sovittaa toimintansa lapsen tarpeiden mukaiseksi. Sensitiivinen vanhempi kiinnittää helposti huomionsa lapsen tunnetiloihin ja reagoi niihin, joka vahvistaa lapsen kiintymyskäyttäytymistä ja luottamusta avun saamiseksi sitä tarvitessa.

Useat tutkijat mieltävät sensitiivisyyden vielä kokonaisvaltaisemmaksi taidoksi. Se on vanhemman kykyä ohjailta lasta erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, kuten leikissä tai muissa päivittäisissä tapahtumissa ja tuokioissa. Niinpä emotionaalisen sensitiivisyyden lisäksi kyvykäs ja herkkä vanhempi voi tukea myös lapsen kognitiivisia, älyllisiä ja sosiaalisia taitoja sekä itsenäistymistä. Eräänlaisena johtopäätöksenä, oletuksena siitä, miksi autonominen vanhempi on sensitiivisempi lapsensa tarpeille, on pidetty vanhemman avoimuutta

lapsensa viestinnälle, jolloin se tukee lapsen turvallista kiintymistä vanhempansa. Tällainen vanhempi auttaa lasta käsittelemään ahdistusta ja pelkoa. Main ym. (1995) olettaa, että vanhempi, joka tunnistaa sen, miten omat kiintymyskokemukset ovat vaikuttaneet omiin tunteisiin, osaa myös tulkita lapsensa käyttäytymistä kyllin herkästi. Kun taas vanhempi, joka ei osaa yhdistää lapsuuden kokemuksia tunteisiinsa, ei hän myöskään kykene erittelemään lapsensa tarpeita riittävän tarkasti. Van Ijzendoorn ja Bakermans-Kranenburg (1997) olettivat, että vanhemmat, joilla on etäännyttävä tai jumiutunut suhde omiin vanhempiinsa, eivät kykene käsittelemään oman lapsensa negatiivisia tunnekokemuksia, koska he pelkäävät niiden herättävän heidän omat kipeät muistonsa. (Levänen & Silven 2000, 58-70)

Cedercreutsin ja Silvenin (1998) tutkimuksessa suomalaisista isistä ja heidän kaksivuotiaista lapsista huomasivat, että autonomisesti luokitellut isät olivat parempia motivoimaan heidän lapsiaan ja he olivat myös paremmin emotionaalisesti läsnä kuin etäännyttävät isät. He myös ohjasivat lapsen leikkejä kognitiiviselta tasolta katsottuna paremmin. Myös vastaavanlaiset tutkimukset äideistä ovat tukeneet tätä näkemystä.

Kiintymyssuhteiden pysyvyydestä on erilaisia näkemyksiä, mutta Bowlby ja hänen oppilaansa, työnsä jatkajat ja kehittäjät painottavat varhaisen kiintymyssuhteen ja eritoten sen pohjalta syntyneiden ja vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa toimiessa käytettävien työskentelymallien pysyvää luonnetta. Työskentelymallit syntyvät lapsen ja äidin rutinoituneen vuorovaikutuksen pohjalta ja toimivat lapselle malleina ja käsityksinä itsestä vuorovaikutuksessa toiseen ihmiseen (Bowlby, 1988, 166). Esimerkiksi Turun yliopiston VUOKKO- tutkimuksen tulosten mukaan kiintymyksen laatu säilyy suhteellisen muuttumattomana varhaislapsuudessa neljän vuoden ikään asti. Kiintymyssuhteella on taipumusta pysyä suhteellisen samana varsinkin, jos olosuhteet pysyvät samoina. Erityisesti uskotaan, että krooninen ongelmakäyttäytyminen lapsena ennustaa tulevaisuudessa käyttäytymisongelmia, emotionaalista epävakautta ja nuoruusiän rikollisuutta eli epäsosiaalista käyttäytymistä. Muutokset ovat kuitenkin mahdollisia ja yhteydessä lapsen kehitykseen ja perhetilanteeseen ja yleensäkin olosuhteiden

muutokseen. Esimerkiksi varhaisen turvattoman kiintymyssuhteen ja myöhempien käyttäytymisongelmien välinen suhde on mahdollinen ei suinkaan väistämätön. Kiintymyssuhdeluokkien uskotaan muuttuvan ja muokkautuvan suhteessa ympäröivään maailmaan, mutta varhaisessa vuorovaikutuksessa syntynyt sisäinen perusmalli ei koskaan pyyhkiydy kokonaan pois vaan sen ympärille rakentuvat uudet sisäiset työskentelymallit. Kaikki myöhemmät tapahtumat ja vuorovaikutuskokemukset joutuvat tekemisiin varhaisista kiintymyskokemuksista syntyneiden sisäisten työskentelymallien kanssa, joiden avulla lapsi jäsentää maailmaa ja omaa suhdettaan ympäristöön ja ihmisiin.

### 2.1.1 Perheen merkitys tutkimusten valossa

Bowlby korostaa kotitaustan eli perheen vaikutusta lapsen myöhempään elämään niin yksilöllisten ominaisuuksien kuin sosiaalisten taitojen ja kompetenssien osalta. Sosiologiset määritelmät perheestä korostavat juuri perheen merkitystä sosiaalisena instituutiona eli perheellä on yhteiskunnallinen merkitys. Yksilö sosiaalistuu yhteiskuntaan eritoten perheessä. Perheelle yhteiskunnallisena instituutiona on olennaista se, millaisia funktioita siltä odotetaan. Yleensä perheen perusfunktiona on pidetty lasten sosiaalistamista yhteiskuntaan ja kulttuuriin sekä lasten tunne-elämän kehittymisen tukemista. Lapsi tarvitsee riittävästi hyviä vuorovaikutuskokemuksia perheeltään turvallisuudentunteen saavuttamiseksi. (Jokivuori & Vainio, 1992, 56-59)

Kalliopuska (1988) määrittelee perheen vähintään yhden vanhemman ja lapsen (oman, adoptoidun tai kasvatin) muodostamaksi sosiaaliseksi ryhmäksi. Myös lapsettoman avio- ja avoparin muodostaman ryhmän hän määrittelee perheeksi. Perhe on tärkein sosiaalisista ryhmistä, sillä se luo perustan lapsen sosiaaliselle kasvulle ja kehitykselle, mikä heijastuu esim. koulussa oppilaan käyttäytymisenä.

Perhetyyppejä on useita. Kalliopuska (1988) puhuu ydinperheestä, suurperheestä tai uusperheestä. Ydinperhe on tyypillisin perhemuoto länsimaisessa kulttuurissa. Siihen kuuluvat tavallisesti isä, äiti ja lapset, mutta se muodostuu myös avo- tai avioparista. Toisaalta ydinperheeksi lasketaan

kuuluvaksi myös yksinhuoltajaperhe sekä adoptioperheet ja kasvattiperheet. Suurperhe koostuu vähintään kolmesta eri sukupolvesta, jotka elävät samassa taloudessa. Nykyisen vanhainkotijärjestelmän takia tämä perhetyyppi on käynyt harvinaiseksi Suomessa. Suurperheessä eläminen mahdollistaa sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittymisen muita perhetyyppejä paremmin, koska perheenjäsenet joutuvat huomioimaan useiden ja vieläpä eri-ikäistenkin ihmisten tarpeita ja vaatimuksia. Nykyaikainen suurperhe voi muodostua myös kahdesta samassa taloudessa elävästä ydinperheestä. Kalliopuska puhuu myös uusperheestä, jossa on jäseniä ainakin kahdesta eri ydinperheestä. Uusperhe koostuu eronneista vanhemmista tai leskistä, jotka asuvat yhdessä lapsineen. (Kalliopuska 1988, 51-62)

Perhe ja yhteiskunta muuttuvat. Mielenkiintoista on se, miten esimerkiksi koulu ja opettajat kykenevät muuttumaan ja vastaanottamaan koko ajan enemmän yksilöitä, jotka ovat hyvin erilaisista perheoloista lähtöisin kuin opettajat itse ovat. Olennaista on ainakin se, että opettajat kykenevät tiedostamaan yksilöiden persoonalliset erot ja erilaisuuden sosiaalisissa tilanteissa vaatimuksineen. Arvot ja arvostukset muuttuvat aikuisessa ihmisessä hitaasti, koska jokaisen oma kotitausta on vahvasti vaikuttanut hänen omaksumiin elämäntapoihin ja asenteisiin. Nykyisin kouluihin tulee koko ajan enemmän lapsia, joilla ei ole turvallisia aikuiskontakteja takanaan. He joko tarrautuvat opettajaan tai passivoituvat tai häiriköivät. Miten opettajat voivat kehittää omia vuorovaikutustaitoja kyetäkseen kohtaamaan ns. huonosti kouluun ja yhteiskuntaan sosiaalistettuja yksilöitä niin, että syntyisi positiivisia vaikutuksia? Opettajien omien tuntemusten tunnistaminen ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen ovat tärkeimpiä kehitettäviä ominaisuuksia tämän päivän opettajilla.

### 2.1.2 Erilaisia kasvatusilmapiirejä

Scheinin (1990) tutkimuksesta oppilaiden minäkäsityksestä ja itsetunnosta käy ilmi, että koulun merkitys kodin rinnalla on melko rajallinen tarkasteltaessa lapsen ja nuoren minäkäsityksen ja itsetunnon kehitystä. Ratkaisevaa ei ole

vanhempien sosio-ekonominen asema, hänen sukupuolensa tai muut tekijät, vaan se, millaiseksi lapsi tai nuori kokee suhteensa ympäristönsä keskeisiin henkilöihin ja yhteisöihin, erityisesti kotiin mutta myös kouluun ja toveripiiriin. (Scheinin 1990, 187)

Perheen sisällä on monia ihmissuhteita. On avio- tai avopuolisoiden suhde, vanhempien ja lasten väliset suhteet sekä sisarusten väliset suhteet. Näiden laadusta riippuu olennaisesti se, kuinka paljon ihminen saa tuntea rakkautta, turvallisuutta ja yhteenkuuluvuutta. Ne keinot, joilla kasvatusta toteutetaan, säätelevät perheen ilmapiiriä ja muokkaavat sosiaalisia suhteita. Näistä seikoista muodostuu kasvatusilmasto. (Pulkinen 1977, 134)

Tahkokallio (1992) korostaa perheen sisällä olevien roolien ja valtarakenteiden selkeyden ja pysyvyyden merkitystä turvallisen kasvuilmapiirin saavuttamiseksi. Perheen aikuiset vastaavat useimmista tärkeistä asioista perheessä, siksi myös aikuisen on käytettävä valtaa enemmän kuin lasten. Aikuiset vastaavat myös lapsistaan. Lapset eivät vastaa aikuisista. Rajat ennen kaikkea merkitsevät aikuisen ja lapsen välisen johtajuussuhteen määrittelemistä, sen kumpi on aikuisen ja kumpi lapsen roolissa. Jos aikuinen joutuu lapsen rooliin, ei aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde toimi ja lapsi kokee olonsa turvattomaksi. Perheterapiassa syntyneistä kokemuksista tiedetään, että käytännöllisesti katsoen aina, kun perheessä on ongelmia, siellä on tavalla tai toisella vinoutunut valtarakenne. Kun perheen sisäinen valtarakenne saadaan tasapainoon, ongelmat vähenevät tai jopa häviävät. (Tahkokallio, 1992, 181-192)

#### *Itsekäs- ja ohjaava kasvatusilmasto*

Pulkinen (1977, 1996) määrittelee kotikasvatuksen ekologisesta eli vuorovaikutusta ympäristön kanssa korostavasta näkökulmasta siten, että kasvatusta ei rajata käsittämään vain jotkin kasvatukselliset toimenpiteet, vaan kotikasvatukseen sisällytetään avarasti ne kodin piirissä tarkoituksellisesti välitetyt tai tarkoituksettomasti välittyvät vaikutteet, jotka suuntaavat lapsen kehitystä.

Itsekäs- ja ohjaava kasvatusilmasto koostuu kahdesta pääkomponentista, joista merkitykseltään laajempi on vanhempien välinpitämättömyys/huolehtivuus lapsesta. Toinen komponentti sisältää perheenjäsenten keskinäisen vuorovaikutuksen määrän ja laadun. Ohjaavassa kasvatuksessa, jota kutsutaan myös demokraattiseksi kasvatukseksi vanhemmat huolehtivat lapsen turvallisuuden tunteesta, antavat lapselle riittävästi vastuuta, kuuntelevat lapsen mielipidettä ja ottavat sen huomioon oikeudenmukaisesti. Lapsi hyväksyy tarpeelliset rajoitukset, koska hän kokee ne johdonmukaisiksi ja ennen kaikkea turvallisina. Perheen avoimessa ja kiinteässä vuorovaikutuksessa kehittyy syyn ja seurauksen ymmärtäminen sekä muiden huomioonottaminen. Itsekkäälle (autoritaariselle) kasvatusilmastolle on tyypillistä vanhempien välinpitämättömyys, joka ilmenee lapsen huolenpidon laiminlyömisinä, niukkana vuorovaikutuksena perheenjäsenten kesken sekä kovakouraisena kasvatuksena. (Pulkkinen 1977, 136-146, 1996, 37-40)

#### *Lapsikeskeinen ja aikuiskeskeinen kasvatust*

Pulkkinen, joka myös tekee tutkimustyötään kiintymysteorian hengessä, toteaa, että lapsikeskeisen ja aikuiskeskeisen kasvatuksen juuret saattavat olla jo varhaisessa vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, mikä vaikuttaa siihen, kuinka turvalliseksi tai turvattomaksi lapsen kiintymys vanhempiinsa on kehittynyt. Turvallinen kiintymys syntyy, kun vanhempi ymmärtää vauvan tarpeet ja reagoi niihin herkästi ja johdonmukaisesti. Tutkimukset ovat osoittaneet, että kiintymyksen laatu heijastuu lapsen myöhempääkin kehitykseen.

Lapsikeskeinen kasvatust on vanhempien luontaiseen auktoriteettiin perustuvaa johdonmukaista ja oikeudenmukaista kasvatusta, jossa lapsi kokee turvallisuutta ja lämpöä. Vanhemmat kuuntelevat lasta aktiivisesti ja toisaalta pitävät kiinni sovitusta säännöistä sekä valvovat lapsen tekemisiä.

Lapsikeskeisessä kasvatusilmapiirissä näkyvät seuraavat piirteet: vanhemmat luottavat lapseen ja ovat kiinnostuneita hänen koulunkäynnistään ja vapaa-ajan vietosta. He neuvovat lasta sovitteluun ristiriitatilanteissa ja ohjaavat lapsen tehdessä väärin sekä opastavat häntä ongelmatilanteissa. Vanhemmat osoittavat tarvittaessa myötätuntoa ja ottavat huomioon lapsen mielipiteet eri

asioista ja tilanteista. Tällaisessa kasvatusilmapiirissä eläneistä nuorista tulee sosiaalisesti mukautuvia, itsehallinnaltaan ja itsetunnonaltaan vahvoja. Aikuiskeskeiselle kasvatukselle on tyypillistä, että kasvatuskäytännöt eivät perustu niinkään lapsen tarpeille kuin vanhempien omaan ajankäyttöön, mukavuuden haluun ja mielihaluihin sekä omiin käsityksiin lapsen tarpeista. Vanhemmat eivät paneudu riittävästi lapsen maailmaan ja näkökulmiin vaan toimivat omien näkemystensä pohjalta ja pyrkivät määräämään lasta keskustelun sijasta. Yleensä he huolehtivat lapsen ulkoisista tarpeista ja tarkoittavat lapsen parasta teoillaan, vaikka lapsi usein kokeekin vanhemman toimet välinpitämättömiksi. Aikuiskeskeiselle kasvatusilmapiirille tyypillisiä piirteitä ovat mm. ne, että aikuiset eivät ole selvillä lastensa koulunkäynnistä tai vapaa-ajan vietosta. Ongelmatilanteissa vuorovaikutus on heikkoa ja rangaistukset mahdollisesti kovia sekä epäjohdonmukaisia. Tällainen kasvatusilmapiiri johtaa huonoihin sosiaalisiin vuorovaikutustaitoihin sekä heikkoon itsehillintään ja itsetuntoon. (Pulkkinen, 1996, 37-40)

Lapsesta aikuiseksi -tutkimuksessa havaittiin, että vanhemman turvallinen kiintymyssuhde vastakkaiseen sukupuoleen oli yhteydessä lapsikeskeiseen kasvatuskäytäntöön. Jos parisuhde on läheinen ja luottamuksellinen, niin äiti reagoi vauvan tarpeisiin herkästi ja johdonmukaisesti. Tällöin myös isät antavat lapselle fyysistä ja emotionaalista tukea ja turvaa, jolloin lapsi saa turvallisen ensisijaisen kiintymiskohteen, mikä on erittäin tärkeä asia myöhemmille vuorovaikutussuhteille ja eheälle minäkuvulle. (Pulkkinen, 1996, 84-85)

#### *Auktoritatiivinen, määräilevä ja salliva kasvatustyyppi*

Baumrindin (1989) mukaan vanhempien keskeinen tehtävä on yhtäältä mukauttaa lapsi muiden odotuksiin ja toisaalta ylläpitää lapsen yksilöllisyyttä. Baumrind jaottelee vanhempien käyttämät kasvatustavat kolmeen eri luokkaan: auktoritatiiviseen, määräilevään eli autoritatiiviseen sekä sallivaan kasvatukseen, joka jakautuu hemmottelevaksi tai laiminlyöväksi. Hänen luokittelunsa kasvatuskäytännöistä, kasvatusilmapiireistä on yksi tunnetuimmista, ja se tukee hyvin myös Bowlbyn ajatuksia kodin kasvatusilmapiirin vaikutuksista lapseen/oppilaisiin.

Kochanskan ym.(1989) mukaan auktoritatiivinen kasvatusta perustuu vanhemman aitoon auktoriteettiin, ja siihen kuuluu vanhemman pyrkimys lapsensa ohjaamiseen rationaalisella tavalla. Tällaiset vanhemmat käyttävät lujaa kontrollia osoittaakseen eron itsensä ja lapsensa välillä sekä luodakseen turvalliset rajat lapsen toiminnalle. Mutta tällaiset vanhemmat eivät kuitenkaan kahlitse lapsiaan, vaan tekevät lopulliset ratkaisut keskinäisen vuorovaikutuksen pohjalta sekä oman erehtyvyytensä huomioonottaen. Auktoritatiiviset vanhemmat rohkaisevat lapsiaan avoimeen vuorovaikutukseen ja mielipiteiden vaihtoon niin kotona kuin muuallakin sekä kannustavat lapsiaan myönteisellä tavalla. Jos lapset hyväksyvät vanhempien valitseman ja käyttämän kasvatustyylin, niin vanhemmat puolestaan pyrkivät käyttämään ehdotuksia suorien käskyjen sijaan ja he myös pyrkivät pitämään kiinni lupauksistaan ja olemaan näin esimerkkinä lapsilleen.

Määräilevä eli autoritaarinen kasvatusta perustuu vanhempien käyttämään auktoriteettiin, joka puolestaan pohjautuu usein joko uskontoon tai johonkin maallisen auktoriteettiin, joka antaa käyttäytymisstandardit ja ohjeet kasvattajille. Määräilevien vanhempien mielestä heidän lastensa tulee uskoa heidän sanaansa siitä mikä on oikein. He korostavat kasvatuksessaan sovinnaisia arvoja, kuten tottelevaisuutta auktoriteettia kohtaan, järjestystä sekä perinteiden kunnioittamista ja ahkeraa työntekoa. Määräilevät vanhemmat suosivat pakottamista ja rankaisemista, jos heidän lapsen ei suosiolla hyväksy vanhempien tarjoamaa maailman- ja elämäkatsomusta.

Sallivassa kasvatustyyliin vanhemmat kontrolloivat lapsiaan mahdollisimman vähän. He antavat lapsensa säädellä omaa toimintaansa mahdollisimman vapaasti eivätkä vaadi lastaan noudattamaan kovinkaan tarkasti ulkoisia sääntöjä. Sallivat vanhemmat reagoivat hyväksyvällä tavalla lastensa impulsseihin, toiveisiin ja tapoihin. Salliva kasvatusta on jaettu kahteen eri tyyliin, hemmotteluksi ja laiminlyönniksi. Hemmottelussa kasvatustyyliin vanhemmat ovat hyväksyviä ja lapsikeskeisiä, he reagoivat lastensa tarpeisiin, mutta vaativat vähän ja rankaisevat hyvin harvoin. Laiminlyövät vanhemmat ovat itsekeskeisiä, he eivät reagoi lastensa tarpeisiin eivätkä ole vaativia.

(Pulkinen, 1996, 79-81)



Tunne-elämän häiriöitä käsittelevä psykiatrinen ja kliinis-psykologinen tutkimus osoittaa selvästi, että ihmisen tasapainoinen psyykkinen kehitys riippuu siitä, minkä laatuista hänen varhaiset sosiaaliset ja emotionaaliset kokemukset ovat. Yleensä perheen ihmissuhteet, lähinnä suhteet vanhempiin, ovat ratkaisevassa asemassa. Esimerkiksi hänelle muodostuu mallit siitä, millaisia ihmissuhteet ovat, voiko toisiin ihmisiin luottaa vai ei, miten ristiriitoja ratkaistaan ja niin edelleen. Myöhemmät virikkeet valikoituvat ja jäsentyvät näiden lapsuudessa muodostuneiden perusmallien tai skeemojen mukaisesti. (Lagerspetz 1990, 94)

Pulkinen (1981) raportoi, että lapsuudesta myöhäisnuoruuteen ulottuva tutkimus osoitti lasten sosiaalisen käyttäytymisen piirteiden jatkuvuutta myöhäisnuoruuteen moninaisissa muodoissa. Jatkuvuus oli tilastollisesti merkitsevää ja osoitti tutkittavien taipumusta tiettyihin tapoihin, jotka olivat ominaisia tietyille kasvatusilmapiirille/-käytännölle. Saman suuntaiseen tulokseen päädyttiin myös Pulkinen (1984) tekemässä tutkimuksessa, jossa tutkittiin nuorten sosiaalisen käyttäytymisen eroja. Siinä todettiin, että vanhempien sosiaaliluokkaa tärkeämpiä vaikuttajia olivat vanhempien kasvatuskäytännöt. Kasvatusilmapiirit/-käytännöt olivat näissä tutkimuksissa lapsi- ja aikuiskeskeinen kohtelu. (Pulkinen, 1996, 35-38)

Kosonen (1998) korostaa yhteiskuntapoliittisessa väitöskirjassaan, jossa tutkittiin naisten koulumuistoja, että ihminen kasvaa yksilöksi ensisijaisesti omassa kodissaan, mutta koulu on erinomainen harjoituskenttä, jossa kotona saatuja materiaaleja otetaan esiin ja muokataan. Jokainen yksilö kokee erilailla onnistumiset, epäonnistumiset, opettajien persoonallisuudet ja kaverisuhteet. Tätä näkemystä tukee myös esimerkiksi Yeen (1986) tutkimus perheen- ja koulun päätöksentekomenetelmien vaikutuksesta nuoren kouluasenteisiin ja yleiseen itsearvostukseen käy ilmi, että yhdensuuntaiset kasvatuskäytännöt koti- ja kouluympäristössä vaikuttavat tehokkaimmin oppilaan kokonaiskehitykseen. Mahdollisuus osallistua päätöksentekoon, olla mukana vuorovaikutussuhteessa sekä kotona että koulussa, näytti vaikuttavan positiivisesti oppilaan kouluasenteisiin ja itsearvostukseen. (Korpinen 1990, 44)

## 2.2 Koulu minäkuvan ja vuorovaikutustaitojen muokkaajana

Bowlbyn jo (1979) tekemä johtopäätös kodin vaikutuksesta kouluun on kaunistelematon, mutta realistiselta kuulostava. Bowlby oletti, että oppilaat joilla ei ole hyvää ja turvallista kiintymyssuhdetta vanhempiinsa, ei ole myöskään samanlaisia edellytyksiä menestyä koulussa kuin hyvän kotitaustan omaavilla lapsilla. Heillä ei ole yksinkertaisesti niin paljon aikaa, eikä toisaalta rohkeuttakaan tutkivaan ja ulospäin suuntautuvaan käytökseen. Tutkiessaan hyvän kiintymystaustan omaavia lapsia Bowlby havaitsi heidän ottavan kontaktia toisiin ihmisiin huomattavasti rohkeammin kuin huonon ja turvattoman kotitaustan omaavat oppilaat (Bowlby 1979, 238).

Esimerkiksi oppilaat, jotka on luokiteltu välttelevään kiintymyssuhdeluokkaan eli he ovat käyttäneet kovasti voimavaroja luodessaan suhdetta ensisijaiseen hoitajaan, mutta hoitajan epäjohtonmukaisesta käyttäytymisestä johtuen he eivät ole kokeneet sitä kyllin turvalliseksi ja hyväksi, yrittävät usein luoda opettajaan kiinteän kiintymyssuhteen. Jos opettajalla ei ole riittävästi voimavaroja, empaattisia kykyjä toimia toissijaisena kiintymyksen kohteena oppilas pettyy ja aloittaa häiriökäyttäytymisen, jolloin energiat suuntautuvat jälleen pois opiskelusta. Jos oppilas puolestaan kuuluu turvattomaan kiintymyssuhdeluokkaan eli hän ei ole kokenut saavansa vastinetta tarpeilleen ensisijaiselta hoitajalta ja tuntee ettei hän ole hyväksytty lapsi. Hänellä on vaara muuttua passiiviseksi koululaiseksi, jolloin hän ei jaksa kiinnostua vuorovaikutussuhteista eikä opiskelusta. Opettajalta vaaditaan erityisen paljon, jotta kyseinen oppilastyyppe kiintyisi ja kokisi olonsa turvalliseksi ja siten myös koulu ja opiskelu alkaisivat kiinnostaa (Shaver 1986, 7).

Yli- Luoman tutkimuksen mukaan, jossa käsiteltiin kodin vaikutusta oppilaaseen kiintymysteorian valossa on nähtävissä Bowlbyn oletus siitä, että jos lapsella on turvallinen kiintymyssuhde vanhempiinsa, niin lapsi on utelias, avoin ja tiedonjanoinen eli exploraatiivisesti käyttäytyvä. Turvallisesti kiintynyt lapsi uskaltaa ottaa kontaktin opettajaan ja on aktiivinen, mikä puolestaan vaikuttaa opettajan

suhtautumiseen oppilasta kohtaan. Paljon käytetty sanonta ”pärstäkertoimen” vaikutuksesta oppilasarviointiin, ei todennäköisesti ole aivan perusteeton. On tutkitustikin selvää, että opettaja jaksaa työskennellä paremmin turvallisen kiintymyssuhteen omaavien oppilaiden kanssa. Oppilailla, joilla tutkimuksessa todettiin oleva turvaton kiintymyssuhde omiin vanhempiinsa oli vaikeuksia solmia myös toissijaista kiintymyssuhdetta esimerkiksi opettajaan. Myös opettaja koki turvattomaan kiintymysluokkaan luokitellut oppilaat usein hankaliksi tai ainakin vaativiksi. Kiintymyssuhteen laadulla oli vaikutusta myös oppilaan kaveripiirin laajuuteen ja suosittuna olemiseen. Luonnollisestikin oppilaat, joilla oli turvallinen kiintymyssuhde vanhempiinsa olivat aktiivisempia ja sosiaalisempia kuin turvattoman kiintymyssuhteen omaavat. Kiintymyssuhteen laadulla on merkitystä myös oppilaan tavalle toimia koulussa. Turvallisesti vanhempiinsa kiintynyt lapsi ei tarvitse niin paljon erilaisia didaktisia opetusmenetelmiä motivoituakseen kuin oppilas, joka on luokiteltu turvattomasti kiintyneeksi (Yli- Luoma, 1995, 112-116). Yleensäkin uteliaisuus, tiedonjano ja tutkiva ote ovat ominaisuuksia, joita koulu ja opettajat arvostavat. Oppilas, joka omaa näiden ominaisuuksien lisäksi vielä hyvän itsetunnon, saa opettajilta arvostusta osakseen, mikä puolestaan tukee edelleenkin kyseisen oppilaan positiivista kehitystä.

Kiintymyksen laadulla on osoitettu olevan merkitystä päivähoitossa olevilla lapsilla. Yli-Luoman meta-analyttinen tutkimus pienten lasten kiintymyssuhteen vaikutuksista päivähoitoon antoi tietyllä tavalla yllättävän tuloksen. Lapset, jotka oli luokiteltu turvallisen kiintymyssuhteen omaaviksi (63%) kärsivät hieman enemmän päivähoitosta kuin turvattoman tai ambivalentin luokituksen saaneet lapset. Tutkija olettaa päiväkodin tai hoitopaikan hoitajien olevan ammattilaisia, jotka kykenevät tarjoamaan hyviä toissijaisia kiintymyskohteita lapsille. Näin ollen turvattoman kiintymyssuhteen omaavat lapset hyötyivät hyvästä hoitosuhteesta suhteessa eniten. (Yli- Luoma, 1996, 70-72)

Pulkkinen(1996) määrittelee koulukasvatuksen ekologisesta eli vuorovaikutusta ympäristön kanssa korostavasta näkökulmasta, että koulukasvatukseen sisällytetään avarasti ne koulun ja opetuksen piirissä tarkoituksellisesti välitetyt

kuin tarkoituksettomastikin välittyvät vaikutteet, jotka suuntaavat oppilaan kehitystä ja menestymistä kouluympäristössä. (Pulkkinen, 1996, 37)

Ahon pitkäaistutkimuksen mukaan (1987-1995), missä seurattiin samojen lasten minäkäsityksen kehittymistä vuosittain koko peruskoulun ala-asteen ajan. Aho vakuuttui siitä, että ihmisen myöhemmän elämän kannalta on tärkeämpää se, mitä hän oppii itsestään koulussa kuin mitä asioita tai sisältöjä hän oppii. Tiedot vanhenevat ja unohtuvat, mutta minää ihminen kantaa koko elämänsä ajan mukanaan. (Aho 1996, 7)

### 2.2.1 Luokkailmapiiri

Ihmiseksi kasvaminen tapahtuu erilaisten sosiaalisten suhteiden moniulotteisessa verkostossa. Vanhemmat, opettajat ja ikäryhmä ovat keskeisiä vaikuttajia. Se, minkälaisiksi tärkeiden ihmisten mielipiteet koetaan, vaikuttaa henkilön asenteisiin ja toimintaan. Ihmiset haluavat hyväksyntää ja siksi joudumme ottamaan huomioon ympäristön odotukset ja arvostukset. Murrosikäinen on sangen altis tovereiden mielipiteiden paineelle (Erikson 1962, 249-250). Kun vanhempien ja opettajien mielipiteet ovat usein enemmän tai vähemmän ristiriidassa nuorten näkemysten kanssa, on niiden ja oman roolin yhteen sovittaminen varsin hankalaa. Oppilaiden käsitykset siitä, miten opettajat suhtautuvat heihin ja ottavat heitä huomioon vaikuttavat oppilaiden kokemaan oppimisilmapiiriin on varsin merkittävä tavalla.

Yli- Luoman (1990) tekemän vertailevan ja eri maiden tietoja kokoavan tutkimuksen mukaan luokkailmapiirillä, luokkailmastolla ja loogisella ajattelukyvyllä, joka vaikuttaa suoraan koulumenestykseen on voimakas yhteys. Itse asiassa suomalaisen tutkimusaineiston yhteys oli vertailu maita heikompi, jolloin tutkija oletti suomalaisen opettaja–oppilas vuorovaikutussuhteen olevan huonohko. Suomalainen opetustyyli oli auktoritaarisempaa kuin vertailu maissa, mikä merkitsee sitä, ettei oppilaille ole vapautta heidän omaan perspektiiviinsä. Kun oppilaat kokevat liiaksi vapauttansa rajoitettavan, myös looginen ajattelukyky ja luokkailmasto kärsivät. Tämä ei tutkijan mukaan kuitenkaan

merkinnyt etteikö suomalaisilla olisi kykyä loogiseen ajatteluun, mutta koulu ei sitä ainakaan tarpeeksi tue. Tutkimuksessa vahvistui myös Bowlbyn oletus kiintymyssuhdeluokan vaikutuksista kognitiivisiin taitoihin ja ulospäin suuntautuvaan käyttäytymiseen, joilla on suora ja voimakas vaikutus ja ennustepohja koulumenestymistä ajatellen. (Yli- Luoma 1990, 129-139)

Useat tutkijat mm. Kari ja Heinonen (1979) jaottelevat koululuokat ilmapiiriltään neljään eri luokkaan: kiintymyksen ilmapiiriin, ylisuojaamisen ilmapiiriin, ristiriitaiseen ilmapiiriin ja hylkäävään ilmapiiriin. Kiintymyksen ilmapiiri muodostaa suotuisan emotionaalisen kasvuilmaston. Sellaisessa kouluympäristössä lapsi todennäköisesti oppii osoittamaan kiintymystä ja empatiaa muita kouluyhteisön jäseniä kohtaan. Empaattinen oppilas on kykenevä hyvään vuorovaikutussuhteeseen. Ylisuojaamisen ilmapiiri on todennäköisesti yleisempää kodeille kuin kouluille. Ääritapauksissa se saattaa johtaa ongelmiin ja häiriöihin lapsen sosiaalistumisessa. Ristiriitainen ilmapiiri vallitsee esimerkiksi silloin, kun eri kasvattajien kasvatustavoitteet poikkeavat huomattavasti toisistaan. Tällainen tilanne synnyttää helposti epävarmuutta kasvatettavissa. Hylkäävä ilmapiiri on kehityksen kannalta hyvin epäsuotuisa. Sen seurauksena oppilas saattaa tavoitella huomiota häiriökäyttäytymisellä tai muuten huomionhakuksella käytöksellä. (Kari & Heinonen 1979, 90-91)

Peltosen & Ruohotien (1992) mukaan opettajien ja oppilaiden havainnot organisaatiosta esim. koululuokasta määräävät vallitsevan ilmapiirin. Ilmapiirillä on merkitystä motivaation, tyytyväisyyden ja opiskelumenestyksen kannalta. Hyvän ilmapiirin vallitessa luokassa oppilas kokee tulleen huomioduksi ja palkituksi onnistuessaan. Hyvä luokkailmapiiri myös tyydyttää oppilaiden ja opettajien liittymistarpeita ja parantaa sosiaalista vuorovaikutusta luokassa (Peltonen & Ruohotie 1992, 37). Luokan ilmapiiriin vaikuttavat opetuksen sisällitys ja muoto sekä opettajan opetustyyli. Yhteistyöhenkinen opetus luo oppimiselle myönteisemmän ilmapiirin ja positiivisempia asenteita koulua kohtaan ja se on tehokkaampaa kuin muut opetustyyli. Opettajan joustavuus ja vuorovaikutus taidot korreloivat positiivisesti oppilaiden tiedollisiin saavutuksiin sekä myönteisiin asenteisiin opiskelua ja koulua kohtaan. Jos oppilailla on mahdollisuus ilmaista omia ideoitaan ja tunteitaan ja opettaja käyttää niitä

hyväkseen opetuksessa, oppilaat oppivat enemmän ja asennoituvat positiivisesti opettajaa sekä koulua kohtaan. (Peltonen & Ruohotie 1992, 87)

Opettaja vaikuttaa merkittävästi oppilaan minäkäsityksen muovautumiseen konkreettisesti arvioitaessa. Myös opettajan henkilökohtaisella suhtautumisella oppilaaseen ja taidolla ohjailla luokan sosiaalista ilmapiiriä on oleellinen merkitys oppilaan minäkuvan muovautumiselle. Taitava opettaja voi vahvistaa oppilaidensa luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa sekä oppimisessa että sosiaalisissa vuorovaikutustaidoissa. (Peltonen & Ruohotie 1989, 38)

### 2.2.2 Oppilas-opettaja vuorovaikutussuhde

Vuorovaikutus, jolle on ominaista pysyvät rutiinit, herkkä lapsen/oppilaan tarpeisiin reagoiminen ja positiivisten tunteiden vahvistaminen, on turvallisen kiintymyssuhteen perusedellytys. Zeman & Garberin (1996) tutkimustulokset osoittavat, että vaikka vauvan ja ensisijaisen hoitajan välinen varhainen vuorovaikutussuhde luokien pohjan myöhemmille vuorovaikutussuhteille ja tunteiden säätelylle, eivät myöhemmät sosiaaliset suhteet suinkaan ole merkityksettömiä. Sekä sisarusten ja tovereiden sekä läheisten että tuntemattomienkin aikuisten, kuten opettajan läsnäolon on havaittu parantavan leikki- ja kouluikäisten lasten kykyä säädellä tunteitaan, jotka ovat olennainen osa toimivassa vuorovaikutussuhteessa. (Pulkkinen, 1996, 195)

Syrjäläinen (1990) määrittelee sosiaalisen vuorovaikutuksen prosessiksi, jonka kautta ihmiset toimivat toistensa kanssa tai reagoivat toisiinsa. Oppilaan kannalta koulun vuorovaikutussuhteista ovat tärkeimmät opettaja-oppilassuhde sekä oppilaiden väliset toverisuhteet. Jokainen lapsi toivoo, että opettaja ja oppilastoverit hyväksyvät hänet. Lapsi ja nuori myös helposti aistii vallitsevan ilmapiirin sekä muiden asenteet. Siksi olisi tärkeää, että opettaja suhtautuisi oppilaisiin aidosti kannustaen ja ymmärtäen. (Syrjäläinen 1990, 25)

Opettajan omalla minäkuvalla ja itsetunnolla on merkittävä vaikutus oppilas-opettaja vuorovaikutussuhteeseen. Jos esimerkiksi opettajan minäkuva on

negatiivinen, hän ei mielellään muuta toimintatapojaan eikä juurikaan innostu uusista luovista ideoista. Tällöin voi käydä niin, ettei hän anna lasten käyttää heille parhaiten soveltuvia toimintatapoja ja oppimistyylejä. Itsetunnoltaan heikko opettaja rajoittaa oppilaidensa toimintoja sekä oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta tiettyihin muotteihin. (Aho 1996, 24)

Adenius-Jokivuori (1998) korostaa, että paneutuminen kunkin oppilaan yksilölliseen kehitykseen auttaa opettajaa tukemaan juuri hänen kasvuaan parhaalla mahdollisella tavalla. Opettajan on helpompi suunnitella tavoitealueeltaan mahdollisimman laaja toimintamalli ja toivoa, että se takaa ainakin osalle sopivan tavan oppia ja tulla toimeen hänen kanssaan. Jokaisessa lapsessa on omat vahvuutensa, joiden avulla hän voi kokea onnistumisia ja oppimisen iloa. Aikuisen tehtävänä on nähdä ja korostaa näitä vahvuuksia ja auttaa lasta rakentamaan niiden avulla hyviä oppimiskokemuksia. Erittäin tärkeä ominaisuus kasvattajalla on kyky vuorovaikutukseen, jossa hän oppii asettamaan lapset yksilöinä etusijalle suunnitellessaan työtään.

Ahon (1996, 24) mukaan lasten ja oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittymiselle on keskeistä aikuiselta saatu roolimalli ja ennen kaikkea se, miten aikuinen kommunikoi lapsen kanssa. Tämä pätee oletettavasti niin kotona kuin koulussakin. Wrigtin puolestaan totesi jo useita vuosikymmeniä sitten, että opettajan ja oppilaiden välisiin vuorovaikutussuhteisiin vaikuttavat useat eri tekijät. Ensinnäkin oppilas ja opettaja saavat statuksen sekä aseman sen mukaan, mitä luokkayhteisö jäsenet heidän esiintymisessään arvostavat. Opettajalla on luonnollisesti asemansa vuoksi valtaa enemmän kuin oppilailla, joten sen käytöllä on suuri merkitys vuorovaikutussuhteeseen. Myös luokassa valitsevat sekä henkilökohtaiset asenteet, motivaatio, uskomukset sekä oppilaiden ja opettajan persoonallisuus vaikuttavat vuorovaikutukseen. Tehokas opiskelu edellyttää opettajan myönteistä suhtautumista oppilaisiin. (Koskenniemi 1967, 81)

Kosonen (1998) toteaa yhteiskuntapoliittisen väitöskirjansa ” Kouluissa muokataan tottelevaisia ruumiita” yhteenvedossa, että tyttöjen itsetunto ongelmiin koulussa, jotka tietysti pohjautuvat kodin sosiaaliseen ja

emotionaaliseen ilmapiiriin, mutta tulevat esille koulussa tyttöjen joutuessa tukahduttamaan tunteitaan ja häpeämään ruumistaan, löytyy ratkaisuja. "Erityisen tärkeää itsensä löytämisen kannalta olisi saada myönteistä palautetta kasvuiässä. Koivumäki (1980) totesi jo aikoja sitten tutkimuksessa "Koulusuoritusten motivaatioperusta", että kouluviihtyvyydellä ja suoritustavoilla yhtä suuri vaikutus arvosanoihin, ja toisaalta kouluviihtyvyys riippuu paljolti opettajan vaikutustavasta. Epäsuorassa vaikutustavassa opettaja oli huumorintajuinen, auttavainen ja salli oppilasaloitteita. Tämä tapa oli yhteydessä oppilaiden hyvään viihtyvyyteen ja korkeaan suoritustavoitukseen.



### 3. MINÄKUVASTA MINÄKÄSITYKSEEN

*”Se mitä ihminen ajattelee itsestään,  
määrää tai pikemminkin viitoittaa hänen  
kohtalonsa.”*

*(H. D. Thoreau)*

Käsitteitä minäkäsitys, minäkuva, minä ja itsetunto käytetään tässä viittaamaan yksilön persoonallisuuteen ja toimintakykyyn suhteessa itseen ja ympäristöön. Tiivistäen persoonallisuudella tässä tarkoitetaan sitä yksilön fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten ominaisuuksien, toimintojen sekä itseä ja toisia koskevaa käsitysten muodostamaa kokonaisuutta, jonka pohjalta yksilö toimii ja rakentaa käsitystä itsestään suhteessa itseen ja ympäristöön. Minuuden rakentuminen tapahtuu vuorovaikutuksen avulla fyysisen, kognitiivisen, emotionaalisen ja sosiaalisen kokemusmaailman antamista aineksista. Tiivistäen itsetunto on minäkuvan positiivisuuden määrä ja minäkuva, minäkäsitys taas kokonaiskuva, kokonaiskäsitys itsestä.

Kiintymysteoria ei ole varsinaisesti teoria minuudesta, mutta yhdistämällä Bowlbyn oletukset lapsen tavasta käsitellä informaatiota kiinnittymistapoihin vaikutuksineen on voitu todeta kiinnittymisteorian olevan hyvin lähellä minuuden teoriaa. Useimmissa kehityspsykologian suurissa persoonallisuudenteorioissa arvellaan lapsen ”minän” kumpuavan vauvan varhaisesta kiintymyssuhteesta toiseen ihmiseen (Hautamäki, 2000, 8). Crittendenin (1994, 80), joka on eräs Bowlbyn elämäntyön jatkajista ja kehittäjistä, määritelmässä painottuu myös minän, minäkuvan kehittyminen suhteessa toisiin ihmisiin. Myös Mead (1863-1931), jonka teoriasta Bowlby on ottanut aineksia omaan teoriaansa, tukee tätä ajatusta ”peiliminä” käsitteellään, jossa minä, minäkuva kehittyy vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin. ”Peiliminän” avulla yksilö myös säätelee tapojaan ja kykyään toimia vuorovaikutustilanteessa. Meadin teorian mukaan ihmisen minä on kaksipuolinen. Ihmisellä on psykologinen minä, joka muodostaa persoonallisuutemme perustan ja sosiaalinen minä, joka kehittyy ja muovautuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sosiaalinen minä muuttuu

tilanteittain ja mahdollistaa erilaisten roolien omaksumisen. Roolien omaksumiseen tietystä sosiaalisessa tilanteessa vaikuttaa se, miten yksilö olettaa muiden häneen suhtautuvan. Yksilö pyrkii ennakoimaan muiden suhtautumista ja toimii tietyllä tavalla (Jokivuori & Vainio 1992, 27-30).

Tutkimuksissa käytetty minäkuvakäsitteistö on varsin laaja sekä sekava. Erilaisia minäkäsitystä kuvaavia käsitteitä on hyvin vaikea erottaa toisistaan. Ahon (1996, 9) mukaan minäkäsitystä ja minäkuvaa pidetään useimmiten toistensa synonyymeinä. Aho määrittelee ne yksilön kokonaisnäkemykseksi itsestään, jolloin ne tarkoittavat sitä, millaisena yksilö pitää itseään ominaisuuksiltaan, tunteiltaan, ulkonäöltään, taustaltaan ja arvoiltaan. Tämä tarkoittaa sitä, että yksilön minäkäsitykseen kuuluvat paitsi ihmisen tiedot itsestään eli kognitiivinen puoli myös arvioiva eli affektiivinen puoli, joka kuvaa arvostaako yksilö itseään suhteessa muihin. Itsetuntoa Ahon mukaan käytetään tieteellisissä julkaisuissa suhteellisen harvoin. Eräät tutkijat, kuten esimerkiksi Keltinkangas- Järvinen (1994) määrittelevät sen minäkäsityksen affektiivisena tai evaluatiivisena ulottuvuutena, jolloin se kuvaa minäkäsityksen positiivisuuden määrää. Tällöin itsetunto on yksilön arvio onnistumisestaan, kyvyistään ja omasta arvostaan (Aho 1996, 9-10). Tämä määrittely sopii hyvin myös minulle, kun tarkastelen oppilasta kiintymysteorian valossa.

Scheinin (1990, 81) puolestaan määrittelee minäkäsityksen käsitysten, asenteiden ja tuntemusten joukkona, mitkä yksilöllä on ominaisuuksistaan, kyvyistään ja suhteistaan ympäristöön sekä siinä oleviin ihmisiin. Minäkuvan synonyymeinä mainitaan usein myös omanarvontunto, itsearvostus ja itse hyväksyntä sekä minäkäsitys (Kääriäinen & Rikkinen 1988, 15). Toisaalta esimerkiksi Korpinen (1990, 15; 1993) ei käytä itsetunto käsitettä lainkaan tarkastellessa minäkäsityksen muodostumista. Hän tarkastelee minäkäsityksen kehittymistä prosessikäsitteillä: itsearviointiin, itsetuntemuksen ja itseluottamuksen kehittymisenä. Minäkäsitys sisältää itseä koskevan informaation. Se on hierarkkisesti rakentunut moniulotteinen minää koskeva käsitejärjestelmä. Minäkäsitykseen kuuluvat ne ominaisuudet, tiedot, taidot, uskomukset ja roolit, jotka yksilö liittää itseensä. Minäkäsitys kehittyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa lähihenkilöiltä saadun palautteen avulla.

Lähihenkilöitä ovat vanhemmat, opettajat ja toverit, jotka toimivat myös samaistumisen malleina yksilön omaksuessa erilaisia rooleja. Palaute lisää ja täsmentää yksilön itsetuntemusta siitä millainen hän on ja mitä hän osaa. (Korpinen 1989, 193-196; 1993)

### **3.1 Minäkäsityksen ominaisuuksista ja kehittämisestä**

Nykykäsityksen mukaan minäkäsitys on ensisijaisesti opittu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Etenkin vuorovaikutus yksilön tärkeinä pitämien ihmisten kanssa on merkityksellistä minäkäsityksen kehittämiseen, koska heiltä saatu palaute vaikuttaa eniten siihen millainen käsitys itsestä muodostuu.

Kokemukset sosiaalisista tilanteista, kaiken pohjana varhaiset vuorovaikutuskokemukset (Bowlby), vaikuttavat minäkäsityksen muodostumiseen ja kehittämiseen kaksisuuntaisella tavalla. Ensinnäkin onnistumiset sosiaalisissa kontakteissa vahvistavat minäkäsitystä, minäkuva, joka puolestaan heijastuu positiivisella tavalla muiden ihmisten kanssa.

Toisaalta epäonnistumiset sosiaalisissa suhteissa saavat aikaan negatiivisen kierteen. Minäkäsityksen kehittämiseen eivät tietenkään vaikuta pelkästään nykyiset tai menneet kokemukset vaan ennen kaikkea ne henkilökohtaiset merkitykset, kokemukset ja tulkinnat, jotka yksilö näihin liittää (Aho 1996, 26-27; Tuomi 1996, 464-465; Rauste- von Wright & von Wright 1995, 101).

Minäkäsitys on myös dynaaminen ominaisuus, mikä tarkoittaa sitä, että se toimii ja muuntuu kaiken aikaa. Minäkäsitys suodattaa kaikki yksilön kokemukset ja havainnot suhteessa tulkintoihin niistä. Kysymyksessä on siis ohjauksjärjestelmä, joka ei ainoastaan luo kuvaa itsestään, vaan antaa leiman koko elämälle. Se vaikuttaa yksilön elämän asenteeseen ja muovaa kokoajan yksilön maailmankuvaa. (Tuomi 1996, 446)

Ihmisen minäkäsitys, minäkuva on suhteellisen pysyvä ominaisuus, kun se noin 10-11 -vuotiaana on muodostunut. Itse asiassa minäkäsityksen muodostuksen herkipänä ajan jaksona pidetään juuri koulun aloittamisikästä aina peruskoulun ala-asteen päättöluokalle asti. Koulun aloittaessa oppilas on siinä iässä, kehityspsykologisessa vaiheessa, jossa hän alkaa rakentaa minäkäsitystä

muiden merkittävien ihmisten kautta. Perheen sisäisellä vuorovaikutuksella on aina tietenkin vaikutuksensa, mutta painopiste muuttuu. Tällöin lapsen minäkäsityksestä pitäisi tulla realistisempi kuin aiemmin, koska hänen itsensä arviointikyky kehittyä ja vuorovaikutukselliset kontaktit lisääntyvät. Ahon (1996, 35) mukaan minäkäsitys on itse asiassa sama kuin persoonallisuus siinä muodossa kuin yksilö sen kokee. Ja persoonallisuuttahan on tunnetusti vaikea muuttaa, joten todennäköisesti sama pätee minäkäsityksen muutokseenkin. Oleellista tässä on se, että ihmisellä on taipumus vastustaa, torjua ja kieltää hänen omien käsitystensä vastainen informaatio. Ongelma tämä on sellaisissa tapauksissa, jolloin oppilaalle on ala-asteen aikana kehittynyt negatiivinen käsitys itseään. Sitä on vaikea muuttaa myöhemmin, vaikkakin opittuna ominaisuutena käsitys itsestä on jatkuvasti vaikutuksenalaisena erilaiselle palautteelle. Positiivisia tuloksia oppilaan minäkäsityksen muuttumisesta yksilön kannalta edullisempaan suuntaan on saatu hyvien myöhempien vuorovaikutussuhteiden avulla. Ahon mukaan juuri opettajan omalla käyttäytymisellä on merkittävä vaikutus oppilaan minäkuvan kehittymisen kannalta.

Minäkäsitystä pidetään eräänä ihmisen tärkeimpänä ominaisuutena. Ensinnäkin minäkäsitys määrää ihmisen käyttäytymistä. Ihminen toimii sen mukaan, millainen käsitys hänellä on itsestään eikä sen mukaan, millaiset hänen todelliset ominaisuutensa tai kykynsä ovat. Jos oppilaalla on vankka käsitys siitä, että hän ei osaa tehdä jotakin tehtävää, niin hän tuskin edes yrittää ratkaista sitä, vaikka häntä kannustettaisiin.

Toiseksi minäkäsityksen avulla ihminen pitää itseään psyykkisesti tasapainossa. Yksilön perimmäisenä tavoitteena on nimittäin puolustaa ja vahvistaa minäkäsitystään, mikä puolestaan vaikuttaa siihen, millaista informaatiota yksilö valikoi ja vastaanottaa ympäristöstään. Tämä taas vaikuttaa olennaisesti siihen mitä yksilö oppii.

Kolmanneksi minäkäsityksen avulla yksilö tulkitsee maailmaa. Minäkäsitys myös määrää ihmisen odotuksia eri tilanteista ja tulevaisuudesta.. Erilaisen minäkäsityksen omaavat oppilaat tulkitsevat esimerkiksi opettajansa toimintaa erilalla ja käyttäytyvät sen mukaisesti, vaikka tulkinta olisikin väärä. (Aho 1996, 11-12, Rogers 1992)

Ahon (1996, 26) mukaan minäkäsitykseen siis vaikuttavat:

1. vauvan/lapsen/oppilaan temperamentti ja sisäinen kehitysmekanismi, jotka ovat pääosin perittyjä,
2. kyky/taito tehdä havaintoja toisten käyttäytymisestä,
3. omat reaktiot, jotka heijastuvat muiden käyttäytymiseen
4. toisilta ihmisiltä saatu palaute.

Bowlbyn (1988) kiintymysteoria tukee esimerkiksi Ahon näkemyksiä minäkäsityksestä ja päinvastoin. Vaikka kiintymyssuhdeteoria ei varsinaisesti ole minuuden, minäkäsityksen kehittymistä kuvaava teoria, se kuitenkin käsittelee siihen oleellisesti liittyviä asioita sekä perustelee varhaisen kiintymyssuhteen laadun vaikutuksia myöhemmälle elämälle. Kiintymyssuhteen laadulla on todettu olevan merkittävä vaikutus lapsen käsitykseen itsestä suhteessa muihin. Vauva/lapsi muodostaa itselle toiminta mallit ja käsityksen itsestä jo varhaisessa vuorovaikutuksessa hoitajaansa. Näiden toimintamallien ja käsitysten varaan ja pohjalta lapsi muokkaa uusia kokemuksia ympäristöstä ja itsestä.

### *Erlaisia minäkäsityksiä*

Useimpien tutkijoiden mukaan minäkäsitys on organisoitunut ja melko vakaa järjestelmä, jonka osat ovat tasapainossa ja eräänlaisessa hierarkkisessa järjestyksessä. Ihmisellä on itse asiassa useita minäkäsityksiä, joista yhdessä muodostuu eräänlainen kokonaisuus eli yleisminäkuva, josta voidaan erottaa useita osa-alueita, ulottuvuuksia: reaalinäkäsitys, ihanneminäkäsitys ja normatiivinen minäkäsitys.

1. Reaali- eli todellinen minäkäsitys kuvaa sitä, millaisena yksilö itseään pitää ja millaiseksi hän itsensä arvioi. Oppilas voi arvioida itsensä esimerkiksi sosiaaliseksi, älykkääksi tai temperamenttiseksi. Tämä ei kuitenkaan tarkoita välttämättä samaa kuin todellinen minä.

2. Ihanneminäkäsitys kuvaa sitä, millainen yksilö haluaisi olla. Tämä toimii tavoitteena, esimerkkinä ja vertailukohteena yksilölle siitä, millaiseksi pitäisi muuttua ja kehittyä, jotta menestyisi paremmin esimerkiksi koulussa. Yksilölle olisi hyväksi, jos kuilu reaaliminäkäsityksen ja ihanneminäkäsityksen välillä ei olisi liian suuri. Toisaalta ne eivät saisi täysin vastata toisiaankaan.

3. Normatiivinen minäkäsitys puolestaan kuvaa sitä, millaisena yksilön mielestä muut hänet näkevät, millaisena he häntä pitävät ja mitä he häneltä odottavat. Kyseessä voisi olla esimerkiksi oppilaan käsitys siitä, millaisena opettaja häntä pitää ja millaiseksi oppilaan pitäisi muuttua, jotta vuorovaikutus toimisi paremmin. Normatiivinen minäkäsitys on siis eräänlainen ulkoinen paine muuttua joksikin muuksi, joka voi johtaa omien halujen ja tarpeiden liialliseen kieltämiseen. Lapsen/oppilaan kannalta olisi edullista, jos normatiivinen minäkäsitys ja reaaliminäkäsitys eivät poikkeaisi liiaksi toisistaan. Kasvattajan/opettajan olisi myös hyvä tiedostaa se että, jos lapsi liiaksi yrittää miellyttää tai ei ole lainkaan ohjailtavissa niin ongelmana on usein epäsopeus itsensä tuntemisessa.

Ahon (1996, 18) mukaan jokainen minäkäsityksen ulottuvuus voidaan jakaa vielä neljään osa-alueeseen:

1. Suoritusminäkuva tai akateeminen minäkuva sisältää ensisijaisesti minäkäsityksen kognitiivisen aspektin. Tällöin yksilö arvioi itseään esimerkiksi oppijana, toisin sanoen sitä millaiset ovat hänen ominaisuutensa koulussa menestymisen kannalta.
2. Sosiaalinen minäkuva koostuu yksilön käsityksistä siitä, mikä hänen asemansa tai roolinsa on erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, jotka ovat hänelle tärkeitä.
3. Emotionaalinen minäkuva, joka kuvaa yksilön käsityksiä omasta henkisestä olemuksestaan, tunteistaan, luonteestaan jne. Emotionaalisessa minäkäsityksessä yksilö arvioi omaa kykyä olla herkkä, tunteellinen, oikeudenmukainen tai emotionaalinen jne.

4. Fyysinen ja motorinen minäkuva, joka tarkoittaa yksilön käsityksiä omasta ulkonäöstään, kehostaan, liikunnallisista taidoistaan ja terveydestään.

Yksilön yleinen minäkuva säilyy melko muuttumattomana, mutta opettajan on tiedostettava minäkäsityksen erilaiset osa-alueet merkityksineen. Oppilas voi pitää itseään erinomaisena kirjoittajana, mutta huonona matematiikassa tai liikunnassa. Opettajan kannalta on oleellista se, ettei vahvista oppilaan omien käsitystensä mukaisia tulkintoja liiaksi. Etenkin huonon kuvan itsestään, jollakin opiskeluun tai elämään liittyvällä osa-alueella saaneella oppilaalla on vaikeaa muuttaa käsityksiään positiivisempaan suuntaan.

### **3.2 Kodin merkitys minäkäsityksen synnyssä**

Pienen lapsen vanhemmat tarjoavat perustan sille, millaisena lapsi näkee itsensä ja millaisina hän näkee muut ihmiset. Se, miten lapsi suhtautuu itseensä ja muihin ihmisiin, riippuu paljolti siitä, miten lasta kohdellaan ja mitä ja miten hänelle puhutaan omassa kodissa. Vanhemmat, jotka käyttäytymisellään osoittavat lapselleen, että hän on rakastamisen arvoinen, kehittyy todennäköisesti hyvä ja vahva itsetunto sekä kyky huomioida ja tulla toimeen muiden ihmisten kanssa.

Kaikilla ihmisillä on myötäsyttyisenä kyky ja halu yhteistoimintaan ihmisten kanssa. Ympäristön palautteesta riippuu, miten esimerkiksi vuorovaikutustaidot kehittyvät. Vaikka vastasyntyneet eroavatkin toisistaan monella tavalla, niin tutkimukset osoittavat, että lapsi, jota pidetään ensimmäisinä elinpäivinänsä vaikeana lapsena, kehittyy onnelliseksi ja helpoksi vauvaksi, jos hänen äitinsä on kyllin herkkä vastaamaan lapsensa tarpeisiin. Päinvastaisessa tapauksessa eli vauvan tarpeita ymmärtämättömässä hoidossa, jopa helpoksi vauvaksi tyypitetystä pienokaisesta tulee hankala. (Bowlby, 1988, 170)

Ahon (1987, 94-95) tutkimuksen mukaan perheen eheys eli tässä tutkimuksessa huoltajatilanne selitti jonkin verran minäkuvan positiivisuutta. Tuloksista ilmenee myös, se, että ylempien sosiaaliluokkien lasten minäkuva, etenkin kouluminäkuva on parempi kuin alempien sosiaaliluokkien lapsilla. Scheinin (1990) tutkimuksesta oppilaiden minäkäsityksestä ja itsetunnosta käy ilmi, että koulun merkitys kodin rinnalla on melko rajallinen tarkasteltaessa lapsen ja nuoren minäkäsityksen ja itsetunnon kehitystä. Ratkaisevaa ei ole vanhempien sosio-ekonominen asema, hänen sukupuolensa tai muut tekijät, vaan se, millaiseksi lapsi tai nuori kokee suhteensa ympäristönsä keskeisiin henkilöihin ja yhteisöihin, erityisesti kotiin mutta myös kouluun ja toveripiiriin. (Scheinin 1990, 187)

Käsitys itsestä rakentuu aina yhteistyönä kodin ja muiden merkityksellisten vuorovaikutussuhteiden kautta, joihin yksilö itseään peilaa. Kodin ja erityisesti sen ihmissuhteiden merkitys korostuvat, koska ne luovat pohjan myöhemmille vuorovaikutussuhteille. (Korpinen 1990, 60)

Aikuisen oma vahva itsetunto heijastuu lapseen. Itsetunnoltaan vahva aikuinen hyväksyy erilaisuuden, sietää epävarmuutta ja käyttää luovia, joustavia kasvatusratkaisuja. Hänen ei tarvitse turvautua rankaiseviin kasvatusmenetelmiin ongelma- ja konfliktitilanteissa. Aikuisen oma roolimalli on tärkeä lapsen itsetunnon kasvun kannalta. (Aho 1996, 49)

### **3.3 Koulu ja oppilaan minäkäsitys**

Pidän minäkäsityksen käsittelyä tärkeä asiana opettajan työn kannalta ajateltuna jo senkin takia, että peruskoulun eräänä tärkeimpänä kasvatustavoitteena on auttaa lasta ymmärtämään maailmaa, muita ihmisiä ja itseään. Oppilaan/lapsen kehityksen kannalta tärkeämpää on se, mitä oppilas oppii koulussa itsestään kuin se, mitä hän tiedollisella tasolla oppii. Useat tutkimustulokset (Aho, 1996) minäkäsityksen kehityksestä osoittavat sen, että lasten itsetunto ja minäkäsitys heikkenee kouluvuosien aikana. Heikoimmillaan oppilaiden minäkäsitys on viidennellä ja kuudennella luokalla, kun parhaimmillaan se on heti koulun alettua. Tämä tuntuu kuuluvan normaaliin



lapsen kehitykseen, joten koulua siitä ei voi yksin syyttää, mutta lapset ovat koulussa merkittävän ajan päivästä, joten ei ole yhdentekevää miten koulu suhtautuu oppilaaseen.

Opettajasta tulee vanhempien jälkeen merkityksellinen henkilö lapsen ja nuoren minäkuvan muodostajana. Opettajan luomalla ilmapiirillä on merkittävä vaikutus oppilaiden minäkäsitykseen sekä myönteiseen suhtautumiseen koulua ja tovereita kohtaan. Taitava opettaja kykenee käyttämään vaikutusvaltaansa ja vuorovaikutustaitojaan siten, että oppilaat oppivat hyväksymään itsensä ja toverinsa (eskelineen 1981, 16). Minäkuvan ja identiteetin muodostumisessa on tärkeä se, että löytää oma paikkansa monimutkaisessa sosiaalisessa järjestelmässä. Yksilöt rakentavat minäkuvaansa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa saadun palautteen avulla. Minäkuvaa muovaa vahvasti myös toisen ihmisen roolin tai asenteen omaksuminen sekä yhteisön asenteiden ja normien sisäistäminen. Roolinottamisen avulla yksilö pystyy katsomaan itseään toisen ihmisen näkökulmasta ja muodostamaan näin selkeämmän kuvan itsestään.

Eriksonin (1982) kehitysteorian mukaan, jossa korostetaan ympäristön vaikutuksia kasvuun ja kehitykseen, minän tasapainoinen kehitys edellyttää kahdeksan kehitysvaiheen läpikäymistä myönteisellä tavalla. Ne sisältävät ihmisen emotionaalisen ja sosiaalisen kehityskuvauksen koko elämänkaarelta. Kysymys on yksilökehitykseen kuuluvan itseään täydentävän tapahtumaketjun ja ympäristön sanelemien sosio-kulttuuristen välttämättömyyksien toteutumisesta. Jokainen kehityskausi rakentuu edellisen pohjalle. Seuraavalle kehityskaudelle siirrytään aina kriisivaiheiden voittamisen tuloksena. Mitä paremmin edellinen vaihe on hallinnassa, sitä onnistuneempi on minäkuvan ja itsetunnon kehitys (Erikson 1982, 238-257). Tämä tukee myös Bowlbyn oletuksia myönteisen kasvu-ympäristön positiivisista vaikutuksista myöhemmälle elämälle.

Ahon (1994) mukaan vahvan minäkäsityksen edellytyksenä on psykologisesti turvallinen ilmapiiri. Lapsen tulisi kokea koulussa olevansa aidosti hyväksyty, tasavertainen ja arvokas sellaisenaan, omana itsenään ollessaan

vuorovaikutuksessa koulussa hänelle merkityksellisten ihmisten kanssa, kuten opettajan ja toisten oppilaiden. Psykologisesti turvallisessa ilmapiirissä ihminen, oppilas/lapsi luopuu puolustusmekanismiensa käytöstä, jolloin hänelle avautuu mahdollisuus vastaanottaa minäkuvalleen jopa ristiriitaisakin, mutta usein hyvin tarpeellista informaatiota itsestään. Minäkäsitys toimii aina suodattimena ristiriitaiselle, ei miellyttävälle informaatiolle ja ihminen suojaa siten minäkäsitystään. Minäkäsityksen muovautumisen kannalta koulussa on tärkeää se, että lapselle opetetaan itsearviointia. Jokaisen lapsen oikeus on saada säännöllisesti vahvistusta siitä, että on hyvä jossakin, jollakin elämän osa-alueella. Tämä on oleellista, jotta oppilas kokisi itse vaikuttavansa edes hieman omaan elämäänsä ja irtautuisi vähitellen liiasta ulkoisen palautteen vaikutuksesta. Myös vastuun antaminen lapselle/oppilaalle tietyn sopivan vastuun nojalla on merkittävä asia minäkuvan vahvistumiselle ja etenkin sellaisten kokemusten saamiseksi, joissa oppilaaseen luotetaan ja hänen kykyihinsä uskotaan. Opettaja voi tukea lasten positiivista minäkäsityksen kehittymistä, myös toimimalla rajojen asettajana sekä ennen kaikkea pitämällä niistä kiinni ja puuttumalla ajoissa oppilaiden välisiin ja keskinäisiin suhteisiin. Oppilaiden välinen nokkimisjärjestys syntyy jo hyvin varhain eikä se voi olla vaikuttamatta oppilaan käsitykseen itsestään suhteessa muihin.

Opettajan olisi hyvä pyrkiä aktivoimaan oppilaita omatoimisuuteen. Ongelman muodostavat etenkin turvattoman ja ambivalentin kiintymystaustan omaavat oppilaat, joilla ei ole useinkaan halukkuutta tai uskallusta ottaa vastuuta toimistaan tai lähteä seikkailemaan edes hieman uuteen ympäristöön. Oleellista on se, että opettaja kykenee tiedostamaan minäkäsitykseen positiivisesti vaikuttavat tekijät koulussa sekä ymmärtää oppilaan kotitaustan ja etenkin kiintymyssuhteen vaikutuksen oppilaaseen ja hänen vuorovaikutustaitoihin ja yleensäkin ulospäin suuntautuvaan toimintaan.

Opettaja-oppilassuhde vaikuttaa voimakkaasti lapsen minäkuvaan ja koko hänen psyykkiseen kehitykseensä. Siksi on tärkeää, että oppilas tietää opettajan hyväksyvän hänet, vaikka hän ei kykenekään kaikkiin niihin suorituksiin joihin toiset yltyvät. Muussa tapauksessa lapsi kokee, että

epäonnistumisensa vuoksi hän menettää toisten hyväksynnän, arvonannon ja myös itsekunnioituksensa. (Komiteamietintö 1970: A4, 97)

Eräissä tutkimuksissa on osoitettu, että opettajalla on vaikutusta oppilaan itsetuntoon ja minäkuvaan arviointiprosessin johdosta. Jos arvioinnin vaikutus on osoittautunut negatiiviseksi, niin on oletettavaa, että arviointiprosessissa on jotakin väärää. Nykypäivän koulussa, tärkeäksi on osoittautunut myös opettajan kyky motivoida oppilaita. Eräs merkittävimmistä motivointi strategioista on se, millaisena oppilas kokee itsensä ja opettajan välisen vuorovaikutussuhteen. Jos oppilas pitää opettajastaan ja tuntee saavansa neuvoa ja apua tarvittaessa, hän motivoituu. Tällöin aktivoituu myös tutkiva käyttäytyminen ja oppimistulokset paranevat samalla tukien ja kohottaen oppilaan itsetuntoa ja minäkuva. (Yli-Luoma 1995, 7-8)

Minäkuvan heikkenemistä tapahtuu lähes koko peruskoulun ala-asteen ajan, minkä jälkeen se pysyttelee suhteellisen vakiona. Tyttöjen ja poikien välillä ei ole laajoissakaan pitkittäistutkimuksissa havaittu oleellisia eroja. Esimerkiksi lukiossa minäkäsitys ja itsetunto pikemminkin kohoavat kuin heikkenevät, mutta sille tasolle, jolla itsetunto oli ennen koulunaloittamista ei enää ylletä (Aho 1996, 30). Oleellisena syynä minäkäsityksen ja itsetunnon alenemiselle Aho (1987, 60) esittää oppilaiden osaamisen keskinäistä vertailua. Keskinäisen kilpailun on todettu lisäävän vain harvojen itsetuntoa. Todellisuudessa monet kokevat vertailun ja arvostelun lisäävän heidän negatiivista käsitystä itsestä. Tähän joukkoon lukeutuvat melkoisella varmuudella turvattoman kiintymyssuhteen omaavat oppilaat, joilla on usein jo ennestään heikko käsitys itsestään. Lisäksi Tuomi (1996, 469) on todennut, että minäkuva saattaa olla hyvinkin erilainen eri oppiaineissa. Tuomi selittää eroja konstruktivistisella ja tilannesidonnaisella oppimiskäsityksellä. Joissakin tilanteissa opitut asiat eivät transferoidu helposti toisiin yhteyksiin. Toisaalta minäkuva opittuna ominaisuutena vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin merkitsee jo sinänsä eroja eri aineissa ja erilaisissa vuorovaikutussuhteissa toimiessa. Bowlby korostaakin juuri varhaisessa vuorovaikutuksessa opittujen sisäisten toimintamallien merkitystä myöhemmissä vuorovaikutussuhteissa.

Ahon tutkimusten mukaan oppilaiden itsetunto ja minäkuva olivat voimakkaassa yhteydessä koulunkäynnin mielekkyykokemuksiin, kouluasenteisiin, onnistumisen ja epäonnistumisen syitä koskeviin tulkintoihin ja päätelmiin. Itseensä luottavat oppilaat kokivat koulunkäynnin mielekkääksi, asennoituivat positiivisesti koulua kohtaa ja uskoivat onnistumisiensa johtuneen heistä itsestään. Epäonnistuessa he löysivät syyn esimerkiksi huonosta valmistautumisesta, mikä on aina korjattavissa. Kun taas minäkuvaltaan heikot oppilaat uskoivat epäonnistumisien johtuvan kykyjen puutteesta ja onnistuessa he uskoivat sattumaan. Yleistä minäkäsitykseltään heikoille oppilaille oli kokemus koulusta epämiellyttävänä paikkana ja opettajaa he pitivät puolueellisena tai muuten vain epäoikeudenmukaisena ja välinpitämättömänä. Heillä oli myös tapana asettaa tavoitteet liian matalalle tai yleensäkin vältellä erilaisia suoritustilanteita. Ahon (1987, 1991, 1993) tekemien tutkimusraporttien kooste oppilaan minäkäsityksestä koulussa tukee hyvin Bowlbyn kiintymysteoriassa mainittuja oletuksia varhaisen kiintymyksen laadun vaikutuksista lapsen myöhempään elämään.

Minäkäsitys vaikuttaa siis merkittävästi siihen, mitä yksilö koulussa oppii. Esimerkiksi Korpinen (1993, 5) onkin sanonut, että koulun tärkein tehtävä on itse asiassa auttaa oppijaa pääsemään selville kuka ja mitä hän on, siis auttaa oppilasta sisäistämään realistinen minäkuvan itselleen. Yksilön kehityksen kannalta on onnellista, jos hänen minäkuvansa on suhteellisen lähellä minää eli hänellä on realistinen käsitys itsestään ja kyvyistään. Korpinen (1993, 22-23) täsmentää koulun vaikutusta oppilaan minäkuvaan toteamalla, että tärkein yksittäinen tekijä oppijan positiivisen minäkäsityksen muodostumiselle koulussa on opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen laadulla. Kyky empatiaan, aitous ja positiivinen palaute ovat opettajalta vaadittavia ominaisuuksia, jotta hän kykenisi toimimaan oppilaan parhaaksi itsetunnon kehittymisen alueella. Myös Aho (1996, 49-50) korostaa sitä, että opettajan koulutukseen tulisi valita minäkäsitykseltään ja itsetunnon vahvoja, kehityskelpoisia nuoria, joiden minäkäsitystä pitäisi koulutuksen aikana muokata realistisen vahvaksi. Itsetunnon vahva aikuinen hyväksyy erilaisuuden, sietää epävarmuutta ja

käyttää joustavia sekä monipuolisia kasvatustapojen menetelmiä. Bowlbyn kiintymysteoriassa korostuu juuri vuorovaikutuksen laadun vaikutus käsitykseen itsestä suhteessa muihin. Vaikka pohjat olisivatkin huonot eli varhainen kiintymyssuhde olisi turvaton ja oppilas siten epävarma ja hankala koululainen opettajaa ajatellen, niin kyseisellä oppilaalla on positiiviset näkymät koulussa minäkäsityksensä kehittämistä ajatellen, jos opettajalla on realistinen käsitys itsestä ja hän sietää erilaisuutta sekä on kykenevä että halukas aitoon vuorovaikutussuhteeseen.

Ahon (1996, 50) mukaan opettajan ja hänen oppilaidensa itsetunnon on paljon samoja piirteitä. Näin ollen opettajakoulutuksen tehtävä on vaativa, sillä koulutettavien opettajien minäkuvaa pitäisi muokata realistisen vahvaksi. Vain positiivisesti itseensä suhtautuva ihminen voi hyväksyä toiset ihmiset ja erilaisuuden. Opettajan itsetunto, minäkäsitys näkyy oppilaiden minäkäsityksessä. Opettajan persoonalla ja kyvyllä sekä ennen kaikkea halukkuudella toimia rakentavassa vuorovaikutussuhteessa oppilaidensa kanssa on merkittävä vaikutus useille oppilaille. Erityisesti oppilaat, jotka ovat itsetunnon heikkoja ja epävarmoja sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa, ovat erityisen alttiita opettajalta saamalleen palautteelle.

Suomalaisen pitkittäistutkimuksen (1981-1985) mukaan, minkä eräänä osa-alueena oli "Opettaja luokkayhteisön eettis-sosiaalisen ilmaston luojana ja oppilaan minäkäsityksen vahvistajana". Todettiin, että mitä enemmän opettaja kiinnittää opetuksessaan huomiota sosiaalisten tavoitteiden toteutumiseen, sitä paremmin kehittyy myös oppilaiden minäkäsitys. Tällaista opetustyyliä käyttivät kasvatustavoitteiset opettajat. Kasvatustavoitteisen opettajan pyrkimyksenä on kasvattaa oppilaansa sosiaalisesti sopeutuvaksi ja mieleltään tasapainoiseksi sekä vastuuntuntoiseksi ja myönteiseksi asenteiltaan.

Opetustavoitteinen opetustyyli, jossa opettaja korostaa perustietojen ja -taitojen hallinnan ja niiden soveltamisen tärkeyttä, kulkee suhteellisen suoraviivaisesti oppilaiden minäkäsityksen vahvuuden kanssa. Tuloksesta ei selviä vahvistaako kyseinen opetustyyli oppilaiden minäkäsitystä. (Kari 1986, 69-71)

### *Minäkäsitys ja koulumenestys*

Yli- Luoman tutkimuksen mukaan kiintymyksen laadulla on merkittävä vaikutus oppilaan minäkäsitykseen ja itsetuntoon. Ja realistisella minäkäsityksellä ja hyvällä itsetunnolla on puolestaan erittäin merkittävä vaikutus oppilaan koulumenestykseen (Yli- Luoma, 1995, 112-115). Realistisen minäkäsityksen omaava oppilas osaa suhtautua positiivisesti itseensä ja koulussa tapahtuviin asioihin. Epäonnistumisen katsotaan johtuvan huonosta valmistautumisesta tai jostakin itsensä ulkopuolella olevasta syystä. Realistisen minäkäsityksen omaava oppilas ei syyttele liiaksi itseään, vaan tietää syyn miksi epäonnistui, eikä anna sen häiritä liiaksi.

Yhteisön positiivisella ja/tai negatiivisella palautteella on merkitystä yksilön itsearvostukseen. Erityisesti tärkeiden henkilöiden kuten vanhempien, opettajien ja toverien antaman palautteen merkitys on keskeinen yksilön muodostaessa kuvaa ja käsitystä itsestään. Minäkäsitys muodostuu pitkälle keskeisiltä henkilöiltä saadun palautteen perusteella. Minäkäsityksen yhteys oppimiseen näkyy yksilön kykynä uskoa itseensä sekä siinä, mitä arvoja yksilö pitää tärkeinä. Nämä ominaisuudet heijastuvat suoraan oppilaan koulumenestykseen. (Korpinen 1979, 21-22)

### **3.4 Minäkäsitys murrosiässä**

Peruskoulun ala-asteen ylimmillä luokilla nykyisin yhä useammat saavuttavat murrosiän kynnyksen. Etenkin tyttöjen on todettu kehittyvän edeltäviä sukupolvia nopeammassa tahdissa. He saavuttavat murrosiän kynnyksen kaksi jopa kolme vuotta poikia varhaisemmin. Murrosikä tuottaa tunnetusti ongelmia varsinkin kotona, mutta myös koulussa. Keltinkangas- Järvinen (1994) näkee tässä kehitysvaiheessa myös mahdollisuuksia kasvattajalle. Murrosiän alkuvaiheessa lapsi on itsekeskeinen, ja hänen minäkuvassaan tapahtuu nopeita ja suuria muutoksia. Nämä minäkuvan muutokset eivät kuitenkaan ole sama asia kuin itsetunnon horjuminen. Murrosikäinen on uudella tavalla

vastaanottavainen ja vaikutuksille altis, pohtii itseään, on valmis muuttamaan käsityksiä itsestään ja kokee voimakkaasti onnistumisen tunteet.

Vastaantulevien ongelmien sijasta tulisi enemmänkin korostaa sitä, miten hyvä mahdollisuus kasvattajilla on aikaisempien virheiden korjaamiseen. Positiivinen, turvallinen, avoin ja tasavertainen vuorovaikutussuhde lähiympäristön henkilöiden kanssa, kuten esimerkiksi opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde voi olla hyvinkin merkityksellinen oppilaan positiivisen minäkuvan muodostumiselle ja/tai kehittymiselle, muuntumiselle. (Keltinkangas-Järvinen 1994, 33-34)

Murrosiän on todettu sekoittavan lapsen minäkuvaa. Osittain hämmennys selittyy hormonaalisista muutoksista, jotka puolestaan vaikuttavat lapsen/nuoren tunne-elämän tasapainoon. Fyysiset muutokset kehossa askarruttavat erityisesti murrosikäisiä. Tuntemukset omasta kehosta ovat tärkeä osa nuoren minäkäsitystä. Nopeat muutokset kehon muodoissa, kasvoissa, äänessä ja yleensäkin koko olemuksessa vaativat suuria psyykkisiä ponnisteluja, joten ei ole yhdentekevää millaista palautetta nuori saa itsestään ja muutoksistaan. Nuori on usein, jopa hämmentynyt omasta suhtautumisestaan kehoonsa. Murrosikäisen päivässä on tyypillistä se, että siihen mahtuu innostuneisuutta ja itsevarmuutta ja toisaalta tunnetta siitä, että on yksi maailman surkeimmista ihmisistä. Tätä elämän vaihetta kutsutaan identiteettikriisiksi eli minuuden kriisiksi. Yksinkertaisesti se tarkoittaa sitä, että nuoren käsitys itsestä on kriisissä. Murrosikä onkin todellista itsensä etsimisen aikaa. Nuoren epävarmuus voi ilmetä ylimielisyytenä ja vihamielisenä suhtautumisena omia vanhempia kohtaan, koska he esittävät mallia. Murrosikäiselle on tärkeää olla erilainen kuin mitä vanhemmat odottavat ja ajattelevat. Hänen on löydettävä jotakin omaa. Erityisen tärkeitä nuorelle ovatkin tarjolla olevat ihanteet, joihin voi samaistua sekä palaute, jota hän saa elinympäristön merkittäviltä henkilöiltä. Tällöin korostuu kavereiden, opettajan ja vanhempienkin rooli ennen kaikkea ymmärtävinä ja nuoren minuutta tukevinä henkilöinä ja malleina. Murrosikäiselle on usein turha puhua kyseisen iän vaikutuksista. Vanhempien, opettajien on keskusteltava riittävän ajoissa murrosikään liittyvistä muutoksista, jolloin lapsi voi varautua edes hieman nuoruuden tuomiin suuriin muutoksiin.

Minäkuvan uudelleen rakentamisessa nuori käyttää nykyhetken tapahtumien lisäksi lapsuutensa kokemuksia ja kehityksensä aikaisempien vaiheiden aineksia. Identiteetikriisin työstäminen vie nuorelta paljon voimia ja aikaa. Hän on epävarma itsestään. Nuori vaihtelee ulkoista tyyliä ja etsii itselleen sopivaa. Hän hämmentää myös aikuisia, samalla opetellen itse suhtautumaan heidän vasta reaktioihinsa. Vaivannäkö ei ole ollut turhaa, jos nuori kokee sen jälkeen voivansa vaikuttaa omaan elämäänsä realistisesti ja hyväksyy itsensä sellaisenaan kuin on. Ennen kuin nuori kykenee saavuttamaan todellisen identiteettinsä ja realistisen, mutta positiivisen minäkuvan, hänen on päästävä tasavertaiseen vuorovaikutukseen. Nuorelle on annettava vastuuta ja hänen on otettava vastuu omasta toiminnastaan niin kuin muutkin. Nuori voi kasvaa vastuuseen ja tehtävien mittaiseksi vain, jos hänelle suodaan siihen mahdollisuus. Aikuisten niin kotona kuin koulussakin on tämä tiedostettava. Nuori haluaa irtautua varsinkin vanhemmistaan, mutta koettelee myös muita rajoja ja malleja asettavia aikuisia toiminnallaan. Aikuisten on arvostettava murrosikäkriisissä kamppailevia nuoria ja annettava heille tilaa löytää itsensä. Toki nuoret tarvitsevat rajoja, mutta niiden sisällä on oltava tilaa omille ratkaisuille, jotta itsearvostus kehittyisi. Nuori tarvitsee luottamusta, arvostusta ja itsenäisyytensä tukemista. (Kinnunen, 1999, 39-43)

### **3.5 Itsetunto osana minäkäsitystä**

Itsetunnon käsitettä käytetään Ahon (1996, 10) mukaan tieteellisessä kirjallisuudessa melko harvoin, mutta arkikielessä itsetunto käsitteenä on hyvin paljon käytetty. Jotkut tutkijat pitävät itsetuntoa minäkäsityksen affektiivisena tai evaluatiivisena ulottuvuutena. Tällöin itsetunto on yksilön henkilökohtainen arvio onnistumisistaan, kyvyistään ja omasta arvostaan. Se kuvastaa lähinnä minäkuvan positiivisuutta.



Tavallisesti itsetunto ymmärretään kuitenkin hieman laajemmin, jolloin sen katsotaan sisältävän kolme osa-aluetta:

1. itsetietoisuus, joka on yksilön neutraalia itsensä havaitsemista
2. itsetuntemus, joka kuvaa yksilön tietoisuutta heikkouksistaan ja vahvuuksistaan ja
3. Itsearvostus eli miten arvokkaana yksilö itseään pitää. (Aho 1996, 10; Ojanen 1994, 31)

Merenheimo (1990, 44) määrittelee itsetunnon yksilön havainnoiksi ja käsitykseksi itsestään suhteessa muihin. Kasvu ympäristö joko lannistaa tai oikealla tavalla rohkaisee yksilöä. Merenheimo korostaakin juuri yksilön ja hänen kasvu ympäristössään olevien merkityksellisten henkilöiden välisen vuorovaikutuksen laadun merkitystä itsetunnon kehittymiselle. Keltinkangas-Järvisen (1994) mukaan itsetunnon vahva yksilö tuntee hyvin itsensä. Hän tiedostaa ja hyväksyy heikkoutensa, mutta kaikesta huolimatta hänen käsityksensä itsestään on voittopuolisesti positiivinen. Tällaisen ihmisen käyttäytymistä leimaa optimistisuus ja positiivisuus. Hän on tulevaisuuteen suuntautunut, ottaa vastaan haasteita ja osoittaa riippumattomuutta muiden ihmisten mielipiteistä omaa elämäänsä koskevissa ratkaisuissa. Itsetunnon vahva yksilö kykenee arvostamaan toisia ihmisiä olemaan heidän kanssaan hyvässä vuorovaikutussuhteessa. (Keltinkangas-Järvinen 1994, 17-23)

Kalliopuskan (1984, 9-11) mukaan itsetunto ei ole irrallinen persoonallisuuteen liittyvä osa, vaan kiinteästi yksilön minän toimintoihin liittyvä. Itsetunto kuvaa itsearvostuksen astetta positiivisuus-negatiivisuus -ulottuvuudella. Yksilö langettaa itselleen sen arvon, jonka on sillä hetkellä kokenut tai oppimiskokemustensa myötä itselleen sopivaksi havainnut ja todennut. Itsearvostuksessa verrataan itseä toisiin ihmisiin sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa, jolloin pääosaan tulevat menestyksen ja epäonnistumisen kokemukset. Käsitys itsestä heijastelee niitä arvolatauksia, joilla olemme tulkinneet itseä muiden itseemme kohdistuneista reaktioista. "Olen ylpeä itsestäni" -toteamus kertoo itsetunnon syvällisistä tuntemuksista ja suhteellisen vakaasta käsityksestä omasta itsestä. (Kalliopuska 1984)

### 3.5.1 Itsetunnon kehittyminen

Alussa vanhempien kiintymys lapseen ja asenteet lasta kohtaan vaikuttavat lapsen käsitykseen itsestä. Varhainen perusluottamus pohjautuu siihen että, vanhemmat ovat olleet riittävästi saatavilla eikä lapsen ole tarvinnut kokea kovin paljon rakkaimpiensa menettämisen pelkoa. Hän on oppinut luottamaan, ettei häntä hylätä. Tunneilmaisujen vastavuoroisuus ja fyysinen läheisyys luovat perustan tasapainoiselle tunne-elämälle. Iän lisääntyessä ja sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden laajetessa perheen ulkopuolisten suhteiden merkitys kasvaa: leikkiverit, heidän vanhempansa, luokkakaverit, opettajat jne. tulevat merkityksellisemmiksi kuin aiemmin. Kodin ulkopuoliset vuorovaikutussuhteet kehittävät omalla tavallaan lapsen käsitystä itsestään (Kalliopuska 1994, 15, 27). Kalliopuskan näkemys itsetunnon kehittymisestä tukee myös Bowlbyn kiintymysteorian oletuksia. Bowlbyn mukaan varhainen kiintymyssuhde ensisijaiseen hoitajaan toimii pohjana lapsen käsitykselle itsestään suhteessa muihin. Myöhemmässä elämässä tapahtuvat vuorovaikutukselliset tilanteet ja kokemukset rakentuvat tälle pohjalle.

Yli- Luoman (1995) tutkimuksen mukaan oppilaan kiintymyssuhteen laadulla on voimakas vaikutus oppilaan itsetuntoon ja sen kehittymiseen. Hyvä ja turvallinen kiintymyssuhde vanhempiinsa on lähes takuu oppilaan hyvästä itsetunnosta. Jotta oppilaalle voi kehittyä hyvä ja realistinen itsetunto on hänellä oltava hyvä emotionaalinen vuorovaikutussuhde vanhempiinsa ja/tai opettajaan. (Yli- Luoma, 1995, 114). Turvallisen kiintymyssuhteen omaava oppilas, jolla on todennäköisesti myös hyvä itsetunto menestyy paremmin koulussa ja sosiaalisessa elämässä kuin oppilas, jolla on turvaton kiintymyssuhde. Hyvän itsetunnon omaava oppilas on myös opettajalle helpommin lähestyttävissä.

### 3.5.2 Murrosikäisen itsetunnosta

Peruskoulun ala-asteen päättövaiheessa olevat oppilaat ovat nykyisin yhä useammin jo murrosiässä, etenkin tytöt, jotka kehittyvät poikia nopeammin. Eräät tutkimukset, kuten Aho (1996) osoittavat että, itsetunto on heikoimmillaan juuri peruskoulun ala-asteen loppuvaiheessa, mutta pysyy kuitenkin suhteellisen vakaana ja paranee hieman iän myötä. Yleensäkin kirjallisuudessa

esitetyt käsitykset murrosikäisen itsetunnosta ovat ristiriitaisia. Yleinen käsitys on, että murrosiässä itsetunto on helposti haavoittuva ja itsevarmuudentunne ailahteleva. Eräissä tutkimuksissa osoitetaan, että murrosikäisen itsetunnolle ovat tyypillisiä suuret, jopa päivittäiset vaihtelut. Toisaalta suurempi osa tutkimuksista, joissa mitataan perusitsetuntoa eikä vain päivänmittaan tapahtuneita tunnelmien ja mielialojen vaihtelua osoittavat, että murrosiässä itsetunto on odotettua pysyvämpi eivätkä suuret vaihtelut ole mikään itsestään selvä asia. Vaihtelut ovat suurimmillaan murrosiän alkuvaiheessa, eli noin 10-14-vuotiailla. Tytöillä murrosikä alkaa aikaisemmin kuin pojilla.

Perusitsetunto alkaa vasta murrosiässä muovautumaan sellaiseksi, että sitä voidaan mitata. Toisaalta niillä, joilla on hyvä ja vahva itsetunto jo lapsena ja varhaisina kouluvuosina on hyvä itsetunto läpi murrosiän. Murrosikäinen nuori ei vielä ole oikein selvillä siitä itseluottamuksen asteesta, mitä aikuiselta odotetaan. Siksi hän on hyvinkin herkkä hyväksymään ulkopuolelta ja varsinkin lähiympäristöstä tulevia ajatuksia ja viestejä omasta itsevarmuudestaan ja itsetunnostaan ja toimimaan sen mukaan. Vastaantulevien ongelmien sijaan tulisi enemmänkin korostaa murrosikään liittyvää monipuolista uutta kehitys mahdollisuutta. Nuori on vastaanottavainen ja vaikutuksille altis. Avainasemassa nuoren positiiviselle itsetunnon kehitykselle ovat läheisessä vuorovaikutussuhteessa olevat henkilöt, kuten vanhemmat, opettajat ja kaveripiiri. (Keltinkangas-Järvinen 1994, 33-34)

Murrosikäinen nuori elää identiteetikriisin aikaa. Hän on hämmentynyt ruumiissaan tapahtuvista muutoksista, jotka puolestaan vaikuttavat hänen tunne-elämäänsä. Minän lujuus vaihtelee myös melkoisesti, kun nuori etsii hyväksyntää itselle merkityksellisistä sosiaalisista piireistä. Irtautuminen vanhemmista ja samaistuminen vertaisryhmiin suistaa nuoren myös ihmissuhdekriisiin. Tämä tarkoittaa kuitenkin sitä, että nuori on muuttamassa käytöstään ja ihmissuhteitaan aikuiselle tyypilliseen suuntaan. Nuoruuden identiteetikriisin aikana nuori saavuttaa aste asteelta sellaisen itsetunnon ja minätietoisuuden, minkä avulla nuori toteuttaa identiteettiään. Selkeä identiteetti on sellainen, että itsetunto säilyy yhtenäisenä ja nuoren odotukset ja itsekäsitys ovat sopusoinnussa ihanteiden ja normien kanssa. (Kalliopuska, 1984, 34-35)

## 4. BOWLBYN KIINTYMYSSUHDETEORIA MINÄKÄSITYKSEN SELITTÄJÄNÄ

Kiintymysteorian tai kiintymyssuhdeteorian (molempia käsitteitä käytetään kirjallisuudessa) on luonut psykoanalytikkona alun perin toiminut John Bowlby (1907-1990). Toimiessaan lastenpsykiatrina toisen maailmansodan jälkeen Bowlby vakuuttui, että lasten varhaiset kokemukset vaikuttavat heidän persoonallisuutensa kehittymiseen. Vaikeilla ja usein lapsen kannalta kielteisillä kokemuksilla näytti olevan yhteyttä mielenterveydellisiin häiriöihin myöhemmässä elämässä. (Männikkö, 2000, 20-21) Monet kehityspsykologian tutkijat innostuivat Bowlbyn kiintymysteoriasta, mutta vasta Mary Ainsworthin kehittämät kiintymysteoriaan pohjautuvat laboratorio-oloissa suoritettavat tutkimukset avasivat Bowlbylle tien akateemiseen maailmaan. Ainsworthin vierastilannemenetelmässä (strange situation procedure) havainnoidaan vauvan käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa. Käyttäytymisen oletetaan kertovan lapsen varhaisesta suhteestaan ensisijaiseen hoitajaansa/äitiin, joka toimii taustana lapsen myöhemmille vuorovaikutussuhteille (Ainsworth et. al. 1978). Toinen merkittävä edistysaskel oli aikuisten sisäisten vuorovaikutusmallien tutkimiseen kehitetty AAI (Attachment Adult Interview -menetelmä), jossa haastattelujen perusteella arvioitiin vanhempien kiintymyssuhteen turvallisuutta omiin vanhempiinsa (Lehtonen & Niemelä, 2000). Psykoanalyysistä Bowlby ottaakin ajatuksen varhaisen vuorovaikutussuhteen merkityksellisyydestä lapsen kehitykselle, mutta painottaa psykoanalyysistä eroten turvallisuuden tunteen merkitystä sekä kiintymyksen itsenäistä luonnetta kiintymyskäyttäytymisessä.

Kiintymyksellä on Bowlbyn mukaan biologinen tausta, joten kiintymysteoria pohjautuu osin luonnossa tehtyihin havaintoihin, siitä miten emo huolehtii poikastensa eloonjäämisestä ja turvallisuudesta. Kiintymyksen tehtävänä on sitoa vastasyntynyt emoonsa ja näin auttaa jälkeläistä selviämään hengissä. Esimerkkinä luonnossa tapahtuvasta kiintymyssuhteen syntymisestä emon ja poikasten välille voidaan pitää sorsapoikueen toimintaa. Poikaset pyrkivät pysymään lähellä emoa, jos etäisyyttä kuitenkin syntyy, niin poikanen alkaa piipittämään, emo pysähtyy ja lähestyy poikasta. Poikanen pysyttelee jonkin

aikaa emonsa lähellä, mutta tuntiessaan olonsa turvallisiksi poikanen rohkaistuu ja lähtee uudelle tutkimusmatkalle luottaen emonsa läheisyyteen hädän yllättäessä. (Kallad, 1999, 13-17) Kiintymyksessä on siis kysymys jälkeläisen eloonjäämisestä. Vaaran uhatessa tai jonkin perustavaa laatua olevan tarpeen tyydyttämisen tarpeesta, kiintymystarve aktivoituu, jolloin "emon ja poikasen" välistä kiintymystä joko vahvistetaan tai heikennetään.

Kiintymysteoria perustuu ajatukseen, että vanhemmalla on biologinen tarve suojella lastaan ja muodostaa hänelle mahdollisimman turvallinen perusta, josta lapsi uskaltaa lähteä tutkimaan ympäristöään. Kiinnittymiskäsite liittyy vauvan/lapsen valikoivaan käyttäytymiseen. Vauva valitsee selkeästi yhden aikuisen, johon turvautua hädänhetkellä. Yleensä tämä henkilö on äiti. Tutkimuksissa on todettu, että jo vastasyntynyt tunnistaa biologisen äitinsä muiden äitien joukosta hajun ja äänen perusteella, jos siihen on mahdollisuus. Bowlby hyödynsi Konrad Lorenzin ja tämän 1952 ilmestyneen teoksen leimautumista koskevia tutkimustuloksia ja sovelsi niitä ihmisiin. Joillakin eläinlajeilla kehittyvät vahvat siteet emoon ensimmäisien elinpäivien aikana sitä kautta, että poikasilla on mahdollisuus havainnoida emoaan ( Bowlby, 1979, 36-37). Bowlby kuitenkin korosti sitä, että ihmisen käyttäytymisen rakenne, vaikkakin se joltain osin muistuttaa eläinten käyttäytymisrakennetta, on evoluution myötä modifioitunut tavalla, mikä auttaa pääsemään samaan tavoitteeseen monin eri tavoin.

Bowlby pyrkii teoriallaan selittämään ihmisten tarvetta ja pyrkimystä muodostaa vahvoja, valikoivia ja kiinteitä suhteita toisiinsa. Sekä sitä, miksi ihmissuhteiden, etenkin merkityksellisten ja kestävien katkeaminen tai katkeamisen uhka aiheuttaa ahdistusta (Bowlby, 1979, 127-131). Lisäksi Bowlby olettaa vauvan/lapsen kehittävän selviytymisstrategioita pitempiaikaisen erokokemuksen hallitsemiseksi. Hän korostaa erityisesti hoitajan/äidin ja vauvan/lapsen molemminpuolista suhdetta eloonjäämisen ja yleisen kehittymisen edellytyksenä. Ei riitä, että vain vauva kokee tyydytystä suhteessa äitiinsä, myös äidin on koettava tyytyväisyyttä kiintyäkseen vauvaansa yhä lujemmin. Yksilöiden väliset (äidin ja vauvan) kiinteät ja molemminpuoliset tunnesuhteet painotuvat Bowlbyn ajattelussa ihmislapsen kehittymiseen.

Lapsen tapa kiinnittyä hoitajaansa riippuu siitä, millä tavoin lapsi kokee saavansa turvan hoitajalta vaaran uhatessa.

Myös Meadin (1863-1931) ajatuksilla sosiaalisen vuorovaikutussuhteen vaikutuksista minän kehittymiselle ja Vygotskyn (1978) ajatuksilla siitä, että ihmislapsi kehittyy sosio-kulttuurisessa yhteisössä vuorovaikutuksen avulla, on ollut merkitystä kiintymysteorian tunnettavuudelle ja uskottavuudelle. Vygotsky korosti ajattelun ja kielen olevan sosiaalista alkuperää. Ne kehittyvät vuorovaikutuksessa toisen ihmisen kanssa. Ensin äidin tai isän ja sisarusten kanssa ja myöhemmin toverien kanssa. Tärkeillä ihmissuhteilla on suuri merkitys lapsen kognitiivisessa kehityksessä, koska he säätelevät lapsen mahdollisuuksia havainnoida ja jäsentää ympäröivää maailmaa. Aktiivinen vuorovaikutus hoitajan kanssa säätelee, minkälaisia merkityksiä lapsi muodostaa itsestään ja kokemuksistaan. Vauva/lapsi omaksuu kulttuurille ominaisen tavan ajatella ja toimia rutiininomaisissa ja alati toistuvissa vuorovaikutuksellisissa käytännöissä. Toistuvat vuorovaikutukselliset tilanteet ohjaavat lapsen oppimista ja sopeutumista perheessä ja myöhemmin yhteiskunnassa oleviin käytäntöihin ja tapoihin (Vygotsky 1978, Silven & Vienola 1995, 446-448). Mead, joka tunnetaan sosiaalipsykologian vaikuttajana ja erityisesti symbolisen interaktionismin kehittäjänä, myöskin oletti, että lapsi oppii käyttäytymisen eli roolit peilaamalla omaa käytöstään lähellä olevaan ja tärkeään henkilöön ja/tai henkilöihin, useimmiten vanhempiinsa. Lapsi omaksuu näin ollen tietyt tavat toimia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten ihmisten avulla. Ja merkittävin vaikutus on lapsen kotitaustalla, joka puolestaan vaikuttaa myöhempien aikojen vuorovaikutukselliseen toimintaan. (Ojala & Uutela, 22)

Henkilökohtaisesti arvostan sitä, että kiintymysteoria pohjautuu usealle eri tieteen alalle. Erilaisten näkemysten yhteen sulattaminen on todennäköisesti hidastanut kiintymysteorian tunnetuksi tuloa etenkin tieteellisissä piireissä, joissa pidetään tiukasti kiinni oman tieteenalansa linjavedoista. Opettajana tietynlainen laaja-alisuus, poikkitieteellisyys ja siinä etenkin kiintymysteorian kasvatopsykologinen ote viehättävät. Kasvatustyö on hyvin haastavaa, koska yksilöt, joiden kanssa olemme päivittäin vuorovaikutuksessa ovat hyvin erilaisia. Yhteiskunnan laaja-alaisena tavoitteena on kansalaisten sosiaalistaminen

yhteisöön. Opettajat työskentelevät ristiriitaisten tavoitteiden ympäröimässä maailmassa. Heidän pitäisi sopeuttaa oppilaat, nekin jotka eivät kotikasvatuksessa ole omaksuneet yleisesti hyväksyttäjä käyttäytymisnormeja ja tapoja kuuliaisiksi kansalaisiksi. Toisaalta opettajan oletetaan tukevan yksilön kokonaispersoonallista kasvua ja luovuutta, jotta yksilö saisi aikaan muutoksia. Yksilö elää suhteessa yhteisöön. Opettajan tehtävänä toissijaisena kasvattajana on luotsata oppilasta yhteiskuntakelpoiseksi ja samalla itsenäiseksi yksilöksi. Voiko opettaja toimia näin vaativassa tehtävässä tiedostamatta kotitaustan vaikutusta erilaisten yksilöiden vuorovaikutustaitoihin ja yleensäkin tapaan toimia yhteisön jäsenenä? Kaikki oppilaat/yksilöt eivät sovi samaan muottiin, ainakaan samoilla metodeilla työskenneltäessä. Varhaiset vuorovaikutukselliset kokemukset toimivat pohjana lapsen toiminnalle ja kehitymiselle myöhemmässä elämässä. Erilaiset yksilöt kotitaustastaan johtuen tarvitsevat erilaista huomiointia kehittyäkseen, se on varmasti yksi opettajuuden haastavimpia ongelmia. Bowlby antaa teoriallaan opettajalle hyvän pohjan lähestyä erilaisia oppilaita.

#### **4.1 Kiintymyssuhdeteorian taustoja**

Bowlbyn kehittämää kiintymysteoriaa on pääasiassa sovellettu pieniin lapsiin, 0-3-vuotiaisiin, mutta nykyään sitä on laajennettu käytettäväksi koko elämänkaarta koskeväksi. Kiintymysteoria soveltuu hyvin taustateoriaksi kun tutkitaan kodin ja/tai koulun vaikutusta oppilaaseen ja oppimiseen (Yli-Luoma 1995, 7-8). Kiintymyssuhdeteoria tarkastelee lasta ja häntä hoivaavan ihmisen välistä vuorovaikutussuhdetta. Tutkimuksen kohteena on vanhemman, yleensä äidin persoonallisuus sekä hoivan laatu, jota hän lapselleen tarjoaa, lapsen piirteet ja temperamentti että kodin elinolosuhteet. Kiintymyssuhteella puolestaan tarkoitetaan tunnesidettä vauvan ja vanhemman välillä. Koska läheisin hoitaja on useimmiten äiti, puhun pääasiassa äidistä, kun tarkoitan ensisijaista kiintymyksen kohdetta.

Ensimmäinen kiintymyssuhde ennustaa myöhempää sosioemotionaalista kehitystä, koska se vaikuttaa lapsen odotuksiin, käsityksiin ja tulkintoihin

toisesta ja itsestä. Kiintymyssuhde muodostuu vuorovaikutuksessa äitiin. Vuorovaikutuksen laadulla, äidin herkkyydellä on erittäin tärkeä merkitys. Jos vuorovaikutus on vastavuoroista ja oikein ajoitettua, on se myös molempia palkitsevaa. Varhaisen kiintymyssuhteen on todettu olevan suhteellisen pysyvää ja uskotaan aktivoituvan elämänkaaren aikana uusissa kiintymyssuhteissa. Eräät tutkimukset osoittavat, että noin kolmannes huonoja kokemuksia lapsena kokeneista toistaa niitä suhteessa lapsiinsa.

Bowlby on rakentanut teoriansa mm. Ainsworthin kehittämän ns. oudon tilanteen –testin (strange situation) havaintojen, luokittelujen ja tulosten pohjalle. Teoreettisen viitekehyksen kiintymysteoria on saanut psykoanalyttisesta traditiosta, mutta siihen on otettu käsitteitä myös evoluutioteoriasta, etologiasta, kontrolliteoriasta ja kognitiivisesta psykologiasta. Monilla muilla koulukunnilla on ollut myös oma vaikutuksensa kiintymysteorian kehittämisessä. Jokaisella vauvalla on geneettinen tarve ja valmius kiintyä hoitajaansa. Vauva sopeuttaa käytöksensä tilanteen mukaan, joten äidin käyttäytymisellä on erittäin merkittävä vaikutus lapselle. (Bowlby, 1988,120)

Bolbyn (1988) mukaan tärkein tunneside luodaan lapsen ja toisen tai molempien vanhempien välille. Yleensä ensimmäinen kiintymyssuhde on äiti-lapsisuhde, joka alkaa lapsen syntymästä jatkuen läpi elämän eri asteisena. Kiintymyssuhde kehittyy vähitellen hoidon ja hoivan myötä. Se, miten herkästi vanhempi reagoi lapsen tarpeille, on perusta lapsen tuntemalle kiintymyssuhteelle. Herkkä hoitaja osaa tulkita lapsen tarpeita ja mukauttaa oman käyttäytymisensä tarpeiden mukaan. Useiden tutkimusten mukaan erilaatuisilla kiintymyssiteillä näyttää olevan vaikutus lapsen myöhempään elämään, koulunkäyntiin ja yleensäkin kykyyn luoda ja ylläpitää kiintymyssiteitä. Mm. Hazan ja Shaver (1987) raportoivat tutkimuksessaan, että turvallinen kiintymyssuhde lapsuudessa johtaa tyydyttävämpiin kiintymyssuhteisiin myös aikuisena kuin turvattoman kiintymyssuhdetaustan omaavat aikuiset. (Oksanen,1994, 23)



## 4.2 Kiintymyksen kohteista ja funktioista

Kiintymyksen ensisijaisena kohteena on yleensä äiti (primary attachment figure), johon lapsi kiintyy jo varhaislapsuudessa. Mikäli lapsella ei ole äitiä tai äiti ei ole kykenevä huolehtimaan lapsesta, yleensä joku muu aikuinen, kuten isä, isovanhempi tai joku muu huoltaja hoitaa lasta ja toimii näin ollen hänen ensisijaisena kiintymiskohteena. Jos lapsen ensisijainen kiintymyssuhde on vahva ja turvallinen, lapsen on helpompi solmia uusia ns. toissijaisia kiintymyssuhteita kodin ulkopuolisiin henkilöihin (secondary attachment figure). Toissijaisena kiintymiskohteena voi toimia esimerkiksi opettaja.

Kiintymyksen kohdehenkilön tulee olla luotettava henkilö, jonka puoleen voi kääntyä tarvittaessa. Yleensä lapsi/oppilas tarvitsee kiintymyksen kohdehenkilön läheisyyttä ja tukea, kun hän tuntee voimavarojensa ehtyvän fyysisesti ja/tai henkisesti. Kohdehenkilön pitää olla halukas ja kykenevä luomaan turvallinen ilmapiiri ja tarjoamaan lohdutusta, neuvoa ja tukea tarvittaessa. Kiintymiskohteen ja lapsen välinen kiintymyssuhde, kiintymyskäyttäytyminen korostuu varhaislapsuudessa, jolloin kiintymiskohteen on kyettävä tyydyttämään lapsen perustarpeet. Hyvä ja turvallinen kiintymyssuhde luo perustan lapsen myöhemmälle kiintymyskäyttäytymiselle ja sosiaalisten suhteiden rakentamiselle. (Bowlby 1988, Yli-Luoma 1990)

Jokainen yksilö muodostaa erilaisen käsityksensä itsestä ja ympäröivästä maailmasta. Käsitysten muodostamiseen vaikuttavat suuresti yksilön ja kiintymiskohteen välisen vuorovaikutuksen laatu, millaisena yksilö tulee näkemään itsensä ja kokemaan asemansa, arvokkaana ja rakastettuna vaiko arvottomana ja torjuttuna (Oksanen, 1994, 33). Myös kiintymiskohteen käyttämillä tavoilla muodostaa oma maailmankuvansa ja tapa elää vaikuttavat työskentelymallien kehittymiseen. Lapsi muodostaa työskentelymallinsa läheisten henkilöiden kanssa tapahtuvan vuorovaikutuksen ja käyttäytymisen pohjalta. Lapsen ensimmäiset elinvuodet tulevat olemaan perustana käsitysten muodostamisen, itsetunnon ja kognitiivisten taitojen kehitykselle, mutta se ei merkitse sitä, etteikö heikkoja työskentelymalleja pystyisi korjaamaan hyvässä ja luottavaisessa vuorovaikutussuhteessa. Koulutyöskentelyssä opettajan pitäisi

pyrkiä huomioimaan kodin merkittävä vaikutus oppilaiden erilaisuudelle. Toisaalta opettajan olisi huomioitava hänen omien vuorovaikutustaitojen merkitys ja vaikutusmahdollisuudet erilaisiin oppilaisiin. (Yli- Luoma 1990,51; 1995, 35)

### 4.3 Kiintymyksen lajeista

Ainsworth kehitti ns. strange situation –testin, joka on laboratio-olosuhteissa käytettävä kiintymyssuhdetta tarkasteleva menetelmä. Ainsworthin menetelmää käytetään pääasiassa 12-18 kuukauden ikäisten vauvojen ja heidän äitiensä kiintymyssuhteen arviointiin. Kiintymyssuhde on luokiteltu sen perusteella, miten vauva reagoi erotilanteen tuomaan ahdistukseen, miten hän ilmentää läheisyyden tarvetta ja jälleentapaamisen mielihyvää. Kiintymyssuhteen laatu jakautuu sen mukaan miten turvalliseksi lapsi kokee suhteensa äitiin. Testi jakautuu seitsemään osaan eli tilanteeseen, jotka kukin ovat kolmen minuutin pituisia. Testissä katsotaan (1) miten vauva ja äiti leikkivät yhdessä, (2) vauva reagoi tuntemattomaan naiseen, joka tulee istumaan äitiä vastapäätä, (3) miten vauva reagoi yksin jäämiseen vieraan kanssa, (4) miten vauva reagoi äidin takaisin tuloon, (5) miten vauva reagoi yksin jäämiseen, kun äiti lähtee, (6) miten vauva reagoi vieraan paluuseen ja (7) miten vauva reagoi, kun äiti palaa. (Silven & Vienola, 1995)

Bolby (1988) puhuu kolmesta eri kiintymyksen laadusta riippuen siitä, millainen kiintymyssuhde lapsen ja kohteen välille on muodostunut. Kiintymyksen lajit ovat turvallinen (secure attachment), epävakaa (ambivalent attachment) ja torjuva (avoidant attachment). Se, miten herkästi ja johdonmukaisesti hoitaja vaistoaan lapsen tarpeet ja kykenee tyydyttämään ne, sitä kiinteämmäksi ja turvallisemmaksi kiintymyssuhde muodostuu. Varhaislapsuudessa muodotunut kiintymyssuhde toimii perustana lapsen/oppilaan myöhemmille vuorovaikutussuhteille. (Bowlby, 1988, 166)

Kiintymyslajit ovat yleisen käsityksen mukaan pysyviä ominaisuuksia. Main, Kaplan ja Cassidy (1985) raportoivat, että 6-vuotiaalla lapsella on 80%:n

varmuudella samanlainen kiintymyssuhdelaji kuin yksivuotiaana (Yli- Luoma 1990, 49). Niiden tutkimusten mukaan, jotka ovat pohjautuneet Bowlbyn kiintymysteoriaan voidaan pitää nyrkkisääntönä, että koululaisten kiintymyskäyttäytyminen, emotionaalinen suhde vanhempiin jakautuu siten, että noin 50% omaa turvallisen ja noin 50% koululaisista omaavat epävakaan tai torjuvan kiintymyssuhteen. Yli- Luoman tutkimuksen suomalainen aineisto peruskoulun viides ja kuudesluokkalaisista jakautui siten, että 58,5% omasi turvallisen kiintymyssuhteen, 23,6% epävakaan ja 17,9% torjuvan kiintymyssuhteen vanhempiinsa. Kiintymyssuhteet vanhempiin korreloivat yleensä vuorovaikutussuhteita, itsetuntoa ja koulumenestystä (Yli- Luoma & Tamminen, 1991)

Kiintymyssuhdeluokkien vastaavuutta perheen sisällä selvitellessä tutkimuksissa on havaittu samansuuntaisia vaikutuksia kuin pysyvyyttä selvitellessä tutkimuksissa. Esimerkiksi isoäitien ja äitien kiintymyssuhdeluokkien vastaavuus oli Benoitin ja Barkerin (1994) AAI haastattelututkimuksessa 75% luokkaa ja pysyvyys 88% turvallisesti kiintyneiden joukossa. Eniten muutoksia oli tapahtunut etäännyttävästi eli ambivalentisti kiintyneiden isoäitien tyttäristä, joista 54% oli muuttanut kiintymyssuhdetyypiltään turvallisiksi eli autonomiseksi. Myös tutkimuksessa, jossa verrattiin äitien ja heidän 18 -vuotiaiden lastensa kiintymyssuhdetyyppejä toisiinsa tuloksena oli vastaavanlainen havainto, mutta äitien ja tyttärien kiintymyssuhdetyypit vastasivat täysin toisiaan, kylläkin otoksen ollessa vain 19. Toisaalta äitien kokemaa yhteenkuuluvuuden ja jatkuvuuden tunnetta on pidetty voimakkaampana ja kestoltaan pidempänä tyttöön kuin poikaan.

Mielenkiintoisena johtopäätöksenä oli pitkäkestoisen harrastuksen vaikutus, joka oli liittänyt harrastajan kiinteästi vertaisryhmäänsä tai vanhempaansa. Nimittäin lapset, jotka olivat muuttaneet kiintymystyypiltään turvallisiksi eli autonomisiksi olivat kaikki kokeneet lisääntyvää yhteenkuuluvuudentunnetta tärkeissä vuorovaikutussuhteissa ja samalla muuttaneet suhtautumistaan myös itseensä suhteessa muihin (Lehtonen & Niemelä 2000, 39-41). Nämä havainnot ja johtopäätökset ovat erityisen tärkeitä ajatellen opettajan työtä ja oppilaan vapaa-ajan harrastuksia, intressejä. Jos turvattomasti tai välttelevästi kiintynyt

oppilas kokee lisääntyvää yhteenkuuluvuudentunnetta opettajaan tai luokkatovereihin tai harrasteryhmän kavereihin, voi sillä olla positiivinen merkitys oppilaan käsitykselle itsestä ja muista. Opettajan tulisikin pyrkiä ohjaamaan epävarmoja yksilöitä harrastuksiin, käyttää moninaisia opetusmenetelmiä tai muuten auttaa oppilasta löytämään vuorovaikutussuhteita. Tietysti opettajan itsensä on tiedostettava oman välittämisen osoittamisen merkitys oppilaalle.

#### 4.3.1 Turvallinen kiintymyssuhde

Turvallinen kiintymyssuhde on tulos positiivisesta vuorovaikutuksesta lapsen ja hänen äitinsä tai jonkin muun kiintymiskohteen välillä. Tällaisessa kiintymyssuhteessa lapsen kiintymyskohde (attachment-figure) on ollut helposti tavoitettavissa. Kiintymyskohde on reagoinut positiivisesti, on ollut tavoitettavissa ja vastannut lapsen tarpeisiin herkästi, jolloin kiintymyssuhteesta on tullut luja, kiinteä ja turvallinen. (Bowlby 1988, 124, 167)

Turvallinen ja luja kiintymyssuhde on muodostunut kestävän ja hyvän suhteen seurauksena pitkällä aikavälillä. Tilapäinen häiriö turvallisessa kiintymyssuhteessa ei ole haitaksi tulevaisuutta silmälläpitäen. Tämä tunne on perusta tuleville vuorovaikutussuhteille. Muistikuvat turvallisesta kiintymys- ja vuorovaikutussuhteesta äidin/hoitajan kanssa vaikuttavat siihen, että lapsi uskaltaa lähestyä ja luottaa myös muihin aikuisiin. Hän on oppinut sietämään eroa kiintymyksen kohteistaan varmana siitä, että ero on vain tilapäistä. Turvallisen kiintymyssuhteen omaava lapsi/oppilas luottaa itseensä ja tutustuu rohkealla mielellä ympäröivään maailmaan. Lapsessa/oppilaassa aktivoituu tutkiva käyttäytyminen. Hän osoittaa mielenkiintoa ja uteliaisuutta alunperin vierasta kouluympäristöä kohtaan, jolloin hänen kognitiiviset kyvyt kehittyvät ja menestyminen kouluopinnoissa tulee todennäköiseksi. Koulussa tällainen lapsi on luottavainen ja suhtautuu positiivisesti sekä opettajiin että oppilaisiin. Hänellä on hyvät mahdollisuudet luoda hyviä vuorovaikutussuhteita ja menestyä opinnoissa, jolloin myös jo ennalta vakaa ja hyvä minäkuva sekä itsetunto lujittuvat. Usein turvallisen kiintymyssuhteen omaavat lapset tulevat perheistä,

joissa heitä on valmistettu koulunalkamiseen. (Barret & Trevitt 1991, 7-10; Bowlby 1988, 167)

Turvallisen kiintymyssuhteen omaavilla lapsilla/oppilailla tutkiva käyttäytyminen on paras mahdollinen, joten heidän kognitiiviset kyvyt ja ongelmanratkaisukyvyt kehittyvät hyvin. Tämä merkitsee sitä, että heidän oppimisprosessinsa on kokonaisuudessaankin parempi kuin epävakaan tai torjuvan kiintymyssuhteen omaavilla (Yli-Luoma 1995, 7). Tutkimuksissa on myös osoitettu, että yksilöillä, joilla on ollut turvallinen kiintymyssuhde lapsuudessa, tulevat menestymään paremmin uusien kiintymys- ja vuorovaikutussuhteiden solmimisessa kuin turvattomassa kiintymyssuhteessa lapsuutensa eläneet yksilöt. (Yli-Luoma, 1990, 49)

Myös Kalliopuskan (1997) empatia tutkimukset, jotka on rakennettu sosiaaliselle oppimisteorialle tukevat kiintymysteoreettista näkemystä varhaisen kiintymyssuhteen merkityksellisyydestä myöhemmälle elämälle. Läheinen fyysinen kontakti tekee mahdolliseksi mielihyvän ja kiintymyksen tunteiden kehittymisen turvallisuudeksi, joka ensi sijassa liitetään äitiin. Empatia lähtee liikkeelle äiti-lapsisuhteesta, jota tarkastellaan kahdesta näkökulmasta. Ensiksikin siitä miten herkästi äiti reagoi vauvan/lapsen käyttäytymiseen ja täten pyrkii vahvistamaan suotuisia piirteitä. Toiseksi siitä, miten vauvan käyttäytyminen vaikuttaa äidin reagointiin. Jokaisessa äiti-lapsisuhteessa muodostuu omaleimainen vuorovaikutustyyliensä ja tunnesuhteensa. Ainsworth ja Bell (1969) tutkivat äitien reagointia vauvojen itkuun ja totesivat, että nopeasti reagoivien äitien lapset olivat vuorovaikutustaidoiltaan kehittyneempiä kuin hitaasti tai epäjohdonmukaisesti reagoineiden äitien lapset. Hyvässä varhaisessa vuorovaikutussuhteessa äiti ja lapsi viestittävät molemminpuolisesti, jolloin heidän huomionsa kiinnittyy ajanoloon samaan kohteeseen ja ymmärtäminen paranee ja alkuasetelmat yhä laajeneviin vuorovaikutussuhteisiin on rakennettu, joka on ratkaiseva tapahtumaketju myöhemmälle vuorovaikutustaitojen kehitykselle. (Kalliopuska, 1997, 38-39)

#### 4.3.2 Epävakaa kiintymyssuhde

Epävakaa kiintymyssuhde muodostuu, kun kiintymyksen kohde ei ymmärrä tai hänellä ei ole voimavaroja tyydyttää lapsen tarpeita johdonmukaisesti. Lapsi/yksilö on epävarma siitä, että onko kiintymyskohde saapuvilla ja/tai halukas reagoimaan häneen myönteisesti, jolloin luottamus kiintymyskohteeseen jää epävakaksi. Toisaalta kiintymyssuhde on epävakaa, jos äidin/hoitajan tunteet ovat ristiriitaisia, ailahtelevan epäjohdonmukaisia tai ankaria. Lapsi puolestaan on levoton, ahdistunut ja hermostunut yrittäessään saada huomiota. Hänellä on myös tarve vahvistaa tunnesidettä kiintymyksen kohteeseen, jolloin hän kuluttaa voimavarojaan ja kiinnostustaan muihin asioihin elämässään. Ahdistuneen lapsen on vaikea kestää eroa hoitajasta, joten hänen on myös vaikeaa keskittyä koulutyöhön ja solmia vuorovaikutussuhteita. (Barret & Trevitt 1991, 15-18)

Epävakaan kiintymyssuhteen omaava lapsi/oppilas voi yrittää solmia opettajaansa normaalia lujemman ja kiinteämmän suhteen korvatakseen ensisijaista kiintymyskohdettaan. Usein tällainen lapsi/oppilas hakee huomiota ja kokeilee uuden kiintymyskohteen lujutta häiriökäyttäytymisellä, jolloin hän kuluttaa voimavarojaan muuhun kuin koulutyöhön ja opiskeluun, mikä puolestaan vaikuttaa koulumenestykseen negatiivisesti. Häiriökäyttäytymisen oikea tulkinta ja suhtautuminen siihen edellyttää opettajalta henkistä kypsyyttä, empaattisuutta ja fyysisiä voimavaroja. Useimmiten tällainen häirikkö saa rangaistuksia sen sijaan, että hän tarvitsi tukea ja kannustusta. Epävakaan kiintymyssuhteen omaavat eivät yleensä menesty koulussa yhtä hyvin kuin turvallisen taustan omaavat oppilaat. (Yli-Luoma 1990)

Poikolainen (1998) vastaa tutkimustietoihin vedoten kysymykseen , "Miksi suloinen vauva kasvaa epäsosiaaliseksi häiriköksi." Häiriökehitys johtuu perimästä, mutta sitäkin enemmän kotiympäristöstä ja etenkin vanhempien vaikutuksesta. Häiriökehityksen tärkein syy on ankara ja epäjohdonmukainen kasvatusta: lasta kyllä kuritetaan, mutta hänen elämänsä ei puututa myönteisin toimin. Hyvää käytöstä ei palkita, toimintaa ei ohjailla eikä valvota. Kiukunpuuskat sen sijaan palkitaan huomiolla tai periksi antamisella.

### 4.3.3 Torjuva kiintymyssuhde

Torjuva kiintymyssuhde muodostuu, kun kiintymyksen kohde ei vastaa lainkaan lapsen tarpeisiin. Lapsi/oppilas ei usko, että äiti/opettaja on hänestä yleensäkin kiinnostunut, koska on pitkällä aikavälillä tullut torjutuksi. Tämä merkitsee sitä, että kiintymyksen kohde ei hyväksy lasta, vaan suhtautuu häneen välinpitämättömästi. Lapsi käyttää kaiken energiansa luodakseen emotionaalisen vuorovaikutussuhteen joko ensi- tai toissijaiseen kiintymyksen kohteeseen, jos tämä ei onnistu niin lapsi saattaa kehittää torjuntareaktioita. Protestikäyttäytyminen aktivoituu, kun oppilas kokee tilanteensa sietämättömäksi tai kokee olevansa uhattuna. Protestikäyttäytyminen ilmenee usein passiivisuutena ja koulupinnauksena, koska oppilas on sisäistänyt, että hän ei ole minkään arvoinen ja yrittää elää ilman toisten ihmisten tukea ja rakkautta. Lapsen syrjään vetäytyneisyyden perimmäinen syy jää usein huomiotta ja heikkoa koulumenestystä selitetään lahjattomuudella. Toisaalta lapsi saattaa välttää persoonallista vuorovaikutusta tarkoituksellisesti ja kanavoida kaiken energiansa intensiiviseen opiskeluun. Torjuva käyttäytyminen voi ilmetä myöskin aggressiivisuutena tai muuten häiriköivänä käytöksenä. Torjutun kiintymyssuhteen omaavien koulumenestys, taito vuorovaikutussuhteiden luomiseen, itsetunto ja minäkuva jäävät usein heikoiksi tai vääristyvät. (Barret & Trevitt 1991, 12-13; Yli- Luoma 1990)

Torjutun lapsen sosiaaliset taidot ovat usein heikot, koska hän ei ole saanut kotoaan mallia, jossa pyritään positiiviseen vuorovaikutukseen. Lapsen ja vanhempien välinen keskustelu on ollut vähäistä ja siinä on vältelty puhumasta henkilökohtaisia ja tunteisiin liittyviä asioita. Lisäksi lapsi, jolle ei ole osoitettu myötätuntoa ja lohdutusta, ei kykene tai halua eläytyä muiden tunteisiin. Kun lapsi on nuorena kokenut torjutuksi tulemisen tunteen, hän pelkää sitä myös myöhemminkin ja välttelee vuorovaikutustilanteita tai suhtautuu niihin kylmän viileästi. Hän voi jopa loukata luokkatovereita tai opettajaansa piittaamattomalla käytöksellä tai puheilla.

#### 4.4 Kiintymyssuhteen yhteys myöhempään käyttäytymiseen

Asiantuntijoiden mielipiteet kiintymyssuhteen pysyvyydestä vaihtelevat, vaikka tiettyä kausaalisuutta vauvaiän kiintymyssuhteen ja myöhemmän käyttäytymisen välillä onkin havaittu ja osoitettu. Mm. Turun yliopiston VUOKKO- tutkimuksen mukaan kiintymyksen laatu säilyy suhteellisen muuttumattomana varhaislapsuudesta seuraavat neljä vuotta.

Kiintymyssuhteella on tapana säilyä samana, jos olosuhteet pysyvät samoina. Perusmalli, jonka lapsi on saanut vauvana, ei koskaan pyyhkiydy kokonaan pois, mutta se muokkautuu vuorovaikutuksessa merkittäviin ihmisiin ja ympäristöön. Kaikki myöhemmät tapahtumat rakentuvat varhaisista kokemuksista syntyneiden sisäisten mallien ympärille, joiden varassa lapsi tulkitsee ympäristöä ja jäsentää kuvaa itsestään. Muutokset ovat mahdollisia ja yhteydessä lapsen kehitykseen sekä perhetilanteeseen että muiden olosuhteiden muuttumiseen. Opettajalla tai jollakin muulla aikuisella voi olla hyvinkin merkittävä osa lapsen/oppilaan menestymisessä niin akateemisella kuin sosiaalisellakin alueella. On muistettava, että esimerkiksi turvattoman kiintymyssuhteen omaavalla ja jo lapsena ongelmallisesti käyttäytyneellä yksilöllä on mahdollisuus oikea-aikaisessa vuorovaikutuksellisessa suhteessa kääntää elämänkulku positiivisempaan suuntaan.

Lehtonen & Niemelä (2000, 35-37) toteavat, että on perusteltua olettaa äidin tavan toimia vuorovaikutussuhteessa vaikuttavan lapsen tapaan toimia vuorovaikutuksessa, mutta vaikutus on todennäköisesti suoraa vaikutusta monimuotoisempi. Mielen sisäiset toimintamallit ja käyttäytyminen muovautuvat jatkuvasti vuorovaikutuksessa kypsymisen ja olosuhteiden muutosten myötä. Vaikka kiintymysluokkia on pidetty suhteellisen muuttumattomina, niin turvallisuudenkaan kokemus ei ole pysyvä tila vaan prosessi, jossa sisäiset toimintamallit ja käyttäytymistavat jatkuvasti elävät ympäristön ja itsensä välisen tasapainon säilyttämiseksi.



#### 4.4.1 Työskentelymallit

Työskentelymallit ovat kiintymysteorian kognitiivista osa-aluetta. Ne vaikuttavat erityisesti siihen, miten yksilö tulkitsee, havainnoi ja toimii vuorovaikutustilanteissa ja millaisena hän kokee itsensä suhteessa muihin. Bowlby käyttää työskentelymalleista käsitteitä sisäinen (internal working models) tai henkinen (mental models) työskentelymalli. Työskentelymallit lapsi rakentaa tulkitsemalla ja seuraamalla äitinsä käyttäytymistä ja kommunikointikykyä. Eli nämä mallit muodostuvat lapsen ja äidin välisen päivittäisen ja rutinoituneen vuorovaikutuksen tuloksena (Bowlby 1988, 129, 166).

Itse asiassa kiintymysteoriaa pidetään juuri sisäisten työskentely-/muistimallien (representaatio) kehitystä kuvaavana teoriana. Bowlby olettaa, että yksilö rakentaa mentaalisia edustuksia henkilöistä, joihin on kiintynyt. Bowlby korostaakin sisäisten työskentelymallien edustavan lapsen toistuvia kokemuksia vuorovaikutussuhteessa ensihoitajaansa. Lapsi ei pysty sopeutumaan ympäristöön, vuorovaikutusmaailmaan käyttämättä edeltävästä vuorovaikutuskokemuksesta nousevaa tietoa hyväkseen. Työskentelymallien avulla yksilö voi lyhentää ympäristön tutkimiseen tarvittavaa aikaa, kaivamalla muistista tilanteeseen sopivimman työskentelymallin. Prosessoimalla mentaalisia edustuksiaan yksilö voi tuottaa erilaisia tulkintoja tilanteen kulusta ja arvioida vaihtoehtoisia toimintatapoja, joita Bowlbyn mielestä on useita. Ne ovat kehittyneet yksilön läheisissä, tärkeissä ihmissuhteissa (Hautamäki 2000, 9). Sisäiset toimintamallit vaikuttavat erityisesti yksilön tunteisiin, jotka puolestaan ohjaavat käyttäytymistä ja havaintoja itsestä, muista suhteissa muihin. Kiintymyssuhteessaan tärkeisiin henkilöihin lapsi oppii juuri hänelle tyypillisiä strategioita muokata vuorovaikutusta (Lehtonen & Niemelä 2000, 35).

Sisäisellä työskentely-/muistimallilla Bowlby tarkoittaa yksilön edustusta itsestään keskeisen kiintymyskohteen määrittelemässä kontekstissa, kiintymyskohdetta suhteessa itseän sekä kiintymyssuhteeseen liittyvää affektia. Sisäinen työskentelymalli sisältää niin affektiivista kuin kognitiivistakin tietoa, mutta affekti on erityisen tärkeä, koska se toimii nopeana arviointijärjestelmänä sekä sitoo tietyt tunteita nostattavat tilanteet tiettyihin reaktioihin. Esimerkiksi

eroahdistuksen tuoman tunteen, johonkin turvallisuutta lisäävään tunteeseen ja reaktioon. Kognitiiviset prosessit puolestaan välittävät suhdetta havaitsemisen, affektin ja konkreettisen käyttäytymisen välillä. Lapsen kasvaessa ja kehittyessä, myös kognitiivinen puoli kehittyy ja kypsyy, mikä mahdollistaa sisäisten työskentelymallien laajemman ja joustavamman käytön. Bowlby oletti, että yksilö rakentaa ainakin kaksi erilaista sisäistä mallia itsestään suhteissa muihin läheisiin ihmisiin. (Hautamäki 2000, 8-11)

Bowlby painotti sisäisten muistimallien vaikutusta käyttäytymiseen, tunteiden hallintaan ja kognitioiden ohjautumiseen. Vuorovaikutus hoitajan kanssa ja sen tyydyttävyys koodautuu lapsen muistiin itseä ja muita koskeviksi sisäsisiksi malleiksi. Sisäiset mallit ovat varsin pysyviä ja vaikuttavat lapsen/opillaan elämään ja suhtautumiseen ympäristöä kohtaan. Lapsi odottaa toisten ihmisten kohtelevan häntä, kuten tärkeät ihmiset ovat häntä kohdelleet. Aikaisemmat kokemukset vuorovaikutustilanteista, joissa lapsi on esimerkiksi kokenut uhkaa ja on sen jälkeen pyrkinyt lähestymään äitiään saadakseen turvaa, vaikuttaa lapsen käsitykseen itsestään ja muista. Se millaisia sisäisiä muistikuvia lapselle on muodostunut aikaisemmista vuorovaikutustilanteista ja niiden perusteella luomistaan ennakkoinneista, siitä miten hän tästä tilanteesta selviää, vaikuttaa lapsen myöhempäänkin vuorovaikutuskäyttäytymiseen.

Käsitykset, jotka lapsi on itselleen muovannut säätelevät etenkin lapsen tarkkaavaisuutta ja muistia, kuin myös tunteiden aktivoitumista ja toimintaa myöhemmissä vuorovaikutustilanteissa. Nämä käsitykset muodostavat sen perustan, jonka pohjalta ihminen myöhemmin ennakoi vuorovaikutuksen kulkua, osallistuu vuorovaikutukseen sekä havainnoi ja tulkitsee sitä (Silven & Vienola 1995, 445-450). Kiintymyssuhdeteoriassa transferenssi käsitetään juuri sisäisten käyttäytymismallien suoraksi ilmentymäksi nykyisissä ihmissuhteissa. Varsinkin terapiassa pyritään hyödyntämään transferenssin tulkintaa, jonka päätavoitteena on houkutella esiin muistoja, joita tutkimalla on mahdollista muuttaa itseä ja muita koskevia käyttäytymismalleja paremmin toimiviksi ja täten edistää oppilaan/lapsen vuorovaikutuksellisia ja yleensäkin elämänhallintaa koskevia taitoja ja ominaisuuksia. (Männikkö 2000, 8-9)

#### 4.5 Kiintymyskäyttäytymisestä

Bowlby (1988) määrittelee kiintymisen (attachment) käyttäytymisen perusmuodoksi, millä on oma sisäinen motivaationsa erillään ravinnon ja seksuaalisen tarpeen tyydyttämisestä. Kiintyminen ja sen mukainen käyttäytyminen ovat hengissä säilymiselle yhtä tärkeitä kuin perusvietteinä pidetyt asiat. Kun lapsi on kiintynyt johonkuhun, hän on tietyissä tilanteissa voimakkaasti taipuvainen etsimään läheisyyttä ja kontaktia henkilöltä, johon hän kohdistaa kiintymyksensä. Taipumus tällaiseen käyttäytymiseen on kiintyneen henkilön ominaisuus, mikä muuttuu vain vähän ajan myötä.

Kiintymyskäyttäytymisen (attachment behaviour) Bowlby puolestaan määrittelee käyttäytymiseksi, jossa henkilö ylläpitää läheistä suhdetta johonkin toiseen henkilöön ja saa tarvittaessa kiintymiskohteeltaan turvaa, läheisyyttä, apua ja neuvoa. Kiintymyksen kohde on toiminnallaan ja käytöksellään osoittanut, että hän kykenee selviytymään ympäristön aiheuttamista haasteista ja tarjoamaan läheisyyttä myös muille. Kiintymyskäyttäytymiselle on tyypillistä, että se aktivoituu, kun henkilö on sairas, väsynyt, murheissaan, peloissaan tai nälissään. Toisin sanoen henkilö kokee omien voimavarojensa riittämättömyyden ja kaipaa sekä henkistä, että fyysistä tukea ja lohdutusta. Koska kiintymyskäyttäytymiseen liittyy avuttomuuden tunne, on luonnollista, että se on yleisintä varhaislapsuudessa, mutta sitä esiintyy läpi koko elämän painottuen kriisihetkiin ja vaikeisiin elämäntilanteisiin. (Bowlby 1988, 22-28)

Bowlby määrittelee lapsen/oppilaan kiintymyskäyttäytymisen huolenpitoa etsiväksi (careseeking behaviour) käyttäytymiseksi, mikä kohdistuu yleensä äitiin tai opettajaan, ja aktivoituu avun tarpeesta. Kohteen kiintymyskäyttäytymistä kutsutaan puolestaan hoitavaksi käyttäytymiseksi (caregiving behaviour), joka on yleensä äidin/opettajan käyttäytymistä lasta/oppilasta kohtaan, kun hän on avun tarpeessa (Bowlby, 1988, 121). Kiintymyssuhdetutkijat ovat painottaneet äidin ja lapsen välisen vuorovaikutuksen emotionaalisia osa-alueita, kun he ovat kuvailleet sensitiivisesti ja johdonmukaisesti käyttäytyviä äitejä. Sensitiivinen äiti havaitsee ja tulkitsee lapsensa viestejä riittävän tarkasti ja sekä haluaa että osaa vastata niihin riittävän tarkoituksenmukaisesti. Äidin taidoilla ja halulla sopeuttaa oma

toimintansa lapsen rytmien, tarpeiden ja vaatimusten mukaiseksi on erittäin oleellista, mutta tärkeä asia on myös äidin kyky nauttia suhteestaan lapseen sekä kyky olla emotionaalisesti lapsensa saatavilla. Jotta lapsi voisi tuntea olonsa turvalliseksi, hän tarvitsee jatkuvasti kokemuksia ympäristön luotettavuudesta sekä siitä, että äiti hyväksyy hänet tarpeineen ja tunteineen (Vienola & Silven 1995, 446). Kiintymyskäyttäytymisen aktivoitumiseen on monenlaisia syitä, niin henkilön sisäisistä kuin ympäristötekijöistäkin johtuvia, kuten fyysisiä -, emotionaalisia - ja kognitiivisia tarpeita. Lapsen/oppilaan rauhoittuminen tapahtuu vuorovaikutusprosessissa, jossa hän kokee äidin/opettajan läheisyyden, avun tai neuvon tarpeellisuuden. (Yli-Luoma & Tamminen 1991)

## 5. POHDINTAA

Valitsin tutkimustyön viitekehukseksi Bowlbyn kiintymysteorian, koska opettajan työssä näen ja koen paljon erilaisia vuorovaikutuksellisia tilanteita, jotka osoittautuvat ongelmallisiksi. Bowlbyn kiintymysteoria käsittelee arjessa, koulussa ja yleensäkin elämisessä vaadittavien persoonallisten ja vuorovaikutuksellisten ominaisuuksien kehittymistä ja vaikutusta yksilön elämään ja toimintatapoihin. Kiintymysteoriassa pohditaan etenkin varhaislapsuuden vuorovaikutuksen laadun ja elinolojen vaikutusta yksilön myöhempään elämään ja käyttäytymiseen. Nykyisin kiintymysteorian pohjalta ja sen antamien käsitysten perusteella tutkitaan myös koko elämänkaaren mittaisia elintapoja ja käyttäytymistä. Varhaislapsuuden kokemuksia ja niistä muodostuneita mielikuvia, jotka ohjaavat yksilön käyttäytymistä ei pääse koskaan kokonaan eroon, mutta niiden vaikutus voi suotuisissa olosuhteissa muuttua. Yksilön elämänlaatu, käyttäytyminen sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa on sidoksissa koko ajan varhaislapsuuteen sekä nykyiseen elämäntilanteeseen.

Yksilön poikkeava, epäsosiaalinen käyttäytyminen esimerkiksi koulussa on tulos oppilaan koko elämänkaaren aikana muodostuneista mielikuvista ja kokemuksista. Jopa yksittäisellä opettajalla voi olla merkittävä vaikutus epäsosiaalisen oppilaan käytöksen muuttumiseen positiivisemmaksi. Yksilö muuttuu hitaasti ja muutoksen käynnistyminen on työlästä ja samalla haastavaa, mutta palkintokin voi olla merkittävä sekä yksilön että yhteisön kannalta. Juuri ajatus opettajan mahdollisuuksista vaikuttaa oppilaan vuorovaikutuksellisiin ja elämänhallinnallisiin taitoihin innosti minut teoreettisen tutkimuksen tekoon kiintymysteoriasta.

Alun perin tarkoitukseni oli tehdä kvantitatiivinen tutkimus peruskoululaisten kotitaustan vaikutuksesta oppilaan minäkuvaan, itsetuntoon ja vuorovaikutustaitoihin sekä sitä kautta oppilaan koulusuoriutumiseen. Silloinkin tutkimukseni olisi pohjautunut Bowlbyn kehittämälle kiintymysteorialle. Mutta tutustuessani tarkemmin kiintymysteoriaan se imaisi minut siinä määrin mukaansa, että päätin etsiä vastauksia alkuperäisen tutkimusaiheeni ongelmiin

laajemmassa mittakaavassa ja perehtyä aiemmin julkaistuihin tutkimuksiin, joita voi soveltaa koulumaailmaan saadakseni itselleni hyvän käyttöteorian opettajan työhöni.

Bowlbyn mukaan kiintymyskäyttäytyminen kuvaa käyttäytymistä, jonka avulla lapsi pyrkii säilyttämään yhteyden hänelle tärkeään henkilöön, useimmiten äitiin, ravinnon, hoivan ja turvan antajaan. Evolutionarisesta näkökulmasta katsoen on perusteltua väittää, että kiintyminen tapahtuu aina, olosuhteista riippumatta, koska vauvan/lapsen hengissä säilyminen on siitä kiinni. Vauva todellistuu vuorovaikutuksessa ensisijaiseen hoitajaansa, joka yleensä on äiti.

Vuorovaikutuksessa lapsi rakentaa sisäisiä toimintamalleja, joiden avulla hän toimii vuorovaikutustilanteissa, tulkitsee ympäristöstä tulevia havaintoja sekä itseään. Jos lapsen kiintymyssuhde on esimerkiksi torjuva tai epävakaa, se heijastuu lapsen käsityksiin itsestä. Turvattomuuden kokemukset varhaisessa vuorovaikutussuhteessa vaikuttavat lapsen myöhempään sosiaalisiin kontakteihin. Lapsen tulevaisuus vaarantuu, jos lapsi kokee olevansa hyljeksitty, koska silloin lapsella on taipumus vältellä sosiaalisia kontakteja, joissa olisi mahdollisuus saada myös positiivista palautetta.

Kiintymyssuhdeluokat, jotka vaikuttavat sisäisiin työskentelymalleihin ovat varsin pysyviä, mutta olosuhteiden muututtua nekin muuttuvat ja jalostuvat. Turvallinen kiintymyssuhde suoja, mutta se ei ole tukahduttava vaan riittävästi yksilölle tilaa antava, mutta tarpeen tullen saatavilla. Turvallisessa suhteessa vanhemmat ovat lapsia varten ja muodostavat siten parhaan mahdollisen kasvualustan. Oleellista on muistaa se, että myös vanhemman on koettava, että lapsi tarvitsee häntä. Kiintymisen laadulla tuntuu todellakin olevan merkittävä vaikutus lapsen/oppilaan myöhemmässä elämässä. Sen on todettu olevan tärkeä yksilön emotionaalisen sekä kognitiivisen kasvun ja kehittymisen kannalta. Jos kiintymyssuhde lapsen ja hoitajan välillä ei ole ollut kyllin hyvä, se vaikuttaa lapsen/oppilaan henkiseen tasapainoon, itse asiassa se vaikuttaa myös aikuisena eli on todellakin koko elämänkaaren mittainen ongelma.

Dalai Lama on sanonut että, ”jos yksilöllä on puutetta rakkauden ja tunteiden kokemuksista, hänellä tulee olemaan vaikeuksia yhteiskunnassamme”. Konkreettisisessa koulutyössä opettajat uupuvat alati lisääntyvien kasvatuksellisten ongelmien edessä. ”Rajat ja rakkaus” -teema on yksittäisten opettajien henkilökohtainen valinta toimia ja auttaa, ymmärtää kouluun heikosti sopeutuvaa lasta. Opettajat väsyvät juuri vähäiseen rakkauteen ja turvattomuuteen kasvaneiden lapsien kanssa. Jos opettajat kykenevät tiedostamaan varhaisten kasvatuksellisten tekijöiden vaikutuksen lapsen käyttäytymiseen ja toisaalta ymmärtävät oman roolinsa mahdollisena turvallisena kasvattajana, myös heidän oma jaksamisen voi helpottua. Koska opettaja, joka voi merkittävästi edesauttaa rajattoman, sopeutumattoman ja heikko itsetuntoisen lapsen kasvua ja kehittymistä tukemalla ja olemalla peilinä eli ohjaajana sekä rajojen asettelijana, kokee itsensä merkitykselliseksi eikä voimattomaksi aikuiseksi. Opettajan olisi myös hyvä tiedostaa omat lähtökohdat. Omien varhaistenkin vuorovaikutuksellisten suhteiden ja etenkin niiden vaikutusten pohtiminen omaan käyttäytymiseen olisi syytä tiedostaa edes jollakin tasolla.

Uusikylä (2001, 5) totesi artikkelissaan että, ”oppilas oppii silloin, kun uskoo kykyihinsä ja suostuu opiskelemaan.” Oppimistulokset riippuvat opettajasta, oppilaasta ja heidän välisestä vuorovaikutuksesta. Opettajan merkittävänä roolina on toimia oppimishalun virittäjänä. Jotta se on mahdollista tulee opettajan arvostaa oppilasta ja ymmärtää oppilaiden erilaisuuden syitä ja seurauksia. Koulun tulisi yleensäkin olla turvallinen paikka, jossa jokainen oppilas saa tuntea olevansa hyväksytty ja kelpaava ihminen. Oppilaan oppimiskyvyt ja niiden tehokas hyväksi käyttö rakentuvat pitkälti itseluottamuksen, positiivisen minäkuvan ja kyllin hyvien sosiaalisten suhteiden varaan. Opettajan auktoriteetin tulee olla sellaista, joka ei alistaa, vaan tukee oppilaan oma-aloitteisuutta ja itseluottamusta. Opettajan on ymmärrettävä ettei kaikilta oppilailta voi vaatia samoja tuloksia, mutta ei opiskeluakaan voi laiminlyödä. Opiskelu on oppilaiden työtä, mutta tärkeintä on oppilaiden inhimillisen kasvun edistäminen ja hyvä elämä. Opettajalla on merkittävä rooli myös ja itse asiassa etenkin niiden oppilaiden elämässä, joilla kotiolo ovat

hankalia. Kaikki oppilaat eivät todellakaan ole samalla viivalla, ja se opettajien on tiedostettava sekä käytännön toimin osoitettava.

Ensisijaisen hoitajan eli yleensä äidin roolilla on merkittävä vaikutus myös yksilön käsitykseen itsestä. Vuorovaikutuksessa äitiin yksilö kehittää sisäiset toimintamallit, joiden avulla hän toimii elämässä. Toimintatavat vaikuttavat puolestaan yksilön mahdollisuuksiin päästä sosiaalisiin kontakteihin. Jos ei usko itseensä, on vaikea myös saada muut uskomaan ja arvostamaan.

Kiintymyssuhteen ehkä oleellisin asia juuri koulutyötä ajatellen on kyky luoda vuorovaikutussuhteita muihin. Esimerkiksi toissijaisen kiintymyssuhteen luominen opettajaan vaikuttaa merkittävästi menestymiseen ja viihtymiseen koulussa. Toisaalta, jos opettajalla on kyky ja voimavaroja luoda lämmin vuorovaikutussuhde epävarmaan oppilaaseen, sillä saattaa olla arvaamattoman hyviä vaikutuksia niin emotionaalisella kuin kognitiivisellakin osa-alueella (Yli-Luoma 1990, 53). Juuri opettajan omien vuorovaikutuksellisten taitojen merkitys oppilaille on mietityttänyt minua erityisesti.

Tutkimukset osoittavat, että vanhemmilla ja heidän lapsillaan on usein samanlainen kiintymyslaatuluokka. Jos opettaja tiedostaa esimerkiksi oman kiintymyssuhteenlaatunsa ja sen oletettavat vaikutukset omaan käyttäytymiseensä, itsetuntoon, minäkuvaan ja yleensäkin jokapäiväisessä elämässään vaadittaviin vuorovaikutuksellisiin taitoihin, on hänellä paremmat mahdollisuudet tukea ja ymmärtää ns. hankalia oppilaita. Tutkimukset ovat osoittaneet myös opettajan oman minäkäsityksen vaikuttavan hänen toimintatapoihinsa ja opetusmenetelmiin sekä vuorovaikutuksellisiin taitoihin. Nykyisin opettajakoulutuslaitoksessa sekä yleensäkin ihmissuhdetyötä tekevien ammattien opinto-ohjelmiin sisältyy vuorovaikutustaitojen opiskelua. Mutta minua askarruttaa vuorovaikutustaitojen omaksumiselle ja käytännössä tapahtuvalle vuorovaikutustoiminnalle olennainen omien taitojen tiedostaminen ja niiden arviointi sekä muuttaminen oppilaita enemmän hyödyttävään suuntaan. Opettajan on kyettävä arvioimaan omaa käyttäytymistään ja pohdittava oman varhaisen kiintymyssuhteensa vaikutuksia käytökseensä.



Esimerkiksi opettajan omien vuorovaikutustaitojen kehittymisen historian tunteminen ja kiintymysteoriaan perustuvien oletusten tiedostaminen ja niiden pohdinta olisivat oleellinen osa ihmissuhdeammattien koulutuksessa. Opettajatkin varmasti teoriassa tietävät miten oppilaiden kanssa pitäisi toimia, jotta heidän motivaationsa opintoja kohtaa nousisi, itsetunto ja minäkuva kehittyisivät sekä vuorovaikutustaidot kohentuisivat. Mutta kuinka moni opettaja kykenee tai jaksaa työssään huomioida tällaisia asioita kylliksi? Kiintymysteoria antaa tukea ajatukselle siitä, että opettaja voi tehdä paljonkin sellaisten oppilaiden hyväksi, joilla on kotitaustan suhteen ongelmia. Mutta opettajan olisi ensin tiedostettava omaan käyttäytymiseensä vaikuttavat varhaisetkin seikat sekä tiedostettava oppilaan käyttäytymiseen mahdollisesti vaikuttavat kotitaustan vaikutukset. Opettajan on myös tiedostettava ja tunnettava kiintymysteoriaan pohjautuvat oletukset toissijaisen luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen positiivisista vaikutuksista, jotta hän jaksaisi riittävästi ymmärtää ja tukea esimerkiksi epäsosiaalista oppilasta.

Sosialisaatioprosessi, johon me kaikki joudumme, alkaa jo vauvan kehdestä. Ensimmäisellä merkittävällä vuorovaikutuskokemuksella on hyvin merkittävät vaikutukset lapsen/oppilaan elämään. Opettajan työn kannalta katsottuna, pidän merkittävinä esimerkiksi niitä tutkimustuloksia, joita Yli- Luoman (1995) tutkimuksessa kodin vaikutuksesta opiskeluun, tuli ilmi. Kiintymyssuhteen laadulla todettiin todellakin olevan merkitystä, niin oppilaan mahdollisuuteen kiintyä opettajaansa, minäkäsitykseen, itsetuntoon ja tutkivaan, aktiiviseen opiskelutapaan kuin koulumenestykseenkin. Vanha kulunut sanonta, jota voi myös kutsua kaaosteoriaksi ”Kaikki vaikuttaa kaikkeen”, pitää ainakin Bowlbyn kiintymysteorian valossa paikkansa. Onneksi kaikki ei ole yhden kortin varassa vaan olosuhteiden muutoksilla positiiviseen suuntaan voidaan saada paljonkin aikaiseksi.

Toisaalta on ikävä todeta koulujärjestelmämme tukevan pääosin niitä yksilöitä, joilla ”puitteet ovat kunnossa” jo muutenkin, mutta se on inhimillistä. Itselleni ja opettajakollegoille haluaisin painottaa varhaisten kiintymyssuhteiden laadun voimakkaan vaikutuksen tiedostamista ja huomioon ottamista jokapäiväisessä työssä. Opettajan on huomattavasti helpompi työskennellä niiden oppilaiden

kanssa, joilla on turvallinen kiintymyssuhde vanhempiinsa, koska he käyttäytyvät niin kuin opettajat haluavat oppilaiden käyttäytyvänkin. Toisaalta voiko opettaja saada parempaa kiitosta työstään kuin sen, että epävarma oppilas rohkaistuu kokiessaan opettajan taholta turvallisuutta. Tämä puolestaan vaikuttaa oppilaan itsetuntoon, sosiaaliseen taitoon, kykyyn ja rohkeuteen sekä avartaa oppilaan käsitystä itsestään suhteessa muihin oppilaisiin. Yksi merkittävä toissijainen vuorovaikutussuhde voi todellakin olla avain parempaan tulevaisuuteen. Myös vertaisryhmä huomaa muutokset nopeasti, joten ”kaikki vaikuttaa kaikkeen” voi tapahtua myös toisin päin. Varhaisen ensisijaisen vuorovaikutussuhteen negatiiviset vaikutukset eivät voi koskaan kokonaan hävitä, mutta niiden vaikutuksia voi lieventää. Ihminen muuttuu koko ajan vuorovaikutuksessa toisiin. Mitä positiivisempänä yksilö kokee uudet vuorovaikutussuhteet ja mitä varmempi hän on omasta persoonallisesta tavastaan toimia niissä, sitä helpompaa on kehittyminen vuorovaikutustaitoiseksi ja sosiaalisesti arvostetuksi ihmiseksi. Kaikenlaisille ihmisille löytyy oma tilansa maailmasta, mutta jokaisen kulttuurin oman sosiaalistamisprosessin tarkoitus on pitkälti tehdä meistä kyllin samanlaisia.

Useiden kiintymysteorian pohjalta tehtyjen tutkimuksen mukaan lapsen kiintymyksen laatu vanhempiin vaikuttaa merkittävästi lapsen koulusuoriutumiseen. Turvallisen kiintymyssuhteen ehtona on hoitajan sensitiivinen, emotionaalinen ja tarkoituksenmukainen sekä johdonmukainen reagointi vauvan/lapsen/oppilaan tarpeisiin. Vastavuoroisuuden periaatteen mukaisesti myös vanhemman on koettava, että lapsi on hänestä riippuvainen ja aidosti tarvitsee häntä. Kiintyminen esimerkiksi opettajaan on tutkimusten mukaan huomattavasti helpompaa turvallisesti vanhempiinsa kiintyneillä lapsilla kuin turvattomasti kiintyneillä. Myös opettaja kokee ulospäinsuuntautuneen lapsen miellyttäväksi. Turvallisella kiintymyssuhteella vanhempiin on tutkimusten mukaan myös merkittävä vaikutus oppilaan itsetuntoon, joka puolestaan vaikuttaa merkittävästi juuri lapsen ulospäin suuntautuneisuuteen ja uteliaisuuteen, joten koulumenestyskin on turvallisesti kiintyneillä parempi. Jos kotitaustan vaikutukset ovat todellakin näin merkittäviä, niin miten opettajille saataisiin tieto tästä asiasta sellaisella tavalla, että sillä olisi merkitystä, myös turvattoman kotitaustan omaaville lapsille.

Itse aloitan työskentelyn laaja-alaisena erityisopettajana, mutta käytännössä katsoen tulen työskentelemään sosioemotionaalisesti häiriintyneiden lasten kanssa. Toivon ja uskon, että tutustuminen kunnolla Bowlbyn kiintymysteoriaan auttaa minua itseäni tiedostamaan entistä paremmin erityisoppilaan tarpeita. Toivon ja uskon, että kykenen toimimaan rajattomille oppilaille kyllin hyvänä rajan ja rakkauden lähteenä. Heillä on siihen oikeus. He tarvitsevat peiliä, vuorovaikutussuhdetta, josta he voivat tarkkailla käyttäytymistään ja muuttaa sitä kohti hyväksyttävämpää ja heille tulevaisuuden kannalta edullisempaan suuntaan.

## LÄHTEET

Adenius-Jokivuori, T.

1998 Opettaja-lehti 24/1998, 26-28.

Aho, S.

1987 Oppilaiden minäkäsitys. Minäkäsityksen rakenne, muuttuminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A:117.

Aho, S.

1996 Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.

Airaksinen, T. & Elo, P. & Helkama, K. & Wahlström, B.

1993 Hyvä opetus - arvot, arvokeskustelu ja Eettinen kasvatusta koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Arajärvi, T.

1992 Tasapainoinen koululainen. Porvoo-Helsinki-Juva: Wsoy.

Barret, M. & Trevitt, J.

1991 Attachment Behaviour and the Schoolchild. London: Tavistock & Routledge.

Bettelheim, B.

1987 Kyllin hyvät vanhemmat. Porvoo: WSOY.

Bowlby, J

1979 The Making and Breaking of Affectional Bonds. London: Tavistock Publications.

Bowlby, J.

1988 A Secure Base. Parent-Child Attachment and Healthy Human Development. New York: Basic Books Inc.

Crittenden, P.M.

1995 The Preeshcool Assesment of Attachment. Coding manual. Family Relations Institute, Miami, Florida: August 1995.

Eriksson, E.H.

1962 Lapsuus ja yhteiskunta. Jyväskylä.

Eriksson, E.H.

1982 The life cycle completed. New York: Norton.

Hakala, J.T.

1999 Graduopas. Tampere: Gaudeamus

Hautamäki, A.

2000 Kiintymisteoria. Psykologia 2000/ 01, 4-29

Heiskala, K. & Paavola, A.

1992 Oppilaan minäkuva ja sopeutuminen ala-asteelta yläasteelle siirryttäessä. Joensuun yliopisto. pro gradututkielma.

Hirsjärvi, S.

1983 Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu: Otava.

Hirsjärvi, S. & Liikanen, P. & Remes, P. & Sajavaara, P.

1992 Tutkimus ja sen raportointi. Jyväskylä: Kirjayhtymä.

Hirsjärvi, S., P. & Remes, P. & Sajavaara, P.

1997 Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammerpaino Oy

Hämäläinen, S.

1970 Opettajan persoonallisuuden ja taustatekijöiden yhteys koululuokan torjuttujen määrään. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 61.

Jussila, M.

1974 Opettajakohtaisten tekijöiden yhteydet oppilaiden koulusaavutuksiin ja muihin piirteisiin. Oulun yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitoksen julkaisijanro 18.

Jokivuori, P & Vainio, T

1992 Sosiologian perusteet. Hämeenlinna: Kirjayhtymä.

Kallad, M. & Maliniemi- Piispanen, S.

1999 Vauvan kiikku. Helsinki: Edita.

Kalliopuska, M.

1984 Itsetunto. Helsinki: Kirjayhtymä.

Kari, J. & Heinonen

1979 Kouluviihtyvyys ja opettajien rooli. Jyväskylän yliopisto.  
Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 1.

Keltinkangas- Järvinen, L.

1994 Hyvä itsetunto. Porvoo-Helsinki-Juva: Wsoy.

Kinnunen, S.

1999 Murrosikäinen perheessä. Tasapainoilua tilan ja rajojen välissä.  
Hämeenlinna: Karisto.

Koivumäki, E.

1980 Koulusuoritusten motivaatioperusta. Helsingin yliopisto.  
Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 79.

Korpinen, E.

1990 Peruskoululaisen minäkäsitys. Jyväskylän yliopisto.  
Kasvatustieteiden tutkimuslaitos  
julkaisusarja A. Tutkimuksia 34.

Korpinen, E.

- 1993 Uskooko oppilas oppivansa? Luki-oppilaan minä kokemukset ja minäkäsitys peruskoulun päättövaiheessa. Teoksessa Linnakylä, P. & Saari, H. (toim.) Oppiko oppilas peruskoulussa? Peruskoulun arviointi 90 –tutkimuksen tuloksia, 5-26. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Kosonen, K.

- 1998 Naisten koulumuistot. Helsingin sanomat 16.06.1998 A 5.

Kääriäinen, H.

- 1988 Minäkuvan kehitys. Oy Finn lectura ab.

Kääriäinen, H & Rikkinen, H.

- 1988 Siirtyminen peruskoulun ala-asteelta yläasteelle oppilaiden kokemana. Helsingin yliopiston opettajakoululaitoksen tutkimuksia 69. Helsinki: Yliopistopaino

Lehtonen, p. & Niemelä, P.

- 2000 Äitien ja heidän 18-vuotiaiden lastensa kiintymyssuhdetyytit. Psykologia 2000/ 01, 35-44

2000 Levänen, M. & Silven, M

- Ennustaako äidin kiintymyssuhde vanhemmuuden laatua? Psykologia, 2000/ 01, 58-70.

Merenheimo, J.

- 1990 Lahjakkuuden yhteys kulttuuristaan. Oulun yliopiston Kasvatustieteellisentiedekunnan tutkimuksia 65.

Mietintö. A4.

1970 Peruskoulujen opetussuunnitelmakomitean mietintö 1.  
Opetussuunnitelman perusteet. Komiteamietintö.

Männikkö, K.

2000 Kiintymyssuhdeteoria ja terapiatyö. Psykologi 2000/ 03, 8-9

Ojala, T & Uutela, A

1993 Rakentava vuorovaikutus. Porvoo: WSOY

Palonen, K.

1988 Tekstistä politiikkaan. Hämeenlinna: Karisto.

Peltonen, M. & Ruohotie, P.

1992 Oppimismotivaatio. Teoriaa tutkimuksia ja esimerkkejä. Helsinki:  
Otava.

Pietarinen, M.

1998 Sosiaaliset suhteet peruskoulussa. Helsingin sanomat 18.01.1998,  
5.

Poikolainen, M

1998 Miksi suloinen vauva kasvaa epäsosiaalisesti häiriköksi?  
Duodecim 7/1998

Rauste-von Wriqth, M. & von Wriqth, J.

1995 Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY

Scheinin, P.M.

1990 Oppilaiden minäkäsitys ja itsetunto. Vertailututkimus peruskoulussa  
ja steinerkoulussa. Helsingin yliopiston opettajakoulutuslaitoksen  
tutkimuksia 77.

Shaver, P.



- 1986 Romantic Love Conceptualized as Attachment Process. Paper presented at the meeting of the international Academy of Sex researchers, Seattle.
- Silven, M. & Vienola, M.
- 1995 Varhaisesta vuorovaikutuksesta kiintymyssuhteeseen. *Psykologia*, 30/1995, 445-457.
- Syrjäläinen, E.
- 1990 Oppilaiden ja opettajien roolikäyttäytyminen luokkahuoneyhteisössä. Helsingin opettajakoulutuslaitoksen tutkimuksia 78.
- Tuliharju, A.
- 2001 Kotihoitoa tuettava lapsen varhaiskehityksen turvaamiseksi. *Helsingin sanomat* 12.10.2001 A 5.
- Tuomi, P.
- 1996 Peruskoululaisen minäkuva oppijana. Teoksessa R. Jaku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) *Toteuttako peruskoulu tasa-arvoa*, 464-483. Helsinki: Opetushallitus.
- Uusikylä, K.
- 2001 Koulussa ei voi rakentaa tyhjän päälle. *Helsingin sanomat* 16.10.2001 A 5.
- Yee, D.K.
- 1986 Family decision-making, classroom decision-making, and student self- and achievement-related attitudes. *Eric*; ED 281718. Teoksessa Korpinen, E. 1990. *Peruskoululaisen minäkuva*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 34.
- Yli-Luoma, P.

1990 Predictors of moral reasoning. Stockholm: Almqvist & Wiksell international.

Yli-Luoma, P. & Tamminen, K.

1991 Predictors of religious world view among finnish students. An Attachment-Theoretical Approach. To appearing international journal for psychology of religion.

1996 Yli-Luoma, P.  
Attachment theoretical predictors of preschool behaviour a meta-analytical study. University of Helsinki department of education. Research bulletin 93.

Juha:

Täällä muutama  
pieni kommentti  
M. L:n graduista

Juha

- Työn rakenne "yksi-keskustelu",  
mutta OK, etenee järkierien  
asiakokonaisuukien kautta.

Tiivistelmä

PUUTTUU - KIRJOITA!! - tehty

- s. 5, 1.6, 1.2

1.9, 1.10, 1.12, 1.16,

1.26, 1.27, 1.30, 1.35-34

1.39, 1.41, 1.57, 1.53, 1.55,

1.60, 1.61, 63, 64, 69, 71, 72

pieniä asioita,  
merkitty sivuittain  
gradun tekijää varten

- Kappale 1.1 sisältöltään laaja  
ja oim. "kypseä" kokoa kysy  
on tutkimuksen tavoin ilmaisevissa

- Oikea keuhka tarpeeksi!

- "Epätasaisuutta"

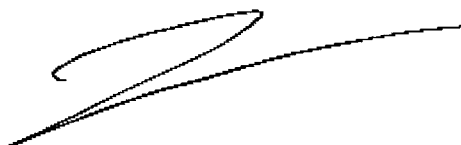
toisaalta pitkiä kappaleita (esim. 3.3)

toisaalta pätkiä (esim. 3.4)

→ muuttamisen ongelmat olisi voinut vähän  
peurteellidemmin tuoda esiin! Kukaan  
samaa jatkumoon. (Siv 111 2 LISA) — tehty

→ Pohdinta varsin hyvä,  
järkeä ja "vilpittö" Tuntuu  
siltä, että kirjoittaja on  
(luultavasti) toivotaan kiin-  
notunut asiasta ja sen  
annista opettajalle.

→ "Luu" on mielestäni kappale  
ja oikea arvotana.



max 1 sivu!