

TARPEELLISIA KOHTAAMISIA  
Ohjailukulttuurin vaikutus lapsen minän kehittymiseen

Riina Luopajarvi

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma

Kevät 2008

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Ohjaajat: Pentti Moilanen ja Tiina Nikkola

Luopajarvi, R. 2008. TARPEELLISIA KOHTAAMISIA. Ohjailukulttuurin vaikutus lapsen minän kehittymiseen. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. 83 sivua.

## TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen keskeisimpänä tarkoituksena oli selvittää, miten ympäröivä ohjailukulttuuri, eli kulttuurisesti rakentuneet tavat ohjailla lasta, vaikuttavat kasvavan yksilön minän muotoutumiseen sekä hänen mahdollisuuksiinsa ohjata ja hallita omaa elämäänsä. Aihetta lähestyttiin yksilön tarpeiden ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kehittyvän minän näkökulmasta. Tutkimus toteutettiin teoreettis-käsitteellisesti käyttäen apuna filosofista metodologiaa. Tulkinnoissa nojattiin monipuoliseen kirjalliseen aineistoon, omaan ajatteluun ja kokemustietoon. Uutta tietoa tuotettiin mallintamalla, jäsentämällä ja eri tavoin työstämällä jo olemassa olevaa.

Tutkimuksessa selvisi lapsen kehityksen kannalta olevan keskeistä, toimiiko lapsen käyttäytymistä ja olemista eri tavoin ohjaileva sosiaalinen ympäristö lapsen tarpeiden suunnassa vai niitä vastaan. Ongelmallisina näyttäytyivät kulttuuriset itsestäänselvyydet ja aikuisten taipumus tietoisesti ja tiedostamattomasti toteuttaa lasten ohjailussa omia tarpeitaan. Ohjailukeinoissa merkityksellisiksi osoittautuivat niiden kautta lapsen kohdistettava pakko tai paine. Rankaisemista huomattiin voitavan käyttää lasta tukevasti, mutta myös tuhoavasti, joka sisältää riskin lapsen vahingoittamisesta.

Johtopäätöksenä omien tarpeiden laiminlyönnin ja pakon kautta ohjautumisen katsottiin todennäköisimmin johtavan pahaan oloon, suojautumiseen ja korostuneeseen riippuvuuteen ympäristöstä. Ympäröivän ohjailukulttuurin todettiin osaltaan vaikuttavan yksilön kykyyn ohjautua sisäisesti ja tehdä päätöksiä oman elämänsä suunnassa. Kasvattajan osalta oman toiminnan tiedostaminen ja kyseenalaistaminen nähtiin edellytyksiksi mahdollisesti tarvittavalle muutokselle.

Avainsanat: ohjailukulttuuri, tarpeet, lapsen minä, kasvatus, ohjautuminen

Sun kasvoissa,  
ilmeissä,  
eleissä,  
arjen pihapeleissä,

mä näen  
minkä arvoinen  
olen,  
kun potkaisen sivuun,  
epäonnistun  
ja kaadun omaan juoksuun.

Sua katson tarkkaan  
ja kuuntelen  
etenkin silloin,  
kun ansaitsen  
moitteen,  
huudon,  
rangaistuksen.

Kun minusta on  
vaivaa,  
häpeää,  
harmia,  
ilman huvia ja hyötyä,  
tahdotko vielä silloin  
olla minusta ylpeä  
ja iloinen?

Olenko vielä silloin  
erityinen,  
paras mahdollinen?

# SISÄLLYS

1 HAASTEIDEN ÄÄRELLÄ .....	6
2 OHJAILU OSANA KAHDEN ELÄMISMAAILMAN KOHTAAMISTA.....	8
3 MENETELMÄ .....	11
3.1 Suunnanotto kartalta.....	11
3.2 Ajattelun kautta olennaiseen .....	12
3.3 Teoreettis-käsitteellinen kehys .....	16
4 LAPSEN MINÄ .....	19
4.1 Minän määrittelyä tutkimuksen suunnassa.....	19
4.2 Minän muotoutumisen lähtökohtia.....	20
4.3 Rakennettu minä.....	22
4.4 Minän hallinta.....	26
4.4.1 Pyrkimys eheyteen .....	26
4.4.2 Erillisyyden hallinnan defensiiviset ratkaisut ja itsestä vieraantuminen.....	27
5 TARPEET.....	31
5.1 Tarpeiden määrittelyä.....	32
5.2 Lapsen erityiset tarpeet.....	33
6 OHJAILUKULTTUURI .....	35
6.1 Ohjailun perusteet.....	35
6.1.1 Lapsen vai aikuisen tarpeet?.....	35
6.1.2 Harkinta vai oletus?.....	39
6.1.3 Tunteiden salliminen .....	42
6.2 Miten lasta ohjailaan?.....	44

6.2.1 Rangaistuksina pettymys ja sietämättömyys .....	46
6.2.2 Pelko .....	50
6.2.3 Häpeä.....	54
6.2.4 Syyllisyys .....	60
7 MITEN LAPSI OPPII OHJAUTUMAAN?.....	65
8 MERKITYKSIÄ JA MAHDOLLISUUKSIA .....	70
8.1 Musta pedagogiikka – kyseenalaistamisen vaikeudesta ja tarpeellisuudesta .....	70
8.2 Analyysin yhteenvetoa .....	72
8.3 Tutkimuksen luotettavuus ja paikka kasvatustodellisuudessa.....	74
LÄHTEET .....	79

## 1 HAASTEIDEN ÄÄRELLÄ

Nykyajan kasvatustodellisuus jakautuu moniin toisistaan poikkeaviin näkemyksiin, kokemuksiin ja asenteisiin. Lasten ohjaaminen kohti aikuisuutta herättää kasvattajissa usein epävarmuutta, hämmennystä ja kysymyksiä, joihin vastaaminen ei aina ole yksinkertaista. Kun lapsi voi pahoin tai tekee pahaan, syyllisiä aletaan etsiä eri tahoilta. Erityisesti vanhemmuus on kuitenkin jotain, jota julkisesti arvosteltaessa sohaistaan helposti muurahaispesään. Toisinaan syntyy raivoisaa kuhinaa muurahaisten alkaessa paikkailla pesäänsä, sillä kukaan kasvattaja ei tahdo olla huono, epäonnistunut tai syyllinen.

Arkielämä koettelee sekä lasta että aikuista. Tehdään ja joudutaan tekemään suuria ratkaisuja, jotka repivät perheitä ja satuttavat lasta. Pekin ja Tammisen (2002) mukaan näyttää paradoksaalisesti siltä, että ”kun lainsäädännön tasolla lapsen asema on selvästi parantunut, niin arkipäivän elämässä lapset ovat joutuneet tempovan, kiireisen ja kilpailevan elämänmuotomme jalkoihin” (Pekki & Tamminen 2002, 9.) Kiihkeä elämä kuljettaa lasta, joka joutuu monessa tilanteessa alistumaan ja taipumaan. Todellisuus ei ole vain isoja kysymyksiä, ratkaisuja ja päätöksiä, vaan myös pieniä ohi lipuvia arjen hetkiä, joiden keskellä sekä aikuinen että lapsi elävät. Millainen on tämä todellisuus, jossa lasta kasvatetaan, ohjataan ja eri tavoin saatetaan kohti aikuisuutta? Miksi se toisinaan johtaa pahaan oloon ja ahtauteen itsessä?

Tapa, jolla lapseen suhtaudutaan, lapsen olemista ja käyttäytymistä ohjailaan, vaikuttaa lapsen myöhempään elämiseen ratkaisevasti ja sisältää paljon vaikeasti tiedostettavissa olevaa, näkyvää ja piiloista, tarkoituksellista ja tarkoituksetonta haavoittamista. Lapsi ja aikuinen kohtaavat arjessa monella tasolla. Tutkimukseni kannalta keskeisin kysymys käsittelee lapsen ja häntä ohjaavan ympäristön kohtaamista nostaten samalla esille ohjailukulttuurin käsitteen: Miten ohjailukulttuuri vaikuttaa kasvavaan yksilöön ja hänen mahdollisuuksiinsa ohjata omaa elämäänsä? Työssäni pureudun ennen kaikkea ajatuksellisiin välinein niihin toimintaamme määrittäviin rakenteisiin, jotka vaikuttavat havaitun todellisuuden takana. Lapsen elämismaailman tavoittaminen on haaste, jota lähestyessäni lapsen minä ja tarpeet nousevat keskeisiksi käsitteiksi.

En tarjoa tutkimuksessani hyviä neuvoja tai toimivia keinoja, vaan ajattelun aihetta ja pohjaa kasvattajan pyrkimykselle ymmärtää ympäröivää todellisuutta. Tarkoitukseni ei ole nostaa lasta erityiselle jalustalle, mutta ei myöskään pitää aikuista siellä. Tasa-arvoinen kohtaaminen edellyttää usein oman toiminnan perusteiden asettamista arvioitavaksi ja asioiden katsomista myös muusta kuin totutusta näkökulmasta. Olenaista ei ole antaa lapselle vastuuta ja valtaa yhtä paljon kuin aikuiselle, vaan nähdä lapsen erityiset tarpeet arvokkaina ja tasavertaisina aikuisen tarpeiden rinnalla.

## 2 OHJAILU OSANA KAHDEN ELÄMISMAAILMAN KOHTAAMISTA

Lapsi elää ja rakentaa itseään jatkuvassa olemassaolon ja ohjailun ristipaineessa. Hän ohjautuu omasta elämismaailmastaan käsin, mutta joutuu jatkuvasti suhteuttamaan itseään ympäristöstä nouseviin odotuksiin, oletuksiin, vaatimuksiin ja toiveisiin. Bergerin ja Luckmannin (1995) mukaan jokapäiväinen elämä on ihmisten tulkitsemaa, subjektiivisesti merkityksellistä todellisuutta, joka tuotetaan ajattelun ja toiminnan kautta. Se näyttäytyy usein ihmiselle itsestään selvänä, järjestyneenä, sekä ajallisesti että tilallisesti jäsentyvänä maailmana, joka jaetaan toisten yksilöiden kanssa. (Berger & Luckmann 1995, 29- 30, 32- 33, 37.) Varto (1996) kuvaa elämismaailmaa yleisimmäksi kokonaisuudeksi, jossa ihmistä voidaan tarkastella. Se muodostuu merkityksistä, yksilön, yhteisön, sosiaalisen vuorovaikutuksen, arvotodellisuuden ja yleisesti ihmisten välisten suhteiden kohteista. (Varto 1996, 23- 24.) Omassa työssäni käsite *elämismaailma* viittaa maailmaan nimenomaan sellaisena, kuin se yksilölle ilmenee. Aikuisen ja lapsen elämismaailmat siis eroavat toisistaan, sillä molemmat ovat sidottuja yksilöllisiin merkityksiin ja tapoihin tulkita maailmaa.

Kasvattaja ohjaa lasta monin keinoin ja monin perustein. Vallitseva *ohjailukulttuuri* on osa sitä ympäristöä, johon lapsen tulee mukautua. Seuraavaksi lieneekin paikallaan määrittellä juuri ohjailukulttuurin käsitettä hiukan tarkemmin. Ohjailukulttuuri on kulttuurinen rakennelma, joka rakentuu lasten käyttäytymisen ja olemisen ohjailun ympärille. Se näyttäytyy eri yhteisöissä erilaisena ja sisältää kulttuurille tyypillisiä toimintamalleja, arvoja, asenteita ja itsestäänselvyksiä. Luonteenomaista ohjailukulttuurille on myös sen kulkeutuminen sukupolvelta toiselle tietoisina ja tiedostamattomina malleina ja rakenteina. Ohjailu aikuisen luomana järjestelmänä näyttäytyy kasvattajalle toimivana, mutta aina se ei ole sitä lapsen kannalta. Lapsi on usein ohjailun kohde ja kasvatettava riippumatta siitä, mitkä ovat toiminnan perusteet.

Hirsjärvi (1985, 46) määrittelee kasvatuksen intentionaaliseksi, tarkoitushakuisesti toiminnaksi, jonka vaikuttamis- ja muutospyrkimykset perustuvat tiettyihin tavoitteisiin. Tämä määritelmä ei lue kasvatukseen kuuluvaksi tahatonta, tiedostamatonta lap-



seen vaikuttamista, joka kuitenkin on osa tutkimukseni kohteena olevaa ohjailukulttuuria. Kasvatusta ja ohjailukulttuuria ei siis voida käsitteinä samaistaa.

Kasvatuksen ohella ohjailukulttuuriin liittyvänä on syytä tuoda esiin käsite sosialisatio. Salosen (1997) mukaan sosialisatioprosessi läpäisee kaiken sen, missä ihmiset ovat tiedostetusti tai mekaanisesti toimijoita. Sosialisatiota on ajateltu yhteiskunnan keinoksi ylläpitää jatkuvuutta ja sen vaikutuksesta kulttuuriperintö siirtyy sukupolvelta toiselle. Kasvatus voidaan Salosen mukaan määritellä tietoiseksi yritykseksi vaikuttaa tähän sosialisatioprosessiin. (Salonen 1997, 166- 167, 169.) Viheriävaaran (1997, 115) luonnehtima keskeinen ero kasvattamisen ja sosiaalistamisen välillä onkin juuri se, että siinä missä kasvatus on tietoista ohjausta, sosiaalistaminen tapahtuu tiedostamatta. Käsitteäkseni vanhemmat siis kasvattavat lapsiaan suhteessa siihen, mitä lasten heidän mielestään tulisi olla ja millaiseksi kasvaa ja sosiaalistavat lapsiaan osaksi maailmaa, jonka sääntöjä ja itsestäänselvyksiä tiedostamattaankin toteuttavat. Käsitteet nousevat vanhempien omista kokemuksista ja arvoista, ja saavat voimansa siitä kulttuurista, missä kukin on elänyt ja kasvanut.

Näiden ajatusten valossa ohjailukulttuurin voidaan sanoa läpäisevän sekä kasvatuksen että sosialisatian niiden edellä mainituissa merkityksissä. Ohjailu käsittää sekä tietoisesta ja tiedostamattomasta, että tarkoituksellisen ja tarkoituksettoman lapsen vaikuttamisen, sillä lapsen elämismaailmasta katsottuna nämä kaikki ovat merkityksellisiä.

Ohjailukulttuuri on osa ilmiötä, jossa kasvattajan ja kasvatettavan elämismaailmat kohtaavat yhteisessä todellisuudessa. Siitä huolimatta, että toistensa kanssa vuorovaikutuksessa olevat yksilöt tulkitsevat maailmaa eri tavoin ja omista lähtökohdistaan käsin, he elävät yhteistä maailmaa. Kuten Berger ja Luckmann (1995) toteavat, ihmisten näkökulmat yhteiseen maailmaamme eroavat toisistaan, mutta osapuolten maailmalle antamien merkitysten jatkuva vuorovaikutus merkitsee yhteistä käsitystä todellisuudesta (Berger & Luckmann 1995, 33- 34). Tämä todellisuus on yhtä aikaa sekä näkyvä että näkymätön ja siinä vaikuttava ohjailukulttuuri suurelta osin itsestäänselvyydeksi rakentunut toimintamalli.

Ohjailu lähtee aikuisesta ja suuntautuu kohti lasta joko lapsen tarpeiden suunnassa tai niitä vastaan. Keinojen ja perusteiden vaihdellessa muuttumattomina pysyvät toiminnan pääasialliset tavoitteet saada lapsi käyttäytymään halutulla tavalla ja kasva-

maan halutunlaiseksi. Ohjailukulttuurin olemusta itsessään ei ole syytä arvottaa hyväksi tai huonoksi, tarpeelliseksi tai tarpeettomaksi. Sen sijaan sitä on syytä tarkastella suhteessa perusteltuun ja perusteettomaan toimintaan ja niiden mielekkyyteen eri osapuolten edun kannalta.

Oman työni kannalta keskeistä ohjailukulttuurin olemuksessa on käytettyjen *keinojen* ja ohjailutoiminnan *perusteiden* merkitys lapsen minän kehittymisen, yksilönä olemisen ja omaehtoisen ohjautumisen kannalta. Perusteilla tarkoitan nimenomaan niitä syitä ja vaikuttimia, jotka ohjailutoimintaa ja tehtyjä ratkaisuja määrittävät. Lähden rakentamaan ajatteluani perustalta, jonka muodostavat lapsen toimintaa keskeisesti ohjaavat tekijät: minä ja tarpeet. Näistä lähtökohdista käsin tarkastelen läpi tutkimuksen sitä ohjailevaa ympäristöä, jonka lapsi kohtaa ja johon hän pyrkii itsensä sovittamaan.

Keskeisin tutkimusongelmani käsittelee ohjailevan ympäristön vaikutusta kasvavaan yksilöön. Ympäröivää todellisuutta katsellessa on helppo huomata, ettei oman elämän tasapainoiseen hallintaan kasvaminen ole itsestäänselvyys. Tutkimukseni tarkoitus ei ole kuitenkaan kartoittaa kaikkia tähän vaikuttavia tekijöitä, vaan selvittää yksilön elämismaailmassa vallitsevan ohjailukulttuurin vaikutusta kyseiseen prosessiin (ks. keskeisin tutkimuskysymys s.6).

Pääongelma jakautuu lukuisiin pienempiin osaongelmiin ja kysymyksiin, joihin tulevassa haen vastauksia. Miten lapsen minä syntyy ja muotoutuu? Mitä tarpeet ovat ja mikä on niiden merkitys ohjailukulttuurin jännitekentässä? Miten keinot ja perusteet määrittävät ohjailun vaikutusta lapseen? Ajatustyön kautta pyrin pääsemään sisälle ohjailukulttuurin olemukseen ja ymmärtämään sitä rakennetta, jonka varassa järjestelmä toimii. Saavutetun ymmärryksen pyrin sovittamaan lapsena olemisen, yksilönä kasvamisen ja koetun pahan olon problematiikkaan, jota työni on tarkoitus osaltaan avata.

## 3 MENETELMÄ

### 3.1 Suunnanotto kartalta

Ensimmäisen opiskeluvuoteni ensimmäisellä kurssilla meitä uusia opiskelijoita pyydettiin kirjoittamaan paperille kolme itseä eniten kiinnostavaa mahdollista tutkimusaihetta. Muistan yhden kolmesta, sen ensimmäisen ja kiinnostavimman: kurinpito. On hauska huomata, että nyt opiskeluni loppumetreillä kiinnostukseni liikkuu samoilla alueilla, vaikkakin laajemmin, syvemmin ja tavoitteellisemmin. Ehkä voisin sanoa prosessini läheneen ajatusten tasolla liikkeelle jo tuolloin, opiskelun alkutaipaleella.

Koko opiskeluajan minua on kiehtonut lapsen maailma, todellisuus ja sen ymmärtäminen. Muutaman vuoden takaisessa proseminaari -tutkielmassani käsitelin lapsena olemisen problematiikkaa kolmasluokkalaisten kokemusten pohjalta, ja pyrin työssäni ymmärtämään myös laajemmin lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta. Nyt päättötyössäni tarkastelun alle ajautuivat lopulta lapsen tarpeet ja minän kehittyminen suhteessa lasta ympäröivään ohjailukulttuuriin. Ennen aiheen rajautumista pyrin hakemaan ymmärrystä siihen valtavan moniulotteiseen ilmiöön, joka muodostuu lapsen ja sosiaalisen ympäristön kohtaamisesta. Yhteiskunnallisen keskustelun alla on viime vuosina ollut vahvasti lasten pahoinvointi, ja huomasin myös itse jatkuvasti hakevani vastauksia siihen, miksi niin monella lapsella ja nuorella on paha olla. Millainen vaikutus lapsen ja lapselle ensisijaisen sosiaalisen ympäristön kohtaamisella on siihen, millaiseksi yksilö nyt ja myöhemmin tuntee olonsa omassa itsessään?

Räihä (2007, 125) tuo artikkelissaan esille ajatuksen, jonka mukaan tutkijaa kiinnostaa usein se, missä itse on huono tai mikä itselle on vaikeaa. On selvää, että myös minun kohdallani oma henkilöhistoriani on vaikuttanut tutkimusaiheen muotoutumiseen. Koen ohjailukulttuurin haasteellisena ja monimutkaisena alueena sekä lapsen että aikuisen näkökulmasta. Olen tietoinen ohjailun tarpeellisuudesta, mutta myös sen haavoittavasta ulottuvuudesta sekä paineesta, joka ohjaa, velvoittaa ja houkuttaa aikuista toimimaan tilanteissa tietyllä tavalla. Olen joutunut ristiriitaisiin tilanteisiin sekä lapsena että

aikuisena. Tiedän kokemuksesta, mitä on alistuminen, nöyryminen ja toisen hyvän si-  
joittaminen oman edelle, mutta myös, mitä on alistaminen, hallitseminen ja oman edun  
tavoittelu. Olen nähnyt, tehnyt ja läpi elänyt näitä kaikkia enemmän tai vähemmän ja  
kerta toisensa jälkeen miettinyt, miksi niin usein jonkun täytyy kärsiä ja vahingoittua.

Minusta tulee luokanopettaja, joka on keskeinen osa monen lapsen arkipäivää  
sen iloissa ja suruissa. Tulen tekemään yhteistyötä monien vanhempien kanssa ja ehkä  
minusta itsestänikin vielä joskus tulee sellainen. Maisterin paperit eivät kuitenkaan tee  
minusta hyvää opettajaa tai lapsen etua ajattelevaa kasvattajaa, ihan kuten lapsen saa-  
minenkaan ei tee minusta hyvää vanhempaa. Paperit tekevät minusta pätevän ammatin  
harjoittajan, mutta eivät juurikaan kerro niistä prosesseista, jotka olen oman pääni sisällä  
käynyt ammattitaitoni kehittämiseksi. Niistä ajatuksista ja kamppailuista ne eivät kerro,  
jotka kuitenkin lopputuloksen kannalta ovat merkityksellisimpiä. Kykenenkö omassa  
arjessani toimimaan niin, etten tarkoituksellisesti tai tarkoituksettomasti vahingoita ih-  
mistä, käytä valtaani väärin, unohda itseäni tai muita ympärilläni? Kykenenkö ohjaa-  
maan lapsia tasavertaisesti ja kunnioittamaan heidän omia olemisen ehtojaan?

Virheetön olemassaolo ei varmastikaan ole mahdollista, mutta se ei estä minua  
tavoittelemasta sellaista ammattitaitoa, joka mielestäni on tavoittelemisen arvoista. Mat-  
ka on vasta alkamassa, mutta ilman karttaa, suuntaa ja suunnistustaitoa edessä on paljon  
turvatonta harhailua. Tämä tutkimus on yksi monista keinoista helpottaa tuota matkaa.

### **3.2 Ajattelun kautta olennaiseen**

Tutkimukseni on luonteeltaan teoreettis-käsitteellinen, joka eroaa ratkaisevasti kasvatus-  
tieteissä vallalla olleesta empiirisestä, kokemusperäisestä lähestymistavasta. Teoreettis-  
käsitteellinen strategia perustuu ajatteluun, ja keskeistä siinä on peruskäsitteiden määrit-  
tely ja niiden välisten suhteiden pohtiminen. Näin myös väitteiden testaus tapahtuu aja-  
tuksellisilla välineillä. Kokemustieto on toki tutkimuksessa läsnä teoreettis-käsitteellisen  
erottelun takana, mutta sisäistyneesti, ei selkeästi määriteltynä osana tutkimusasetelmaa.  
(Puolimatka 1999a, 13, 16- 18.)

Perusteet teoreettis-käsitteelliseen tutkimukseen empiirisen sijasta syntyivät niistä vaatimuksista, jotka aihe minulle asetti. Tutkimani ilmiön luonteesta johtuen tuntuu mahdottomalta rajata sitä empiirisesti tutkittavaksi, ja teoreettis-käsitteellinen lähestymistapa vaikutti luontevalta ratkaisulta pyrkiessäni samaan aikaan hahmottamaan, mitä oikeastaan olin tutkimassa, ja mistä monilta osin tiedostamattomaan ulottuvassa ilmiössä todella oli kysymys. Aihe ja eteneminen vaativat ensisijaisesti ajattelutyötä ja laajaa kirjallista aineistoa. Kaikki tarvittava empiria oli jo olemassa kokemuksissani ja minua päivittäin ympäröivässä todellisuudessa.

Yksi teoreettis-käsitteellisen lähestymistavan keskeinen alue on filosofinen tutkimus, jota oma tutkimuksenikin metodiikaltaan edustaa. Puolimatka (1999) jakaa filosofisen tutkimuksen rakenteen kolmeen vaiheeseen:

1. Tutkimusongelma ja sen ratkaisun alustava hahmottelu
2. Totuttujen ajatusmallien purkaminen
3. Oman näkemyksen uudelleen järjestäminen

Ensimmäisessä vaiheessa keskeistä on ongelman määrittely ja rajaus, käsitteiden selventäminen ja ongelman jakaminen osaongelmiin, sekä oman näkemyksen ja sitä puoltavien perustelujen hahmotteleminen. Toisessa vaiheessa kartoitetaan vallitsevia ja mahdollisia ratkaisuja, sekä arvioidaan vallitsevia käsityksiä muun muassa käsitteellisen, loogisen ja intuitiivisen kritiikin kautta. Kolmannessa ja samalla viimeisessä vaiheessa esitetään oma ratkaisu käsiteltävään kysymykseen, uudet näkökulmat ja oma argumentaatio. (Puolimatka 1999a, 19- 20.)

Puolimatkan kuvaaman rakenteen ohella tutkimukseni etenemistä voisi verrata hermeneuttiseen spiraaliin, jossa ilmiötä lähestytään esiymmärryksen pohjalta. Luotua tulkintaa tarkennetaan palaamalla tekstiin tai ilmiön pariin ja kokeilemalla tulkintahypoteesin soveltuvuutta. (Puolimatka 1999a, 14.) Juntunen ja Mehtonen (1982) kuvaavat hermeneuttista spiraalia ”jo ymmärretyn” ylittämiseksi, eräänlaiseksi kriittisen etäisyyden luomiseksi ennakkoluuloihin. Tämä ymmärtämisen liike ei ole mahdollista, jos ennakkoluuloille annetaan auktoriteetin ja totuuden kriteerin asema. (Juntunen ja Mehtonen 1982, 117.)

Vestergaard (1987) toteaa kasvatustieteellä olevan läheisen yhteyden muihin tieteisiin, kuten psykologiaan ja sosiologiaan, mutta pitää erityisen tärkeänä koko kasvatustoiminnan perusteita pohtivaa kasvatuksen filosofiaa. Opetus ja kasvatustieteet vaikuttavat lapsiin ja heidän myöhempään toimintaansa, ja siksi on tärkeää, että kasvattaja on tietoisesti valinnut opetuksensa pohjana olevat arvot. (Vestergaard 1987b, 13- 15.) Mielestäni opetus, kasvatustieteet ja kaikenlainen lasta ohjaava tietoinen ja tiedostamaton toiminta vaatii tulla lapsen inhimillisen arvon nimissä avoimesti arvioitavaksi. Ymmärryksen hakeminen, kritiikin esittäminen, kysyminen ja itsestäänselvyksien kyseenalaistaminen ovat olleet keskeinen osa tutkimusprosessiani alusta asti. Työni on ollut jatkuvaa vuoropuhelua omien ajatusteni, kirjallisuuden ja ympäröivän todellisuuden aktiivisen havainnoinnin kanssa. Koko ajan olen pyrkinyt ajatuksissani rakentamaan yhteyksiä ja luomaan kokonaisuuksia siitä valtavasta tulvasta tietoa ja kokemuksia, joka minua ympäröi - yrittänyt tehdä maailmasta itselleni ymmärrettävämpää.

Salosen (1997, 173) mukaan ”Kasvatustieteen oikeutus itsenäisenä tieteenä on sen varassa, millaisia näkökulmia sosiaaliseen todellisuuteen ja erityisesti kasvatustapah-tuman hahmottamiseen se kykenee tarjoamaan”. Tämä asia oli mielessäni koko sen ajan, kun tutkimustani rakensin. Koin tehtäväkseni nostaa esille näkökulman, joka palvelee nykyajan todellisuuden kriittistä tarkastelua. Näkökulman, joka on joskus helpompi kieltää, kuin ottaa omakseen. Hirsjärvi (1985, 13) peräänkuuluttaa sellaisiin kasvatukseen ja opetuksen kannalta merkittäviin filosofisiin ongelmiin puuttumista, joka kysyy, millainen kasvatustodellisuus on, ja miten sitä voidaan ja tulisi muuttaa. Oma tutkimukseni pyrkii syväluotaavasti hahmottamaan ja ymmärtämään osaa tuosta todellisuudesta ja sen merkitystä lapsen terveen kasvun ja kehityksen kannalta. Tutkimuksellani pyrin myös osaltani tuomaan näkökulmaa keskusteluun, joka arvioi muutoksen tarvetta ja mahdollisuuksia nykyajan kasvatustodellisuudessa.

En voi sanoa prosessin olleen missään mielessä helppo. Loputon kiinnostus aiheetta kohtaan tuo eteen myös loputtomasti haasteita. Hartaasti odotin sitä vaihetta, jossa kaikki loksahdaa paikoilleen ja työstä alkaa tulla helppoa ja miellyttävää. Lopulta tulinkin siihen tulokseen, että maailma, jota ymmärrykselläni yritän raivata, ei tule koskaan loksahdamaan paikalleen. Minun on vain yritettävä löytää siihen näkökulma, joka ei pyri

tyhjentävästi ja aukottomasti selittämään ja antamaan oikeita ratkaisuja, vaan ennemminkin luomaan polkuja tiheikköön – auttaa näkemään enemmän ja selvemmin.

Juntusen ja Mehtosen (1982, 12, 16- 17) mukaan filosofian ensisijainen merkitys on tuoda kulttuuriin kriittistä, refleктоivaa ajattelua ja kohentaa teoreettista itseymmärrystä, joka edellyttää tieteen ja käytännön välisen periaatteellisen yhteyden oivaltamista. Itse miellän teoriaksi ne lainalaisuudet, jotka vaikuttavat näkyvän toimintamme takana aina ja jatkuvasti. Teoria on keino saattaa ilmiöitä ymmärryksen tasolle niin, että toiminnalle on mahdollista löytää tietoiset perusteet. Myös tutkimukseni mielekkyys perustuu juuri teoreettisen ymmärryksen lisäämiseen alueella, jossa liikumme ja toimimme usein vain tottumuksen ohjaamina. Teoreettisen ymmärryksen hakeminen ei ole käytännöstä erillistä, vaan käytännön syventämistä ajattelun keinoin.

Ajatusten rakentelu on aikaa vievää, eikä läheskään aina tuloksellista. Vähän väliä olen ajautunut ajatuksissani umpikuijiin, enkä kaikilta osin ole vieläkään niistä selvinyt ulos. Lapsen minä on laaja käsite, puhumattakaan siitä sosiaalisesta ympäristöstä, jonka vaikutusta lapsen minän kehittymiseen ryhdyin tutkimukseni kautta avaamaan. Otin käsittelyyn sirpaleen kerrallaan, yhdistin muutaman ja sovittelin yhteen kaikkia. Laajuus tuli vastaan joka kulman takana ja tuntui muotoutuvan ongelmaksi vähän väliä. Aina kun olin omaksunut yhden sirpaleen, kauhistuinkin siitä, kuinka monta olisi vielä jäljellä. Käsittelyssä tuon sirpaleen merkitys kokonaisuuden kannalta tuntui aina kutistuvan.

Olin tehnyt tutkimukseni kanssa töitä jo pitkään ennen kuin lopullinen tutkimusongelma muotoutui. Minua kiehtoivat ilmiöt, jonka rajoja en itsekään pystynyt määrittelemään. Sen laajuuden ja epämääräisyyden vuoksi keskityin yhteen pienempään osaan kerrallaan, oli se sitten vuorollaan kiltteys, hyväksyntä, paha olo, lapsen minä, tarpeet, ohjailu, syyllisyys, häpeä tai pelko. Vaikka ymmärsin näiden kaikkien osasten liittyvän kiinteästi toisiinsa, niiden suhteet selvisivät minulle tarkemmin vasta tutkimuksen aikana. Hahmotin tutkimani ilmiön kokonaisuutena vasta, kun olin jo pitkään pyöritellyt mielesäni sen osia merkityksiä etsien.

Kiinnostukseni poimimat palaset muodostivat lopulta paljon kiinteämmän kokonaisuuden kuin olin aluksi ajatellut. Aiheen laajuuden lietsoma huolestuminen helpotti, kun ymmärsin pienten osasten, jo kirjoitettujen ja ajateltujen, kietoutuvan luultua suppeamman kokonaisuuden ympärille. Tämä kokonaisuus ei ollut sosiaalinen ympäristö kai-

kessa laajuudessaan, vaan se osa siitä, jota kuvasi mielestäni parhaiten käsite *ohjailukulttuuri*. Aiheen rajautuminen auttoi kohdentamaan ja suuntaamaan yhä syvemmälle. Rajausta oli kuitenkin tehtävä jatkuvasti, mielenkiinnon ja mielekkyyden mukaan. Ohjailukulttuuriakin voi tarkastella näkökulmasta, joka korostaa jotain sen sijaan, että ahmisi kaiken. Esimerkiksi rankaiseminen ohjailun osana oli kokonaisuuden kannalta olennaisempaa kuin palkitseminen, joten oli perusteltua antaa sille koko tutkimuksessa enemmän sijaa.

Usein kävi niin, että pitkän ajatustyön tuloksena syntynyt käsitys ja rakennelma ei kestänyt enää, kun kirjallisuus toi uutta näkökulmaa. Mikään ei enää olekaan yksinkertaista, kun siihen perehtyy. Yksi tällaisista asioista oli ohjailukulttuurin tarkastelu suhteessa tarpeisiin ja haluihin. Tuntui pitkään mielekkäältä, että ohjailu tapahtuisi kaksijakoisesti tässä linjassa. Ensimmäiset karikat tulivat vastaan, kun käsitteet osoittautuivat hyvin vaikeasti määriteltäviksi ja osittain päällekkäisiksi. Käsitteiden erillisyyteen nojannut teoria ei enää ollutkaan pätevä. Korostunut kaksijakoisuus ja asioiden liian yksinkertaistava erottelu muodostui ongelmalliseksi muuallakin tutkimuksessani. Huomasin, että on huomattavasti helpompi ottaa kokonaisuudesta tarkempaan analyysiin joku tietty osanen, kuin yrittää jakaa kokonaisuus pätevästi osiin.

### 3.3 Teoreettis-käsitteellinen kehys

Tutkimani ilmiö koostuu monesta eri osa-alueesta ja siksi myös vaatii taustakseen monia eri näkökulmia tarjoavia teorioita. Ohjailukulttuuri tutkimuksen kohteena on ilmiö, johon suoranaisesti kohdistuvaa aikaisempaa tutkimusta en ole tavannut. Esimerkiksi mielen kehitymisestä, tarpeista, kasvatuksesta, kulttuurista, rankaisemisesta ja tunteiden olemuksesta on kirjoitettu toki aikaisemmin hyvinkin paljon, mutta tätä kaikkea samankansien välissä tarkasteltuna ja toisiinsa suhteutettuna en ole kyennyt löytämään. Siksi myös tutkimukseni teoria koostuu useista eri osa-alueet erikseen tuntevista teorioista, joiden yhteen sovittelun olen ottanut tehtäväkseni.

Tietynlaisesta sirpaleisuudesta huolimatta monien analyysini tukena käyttämieni teorioiden takana voi nähdä jossain määrin yhteistä pohjaa. Tutkimuksen taustalla



oleva ajatus minän syntymisestä ja kehittymisestä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on yhtenevä psykoanalyttisten käsitysten kanssa huolimatta siitä, että koulukunta on nykypäivänä jakautunut useisiin toisistaan poikkeaviin suuntauksiin (ks. Latomaa 1997, 154). Psykoanalyttisiin lähtökohtiin rinnastuu osaltaan myös se tulkintojen kannalta merkityksellinen näkökulma, jota määrittävät yksilön ajatusten, tunteiden ja tarpeiden keskeinen merkitys toiminnassa, todellisuuden ja etenkin sen sosiaalisen ulottuvuuden luomat rajat tai ehdot tarvetyydytyksen toteutumiseksi, sekä defensiivisten mekanismien huomionarvoinen asema tässä jännitekentässä (Baldwin 1980, 343).

Psykoanalyttiseen traditioon kuuluvissa suuntauksissa on erityisesti korostettu minän kehityksen varhaisvaihetta, sekä aikuisen ja lapsen välisen suhteen merkitystä aikuisiän mielenterveyden näkökulmasta (Munter 1997, 67). Myös omassa tutkimuksessani yksilön kokemus omasta olostaan ja tähän liittyvä pahan olon problematiikka lähestyvät mielenterveydellistä näkökulmaa ja siihen liittyviä kysymyksiä. Tutkimus ei kuitenkaan lävistä yksilön minän ja mielen, kasvun ja kehityksen kaikkia ulottuvuuksia, vaan tarkastelee näitä erityisesti ohjailukulttuurin kontekstissa. Psykoanalyysi tuo tutkimukseeni näkökulmaa ja ajatustaustaa, mutta varon sitomasta työni teoriaa minkään koulukunnan raameihin. Näin etenkin siksi, etten ole perehtynyt niihin tarpeeksi hyvin voidakseni pätevästi perustella ratkaisujani, mutta myös siksi, että haluan tutustua teorioihin oman ajatteluni ehdoilla niin, että valmiiksi määritellyt ajattelutavat eivät liian yksioikoisesti määrää ymmärryksen tavoitteluani. Niinpä olen tutkimuksessani pyrkinyt käyttämään monipuolisesti myös muuta kuin psykoanalyttiseksi määriteltävää kirjallisuutta ja huomioimaan erilaisia näkökulmia aiheen tarkastelussa.

Hirsjärvi (1985, 42) määrittelee yhdeksi kasvatustieteen päätehtäväksi kiinnittää huomiota tieteenalan käsitteisiin ja pyrkiä selventämään niitä. Käsitteiden määrittely on ollut tutkimuksessani keskeisellä sijalla, sillä löytääkseen yhteisiä polkuja niiden välillä on oltava tietoinen käsitteiden olemuksesta ja merkityksestä. Niiden tulisi olla myös ymmärrettäviä sekä itselleni, että tutkimuksen lukijoille. Jo yksin minän rakenteen kuvaus on niin täynnä eri teoreetikoiden ja suuntausten määrittelemiä käsitteitä, että siinä viidakossa olin monta kertaa hukassa. Ei ollut mitenkään mahdollista ottaa haltuun kattavasti olemassa olevaa tutkimuskenttää, joten valikointia oli suoritettava paljon. Tä-

hän vaikutti sekä aihetta käsittelevän kirjallisuuden saatavilla olo, että sen koettu mielekkyys suhteessa jo ajateltuun.

Juuri kentän laajuuden vuoksi koin useimmiten mielekkäimmäksi lähteä hahmottamaan ilmiötä oman ajattelun ja itse luotujen käsitteiden kautta. Todelliseen ymmärtämiseen pyrkiminen vaati käsitteiden perusteellista määrittelyä ja samalla karsi niitä hahmotelmia, joita en kyennyt tutkimuksen kannalta mielekkäästi määrittelemään. Toisinaan kävi myös niin, että alussa ajatuksissa kulkeneille omille käsitteille löytyikin kirjallisuudesta parempi vastaavuus. Näin monet ristiriitaiset tai liian epämääräiset käsitteet osoittautuivat tutkimuksen kannalta tarpeettomiksi. Muistiinpanoni ovat täynnä piirroksia, hahmotelmia ja tekstinpätkiä niin käsitteistä kuin muistakin ajatuksista, jotka eivät milloinkaan tule päätymään ruutuvihkoa pidemmälle.

Valikoinnin suuresta määrästä johtuen on tietenkin luonnollista, että tutkimuksen luotettavuus kärsii. Luotettavuuteen vaikuttaa myös tulkintani ja subjektiivisen ajatteluni suuri osuus tehdyn työn takana (ks. Eskola & Suoranta, 2000, 210). Siitä huolimatta, että olen pyrkinyt perustelemaan väitteitäni parhaan kykyni mukaan, ne eivät ole aukottomia, ja suoranaisen empiirisen tutkimusmateriaalin puuttuessa ne voidaan myös kyseenalaistaa. Tarkoitukseni ei ole kuitenkaan ollut luoda tutkimukseni kautta uutta totuutta, vaan ennen kaikkea tarkastella todellisuutta näkökulmasta, joka ehkä antaa jotain uutta kentällä käytävään keskusteluun. Asioita voidaan tarkastella pätevästi monista eri suunnista, ja itse olen tehnyt parhaani avatakseni niistä yhtä, jossa sijaa annetaan sekä yksilöiden keskinäiselle tasa-arvolle että pyrkimykselle ymmärtää lapsen elämismailmaa. En pyri puolustamaan, oikeuttamaan tai nostamaan ketään jalustalle, vaan ensisijaisesti tarkastelemaan yhteistä todellisuutta sellaisena, kun se minulle kokemusteni ja ajatusteni valossa näyttäytyy.

## 4 LAPSEN MINÄ

### 4.1 Minän määrittelyä tutkimuksen suunnassa

Yksilön minä on käsitteenä moniulotteinen. Sitä on tutkittu paljon ja sen rakenteita ja toimintaa pyritty hahmottamaan monin erilaisin mallein. Itse pyrin tutkimuksessani tarkastelemaan etenkin lasta ohjaavan sosiaalisen ympäristön vaikutusta lapsen minään, sen muotoutumiseen ja rakentumiseen. Ymmärtääkseni tätä monimutkaista prosessia minun on oltava jossain määrin selvillä minän olemuksesta ja luonteesta, sen tavasta muotoutua yksilön pääomaksi, elämisen ja olemisen määrittäjäksi. Työssäni en pyri kuvaamaan minää kokonaisuudessaan kaikkine ulottuvuuksineen, vaan avaamaan niitä osa-alueita, jotka koen oman työni kannalta mielekkäiksi. Asioiden mielekkyys taas määrittyy sen mukaan, millaisen yhteyden ja vaikutuksen näen niissä suhteessa päämäärään, lapsena ja yksilönä olemisen ymmärtämiseen. Siinä olennaista ei ole niinkään yksilön käsitys itsestään kuin se, millaiseksi yksilö kokee olonsa omassa itsessään - kokemus olemisesta.

Vuorinen (1997) määrittelee minän itse itsensä tuottavaksi prosessiksi. Reenkolaan (1983) viitaten hän toteaa minän muodostavan sen subjektin, joksi ihminen itsensä kokee. Määritelmä ei edellytä yksilöltä sellaista aikuiselle ominaista tietoisuutta itsestä, joka lapsella kehittyy vähitellen. (Vuorinen 1997, 49.) Myös Ojanen (1994) sisällyttää minään prosessiluonteen ja kuvailee sitä kokemukseksi, joka erottaa meidät tahtovaksi, toimivaksi ja kokevaksi olennoiksi. Muut ihmiset ja sosiaalinen palaute ovat edellytyksiä minän kehittymiselle ja määrittävät sen muotoutumista. (Ojanen 1994a, 23- 24, 27- 29.)

G. H. Mead (1983) korostaa ajatuksissaan erityisesti juuri minän sosiaalisesti kehittyvää luonnetta. Hänen mukaansa minä ei ole ihmisessä lähtökohtaisesti valmiina, vaan kehittyy sosiaalisten kokemusten ja aktiivisuuden kautta. Tämän lisäksi minälle luonteenomaista on sen kyky toimia subjektin lisäksi myös refleksiivisenä objektina itselleen. (Mead 1983, 135- 137.)

Ihmisen olemukseen kuuluu luonnollisena osana myös tietynlainen sokeus ja kyvyttömyys ymmärtää itseä (Ojanen 1994a, 148). Tutkimukseni kannalta olennaista on

myös tämä minän tiedostamaton ulottuvuus. Yksilö osaa usein määritellä oman olonsa ja hänellä on tietoinen käsitys itsestä yksilönä ja osana yhteisöä, mutta tietoisuus ulottuu harvemmin oman toiminnan, tunteiden ja olotilojen todellisiin syihin ja alkuperään. Miksi oleminen on toisinaan niin vaikeaa ja miksi tuo vaikeus joskus kasvaa sietämättömiin mittoihin? Ihminen pyrkii hoitamaan pahaa oloaan monin eri tavoin esimerkiksi välttelemällä, peittelemällä, kieltämällä tai pakenemalla. Nämä ovat kuitenkin keinoja, jotka kiertävät pahaa oloa, eivät kohtaa sitä. Näille keinoille ominaista on valheellisuus todellisuuden sijasta, eivätkä ne kykene poistamaan sitä mekanismeja yksilössä, joka tuon pahan olon tuottaa.

#### **4.2 Minän muotoutumisen lähtökohtia**

Minän alkuperän ja muotoutumisen kannalta keskeisiä käsitteitä ovat symbioosi, erillistyminen ja yksilöityminen. Nämä ovat vaiheita, joiden kautta yksilön psykologinen syntymä tapahtuu. Psykologiassa pitkään vallinneen käsityksen mukaan symbioosi tarkoittaa vauvan ja hänen hoitajansa intensiivistä suhdetta, jossa vauva tuntee olevansa yhtä hoitajan kanssa. (Vuorinen 1997, 87, 98- 99.) Vuorisen mukaan symbioosi on vauvan ensimmäinen maailmankuva, jossa keskeistä on illuusio äidin olemassa olosta ”minua varten”. Kokemus sisältää tunteenomaisen varmuuden äidin saatavilla olosta ja olemassaolon jatkumisesta äidin kautta. (Vuorinen 1997, 97.) Frommin (1994, 61) sanoin äiti on lämpöä, tyydytystä ja turvallisuutta, eikä lapsi vielä tässä vaiheessa kykene tekemään eroa tarvetyytytyksen lähteen, tarvekohteiden ja itsensä välillä.

Symbioosin sisältämä täydellisyyskokemus luo lähtökohdat erillistymisen ja yksilöitymisen prosesseille, jotka alkavat vauvan eläessä vielä symbioosin huippua. Erillistyminen on symbioosin purkautumiseen johtava sisäinen kasvuprosessi, jossa lapsi joutuu luopumaan symbioottisesta itsemääräytyvyyden illuusiosta ja kohtaamaan tosiasian, ettei hoitaja olekaan olemassa yksin häntä varten. Toisin sanoen hän joutuu kohtaamaan tarvitsevuutensa. Yksilöityminen taas viittaa yksilöllisen minäkokemuksen muodostumiseen, jolloin lapsen täytyy löytää itselleen uusia todellisen autonomian keinoja illuusion tilalle ja välttää ajautumista pakonomaiseen tarvitsevuuteen. Lapsen suo-

tuisan kehityksen kannalta on tärkeää, että erillistyminen ja yksilöityminen etenevät suunnilleen samassa tahdissa. Esimerkiksi liian varhainen erillisyyden tiedostaminen tai aikaiset yksilöitymisodotukset saattavat aiheuttaa lapsessa sietämätöntä eroahdistusta ja hylkäämisen tunteita. (Vuorinen 1997, 98- 100, 113.)

Frommin (1994) mukaan erillisyys merkitsee avuttomuutta, ja erillisyyden elämys on pohjimmiltaan kaiken ahdistuneisuuden aiheuttaja. Tämä ahdistuneisuus toimii samalla myös häpeän ja syyllisyyden perustana. (Fromm 1994, 23- 25.) Häpeää ja syyllisyyttä kokemuksina, ohjailun keinoina ja yksilön yhteisöön kuulumista palvelevina tunteina käsittelen työssäni tarkemmin myöhemmin.

Vauva tiedostaa vaikutusmahdollisuutensa jo hyvin varhaisessa vaiheessa ja pyrkii myös vaikuttamaan ympäristöönsä. Vanhempien reagointi vauvan viesteihin vahvistaa minän aktiivisuutta ja tunnetta itsensä hallinnasta. Olennaista on, saako lapsi tarpeilleen vastakaikua ja tunteen siitä, että pystyy itse vaikuttamaan oman hyvinolon palautumiseen. Jos lapsi ei saa kokemusta aktiivisesta itseenvaikuttamisesta liian ennakoivan ja aikaisin tulevan hoidon vuoksi, erillistymisprosessi johtaa passiivisen asenteen sävyttämään riippuvuuteen hoitajasta. Liian myöhään tuleva hoito taas aiheuttaa lapsessa puutteellisen hallinnan kokemuksen hänen joutuessaan ponnistelemaan liiaksi yksin. Tällöin perusuottamus jää puutteelliseksi ja lapsi ajautuu epävarmuuden sävyttämään riippuvuuteen hoitajasta. (Vuorinen 1997, 94- 95, 111.)

Edellä mainittuja toisilleen osittain vastakkaisia toimintamalleja voisi määritellä myös käsitteillä ylihoivaus ja laiminlyönti. Näille ilmiöille yhteistä on niiden taipumus suunnata lasta pois päin itsestään ja kohti ympäristön kautta ohjautumista. Ylihoivaus riisuu lapselta henkilökohtaisten aloitteiden, aktiivisuuden ja vaikuttamisen mahdollisuudet varjelemalla häntä kokemuksilta, jotka ovat osa elämää, vahvistavat uskoa itsen ja omatoimisen ohjautumisen tarpeellisuuteen. Toinen äärimmäinen toimintamalli, lapsen tarpeiden laiminlyönti sen sijaan ei niinkään estä lasta tekemästä aloitteita, mutta mitätöi nämä aloitteet lapsen kokemusmaailmassa tarpeettomiksi. Kun lapsi ei saa tarvitsevuudestaan nouseviin aloitteisiin vastausta, eivät nuo aloitteet voi myöskään johtaa hallinnan ja vaikuttamisen kokemuksiin.

Minää määrittelevät peruspilarit ovat autonomiapyrkimys ja tarvitsevuus, jotka saavat alkunsa symbioosin hajoamisesta ja tuovat jännitteitä ja ristiriitoja minän tuotta-

misen prosessiin. Säilyttääkseen sisäisen eheydensä ihminen pyrkii tavalla tai toisella ratkaisemaan autonomiapyrkimyksen ja tarvitsevuuden muodostamia ristiriitoja itsessään. (Vuorinen 1997, 59- 60, 119). Siinä missä tarvitsevuus näyttäytyy kiinnittymisenä eri kohteisiin, autonomiapyrkimys toimii psyykkisen kasvun motiiviperustana (Latomaa 1997, 150- 151). Ratkaisuja autonomian ja tarvitsevuuden ristiriitaan voi olla monenlaisia suuntaan tai toiseen painottuvista eheään ja tasapainoiseen ristiriidan hallintaan.

Rakentaessaan minäänsä lapsi siis kamppailee jännitekentässä, jossa on läsnä hyvin voimakas tarvitsevuus ja riippuvuus ympäristöstä, mutta myös tarve autonomiaan, itsenä olemiseen ja itsen kautta ohjautumiseen. Lapsen tarvitsevuus on monessa suhteessa ehdotonta ja hoitajasta riippuvaa, joten aikuisen valta ohjata lapsen minän kehittymistä on suuri. Tuo valta ulottuu myös autonomian alueelle joko sallien, tukahduttaen tai velvoittaen sen lapsessa. Ympäristöllä on siis suuri vaikutus siihen, oppiiko lapsi kasvaessaan kyvyn ohjautua sisäisesti, tehdä itsenäisiä päätöksiä ja toimia aloitteellisesti, sekä kuitenkin hyväksymään myös tarvitsevuutensa, pyytämään apua ja ottamaan sitä vastaan. Olennaista on, kykeneekö aikuinen tukemaan lapsessa sekä oikeutta tarvita, että oikeutta olla itsenäinen.

### **4.3 Rakennettu minä**

Toskalan (1997) mukaan yksilö kokee olemassaolonsa vahvasti yhteisyyden kautta ja pyrkii kaikin tavoin välttämään erilleen joutumista sen äärimmäisen psyykkisen kivuliaisuuden vuoksi. Säilyttääkseen yhteisönsä arvostuksen ihminen määrittää elämälleen tietyt standardit, joiden mukaan yrittää elää. (Toskala 1997, 44- 45.) Tikkanen haastattelussa Dunderfelt (2007) käyttää skriptin käsitettä puhuessaan lapsen taipumuksesta omak-sua elämistä ja olemista määrittävä toimintamalli. Skripti rakentuu lapsen joutuessa suuremman voiman alle, ja se käsittää olemassaolon oikeuttavat tavat toimia perheessä ja yhteiskunnassa. (Tikkanen 2007, 3.)

Lapsi pyrkii jatkuvasti sovittamaan itseään ympäristön vaatimukseen, toiveisiin ja odotuksiin. Tarpeidensa ohjaamana hän rakentaa itselleen minää suhteessa hyväksyntään, arvostukseen ja kasvu-ympäristössä selviytymiseen päämääränään olemisen muoto,

jossa kokee saavansa tarpeilleen vastakaikua. Tätä suhteessa ympäristöön syntyvää minän rakennelmaa kutsun työssäni nimellä *rakennettu minä* ja määrittelen sen yksilön kokemaksi turvallisimmaksi tavaksi olla ja elää.

Minän sosiaalista syntytapaa korostava Mead (1983) jakaa minän kahteen osaan, joista käytetään (esim. Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 57) suomenkielisiä termejä subjektiminä (englanniksi *I*) ja objektiminä (englanniksi *me*). Tietoisesti tarkasteltavissa oleva objektiminä syntyy yksilön omaksuessa ympäristön asenteita osaksi itseä, kun taas subjektiminä on sisäisen järjestelmän reaktiivinen vastaus näihin asenteisiin. Kokemusperäinen subjektiminä ilmentää välitöntä toimintaa sekä tilanteeseen reagoitua, ja saavuttaa yksilön tietoisuuden vasta toiminnan jälkeen. Siinä missä objektiminä ottaa huomioon ympäristön ja toimii sosiaalisissa tilanteissa ikään kuin kontrolloijana, subjektiminä sisältää ajatuksen spontaanista vapaudesta, muutoksesta ja uuden luomisesta, jolle luonteenomaista on aina tietynlainen ennustamattomuus. Objektiminän sosiaalinen kontrolli ei kuitenkaan ulotu kaikkiin tilanteisiin, ja joissain tilanteissa impulsiivinen subjektiminä on toimintaa hallitseva elementti. (Mead 1983, 173- 178, 199- 200, 210.)

Tarkasteltaessa Meadin määrittelemiä minän osia rinnakkain rakennetun minän käsitteen kanssa niistä voidaan löytää paljon yhteistä. Näin nimenomaan siksi, että rakennettu minä ilmentää sosiaalisen ympäristön voimakkaasti ohjaavaa minän ulottuvuutta, joka Meadinkin edustamassa sosiaalipsykologiassa on koko minää ajatellen keskeinen näkökulma. Rakennettu minä muotoutuu vuorovaikutuksessa ympäristöstä heijastuvien arvojen ja asenteiden kanssa, ja edesauttaa osaltaan yksilön kuulumista sosiaaliseen yhteisöön. Rakennettu minä ei kuitenkaan ole pelkän sosiaalisen muodostama kokonaisuus, sillä toiselta suunnalta sitä ohjaavat yksilön tarpeet, halut ja tunteet. Syntyvä minän rakennelma on tietyssä ympäristössä näiden sisäisten yllykkeiden toteutumista parhaiten palveleva kokonaisuus, tulos yksilön ja ympäristön kohtaamisesta.

Näen rakennetun minän muotoutuvan ainakin osaksi ikään kuin objektiminän kontrollifunktion seurauksena. Tässä prosessissa ympäristöstä heijastuva, samanlaisena toistuva sosiaalinen kontrolli johtaa opittuun toimintamalliin, joka muotoutuu osaksi persoonallisuutta ja jolle luonteenomaista on vaikeus irtautua siitä. En määrittele rakennettua minää täysin erilliseksi myöskään subjektiminästä, sillä ajattelen, että kyllin vah-

vaksi itsestäänselvyydeksi muotoutuessaan ympäristön vaatimusten mukainen toimintamalli alkaa ohjata myös spontaania toimintaa.

Rakennettu minä muotoutuu siis ympäristön vaatimusten, odotusten ja toiveiden ja yksilön tarpeiden ristipaineessa. Se saa liikuttavan voimansa yksilön tarpeista ja pyrkii rakennelmallaan ensisijaisesti palvelemaan selviytymistä. Crittenden (2002, 140) puhuu erityisesti pahoinpidellyistä lapsista todetessaan heidän oppivan hoivaajiltaan vaaran enteet, sekä sen, miten vaarallisen tilanteen syntyminen estetään ja miten saadaan aikaan turvallisuutta lisäävää hoivaamista. Ympäristön merkkien lukeminen ja ennakoiminen on yksilön normaalia käyttäytymistä, vaikka luonnollisesti kärjistyykin turvottomassa ympäristössä. Rakennetulla minällä on yhteys tähän usein tiedostamattomaan toimintamalliin, sillä se on jokaisen lapsen keino lisätä henkilökohtaista turvaa, sekä välttää vaaraa ja vahingoittumista.

Esimerkiksi lapselle ensisijainen kiintymyksen tarve ohjaa minän rakentamista voimakkaasti. Ongelmana on kuitenkin, että toisinaan ympäristön ohjaama minän rakennelma käy yksilölle liian ahtaaksi. Lapsen sallitaan olla tietynlainen, mutta tähän malliin eivät aina sovi kaikenlaiset tunteet, tarpeet tai halut. Niin sanottujen kiellettyjen ominaisuuksien ollessa välttämättömiä lapsen hyvinvoinnin ja terveen kasvun kannalta rakennettu minä saattaa vaatimusten paineessa muotoutua liian ahtaaksi. Tällöin lapsen tarpeet eivät täyty ja tyydyty pelkällä olemassa ololla, vaan vain olemalla olemassa tietynlaisena.

Yritän aukaista edellä kuvattua ajatuskulkua käytännön esimerkin kautta. Lapsi, joka pienestä pitäen kokee hylkäämistä osoittaessaan negatiivisia tunnereaktioita, oppii kieltämään nämä reaktiot itseltään. Hylättynä ei ole turvallista, ja turvattomuus aiheuttaa sietämättömän olotilan. Lapsi löytää pakotien sietämättömyydestä rakentamalla itselleen minän, jossa sosiaalisesti epäsuotuisat tunteet eivät näy ulospäin. Rakennettu minä on aikuisen kanssa samaa mieltä, eikä asetu vastaan, vaikka tuntuu pahalta, sillä vastaan asettuminen tuntuisi vielä pahemmalta. Rakennetusta minästä tulee normaali tapa toimia ja sen avulla lapsi selviytyy eheänä päivästä toiseen. Kunnes pikku hiljaa tai yhtäkkiä alkaa tuntua pahalta yhä useammin. Alkaa olla ahdasta, kun ei voi sanoa mitä ajattelee. On vaikeaa, kun ei voi puolustaa itseään silloin, kun kohdellaan väärin. On sietämätöntä pitää niin paljon sisällään. Lapsi alkaa oirehtia sitä, että seinät tulevat vastaan liian usein ja liian helposti, eikä hän osaa edes sanoa, miksi.



Rakennettu minä toimii eräänlaisena suojamuurina ympäristön ja yksilön välillä. Se ennakoi ja torjuu ympäristön uhkia sekä pyrkii varmistamaan tarvetyydytyksen. Rakennetun minän muotoja voivat olla esimerkiksi kiltteys, pärjäävyys, täydellisyys, kovuus tai rakennettu vahvuus. Yksilö saattaa rakentaa itselleen kiltin minän, koska kilttinä saa osakseen hyväksyntää ja arvostusta. Kilttinä ja tottelevaisena voi välttää tottelemattomien kohtaloksi koituvan epäarvostuksen tai jopa hylkäämisen. Tällä tavoin rakennettu minä suojaa yksilöä todellisen tai kuvitellun uhan edessä ja pyrkii ylläpitämään hyvää oloa. Jos tämä rakennelma kuitenkin kasvaa liian vahvaksi ja hallitsevaksi, se kääntyy lopulta itseä vastaan.

Etenkin itsen ulkopuolisten tarpeiden tyydyttämistä voimakkaasti vaativassa ympäristössä lapsi joutuu rakentamaan minäänsä vahvasti suhteessa tuohon ympäristöön, sillä se hyväksyy hänet vain ehtojen kautta. Tällöin ympäristö olemisen määrittäjänä muodostuu lapselle ensisijaiseksi. Kun vaikkapa hyväksytyksi tulemisen tarve kasvaa yksilössä niin voimakkaaksi käyttäytymistä ohjaavaksi toimintamalliksi, että se tuottaa ahdistusta ja pahaa oloa, siitä tulee ongelma. Lopulta tämä yksilön minään kasvanut ongelma oirehtii tavalla tai toisella, näkyvämmiin tai näkymättömämpiin, ja joskus se huomataan liian myöhään. Piiloisin ongelma on silloin, kun se verhoutuu yhteiskunnan arvomaailmaan ihanteena ja itsestäänselvyytenä. Lapsen, kuten ihmisen yleensäkin, on usein tavoiteltavaa olla kiltti ja pärjäävä, vahva, menestyvä ja virheetön - myös silloin, kun nämä ominaisuudet vain peittävät pahaa oloa.

On normaalia, että ihminen pyrkii välttämään tilanteita, jotka tuottavat hänessä pahaa oloa. Totta lienee kuitenkin myös se, ettei yksikään ihminen pysty elämään elämänsä ilman pahan olon satunnaista vierailua. Olennaista on, pystyykö ihminen käsittelemään oman pahan olonsa, kestämään ja elämään sen aiheuttamat tunteet ja hyväksymään kokemuksen itsessään.

Pienelle lapselle ensisijainen mielipahan poistaja ja lohduttaja on luonnollisesti oma vanhempi. Toisinaan käy niin, että lapsi ei saa aikuiselta tarvitsemaansa hoivaa ja lohtua, tai sen saaminen on hyvin epävarmaa ja rajoittunutta. Hyvin usein lapsi jää vaille lohtua etenkin silloin, kun aikuinen on itse lapsen pahan olon ja ahdistuksen aiheuttaja. Tällaisessa tilanteessa lapsen tulee kehittää muita selviytymiskeinoja kuin aikuiseen tukeutuminen. Jos pahaa oloa ei kyetä käsittelemään, se muuttuu helposti sietämättömäksi.

Näin ollen on varsin luonnollista, että lapsi pyrkii kaikin tavoin välttämään tilanteita, jotka pahaa oloa ja ahdistusta aiheuttavat. Jos lapsi ei koe tulevansa hyväksytyksi tietynlaisena, hän muovaa itsestään sellaisen, jollaisena todennäköisimmin saa hyväksyntää ja käyttäytyy toistuvasti suhteessa tähän rakennelmaan. Tällä tavoin hän pystyy välttämään torjunnan tai epäsuosion aiheuttaman välittömän pahan olon, mutta samalla kietoo itsensä rakennelmaan, joka pitemmällä tähtäimellä saattaa tehdä olemisen vaikeaksi.

Tietysti on olemassa lapsia, jotka eivät kasva ehdoitta tai ehdoilla hyväksyvässä ympäristössä, vaan tulevat hylätyiksi ehdoista riippumatta. Traumaattisen ja kokonaisvaltaisen hylätyksi tulemisen kokemuksen kaikessa kivuliaisuudessaan, sen seuraukset ja oireet lapsessa jätän kuitenkin oman tutkimukseni ulkopuolelle.

#### **4.4 Minän hallinta**

##### 4.4.1 Pyrkimys eheyteen

Vuorisen (1997, 12, 56) mukaan ihminen pyrkii jatkuvasti toiminnallaan psyykkiseen tasapainoon, ja minä syntyy nimenomaan yksilön omasta aktiivisesta pyrkimyksestä sisäiseen eheytymiseen.

Kokemuksen tasolla lapsen ja aikuisen syystä tai toisesta syntyvä sisäinen kaaos on luullakseni hyvin samanlainen, ja iästä riippumatta yksilö pyrkii aina sen hallintaan ja tasapainon palauttamiseen. On kuitenkin selvää, että lapsen ja aikuisen tavoissa pyrkiä psyykkiseen tasapainoon ja ylläpitää sitä on eroja. Tasapainon järkkyessä aikuisella on käytössään lukuisia tapoja eheytensä palauttamiseksi ja tavallisesti myös lasta kehittyneempi kyky tunnistaa ja käsitellä mielentilojaan. Siitä huolimatta aikuinenkin joutuu joskus turvautumaan itsen ulkopuolisiin lohdun ja turvan lähteisiin.

Hellstenin (1996) mukaan ongelman ilmetessä ihminen hakeutuu sinne, missä on hänen tärkein tunnesuhteensa. Sinne, mistä saa lohtua ja turvaa. (Hellsten 1996b, 107.) Aikuinen saattaa hakea turvattomuudelleen tyydytystä ihmisistä, päihteistä tai vaikkapa uskonnosta, mutta lapsi on vielä hyvin riippuvainen aikuisen antamasta turvasta, avusta ja tuesta hämmentävien, ahdistavien ja sietämättömien kokemusten ja tunnetilojen käsit-

telyssä. Hallitsemattomat ja usein sosiaalisesti epäsuotuisat tunnereaktiot ilmentävät lapsen kyvyttömyyttään käsitellä olotilojaan muulla tavoin.

Lapsen mielen tasapainon järkkyyessä vaikkapa mielipahan, pelon tai turhautumisen seurauksena hoivaajan tehtävä on lapsen kiihtymyksen tasoittaminen, tyyntytteleminen ja siedettävään tunnetilaan palauttaminen. Kokemus tunnetilojen ulkopuolisesta säätelystä on edellytys itsesäätelyn oppimiselle. (Glaser 2003, 80- 81.) Jos aikuinen hylkää lapsen, koska ei voi sietää sosiaalisesti epäsuotavaa tai loukkaavaa käytöstä, hän ei hoida lapsen tarpeita vaan omiaan. Lapsen kokemuksen kohtaaminen ja myötäeläminen eivät tarkoita kaikenlaisen käyttäytymisen sallimista, mutta edellyttää kykyä sietää ja hyväksyä.

Bowlbyn (1969) mukaan lapsen pyrkimys lähemmäs kiinnittymishahmoa epä-mukavuuden ja mielen epätasapainon poistamiseksi on biologinen vaisto. Lapsi ohjautuu suhteessa tähän vaistoon ja kiinnittymistarpeeseensa ja aikuisen reaktioita peilaten rakentaa sisäiset toimintamallit itsestään ja vanhemmasta. (Bowlby 1969, Glaserin 2003, 84 mukaan.) Kokemustensa kautta lapsi oppii, mikä hänessä on sallittua ja mikä ei, ja millainen toimintamalli tuottaa parhaan lopputuloksen. Aina opitut asiat eivät palvele lapsen hyvinvointia ja kykyä terveeseen itsensä hallintaan.

#### 4.4.2 Erillisyyden hallinnan defensiiviset ratkaisut ja itsestä vieraantuminen

Vuorisen mukaan minä ja minus rakentuvat sosiaalisesti ihmissuhdekokemusten varassa. Kielteisiä kokemuksia ei kuitenkaan normaalisti sisällytetä minuuteen ennen kuin niiden loukkaavin kärki on psyykkisen työn kautta torjuttu. Ainoastaan yksilön käsitteilykyvyn ulkopuolelle jäävät koetut traumat muodostavat tästä poikkeuksen. (Vuorinen 1997, 51.)

Torjunnan tehtävä on siis ensisijaisesti suojella yksilön minää ja auttaa säilyttämään koettu tasapaino ja tarvetyytytys itsessä. Tästä yksilölle luontaisesta toimintamallista on kysymys myös lapsen joskus päätyessä rakentamaan itselleen hyvinkin voimakkaasti defensiivistä minää. Esimerkiksi ympäristö, joka toistuvasti hylkää vastarintaa ilmaisevan lapsen, ohjaa lasta torjumaan vastarinnan itsessään niin, ettei se enää koh-

ta ole tietoisesti olemassa. Tai lapsen joutuessa toistuvasti tulkitsemaan olevansa kelvoton jonkun ominaisuutensa tähden, hän pyrkii tekemään kaikkensa poistaakseen tuon ominaisuuden itsessään ja välttääkseen näin kelvottomuuden tatuoitumista osaksi koetua minää. Torjunta on lapsen keino hallita liian loukkaavaa tai muulla tavoin vaikeasti kohdattavaa palautetta, joka on uhka tasapainoiselle ja eheälle minäkokemukselle. Kuten Millerkin (1996, 101) toteaa, itsensä kieltäminen juontaa juurensa lapsuuden välttämättömästä hyväksynnän menettämisen uhkaan sopeutumisesta ja hyvin varhaisesta haavoittumisesta. Joskus torjunta on hyvän olon välttämätön edellytys.

Torjunnalla on suuri rooli mielen rakenteiden syntymisessä, sillä torjutut tunteet eivät häviä vaikka tietoisella tasolla saavutettaisiin psyykkinen eheys. Ne jäävät osaksi yksilön minuutta ja vaikuttavat tiedostamattomasta käsin usein monikerroksisenkin torjunnan läpi. (Vuorinen 1997, 52- 53.) Niinpä vastarinnan ja kapinoivat vihatunteet itsessään torjunut lapsi kantaa yhä noita tunteita mukanaan siitä huolimatta, ettei ole niistä tietoinen. Mitä vahvemmin lapsi joutuu torjumaan jotain lähtökohtaisesti itsessään olevaa, sitä kauemmas hän itsestään ajautuu.

Lapsi pyrkii automaattisesti hallitsemaan itsessään tiedostamaansa erillisyyttä. Kuten lapsi, aikuinenkin tekee sitä kamppaillessaan oman tarvitsevuutensa ja autonomiansa jännitekentässä. Ihminen on yhtä aikaa sekä tarvitseva että autonomiaan pyrkivä erillinen yksilö, jonka tarjoamiin raameihin sekä lapsen että aikuisen tulee pyrkiä itsensä sovittamaan. Toisinaan yksilö saattaa erillisyyden hallintaan pyrkiessään päätyä defensiivisiin ratkaisuihin. Tällöin hän ei kykene käsittelemään erillisyyden aiheuttamaa uhkaa muulla tavoin kuin suojautumalla.

Vuorisen (1997) mukaan lapsen defensiivisiä ratkaisuja erillisyyden hallintaan ovat täydellisyyden tunteen säilyttäminen itsestä suuruuskuvitelmiin kautta tai itsearvotuksen säilyttäminen ympäristön ihannoinnin ja muiden myötämielisen palautteen kautta. Juuri tämä luo yhteyden autonomian ja tarvitsevuuden jännitekenttään. Suuruuskuvitelmat ovat yhteydessä tarvitsevuuden kieltämiseen näennäisen itsenäisyyden kautta ja ympäristön ihannointi taas heijastaa pakonomaista tarvitsevuutta itsen ulkopuolisista tyydytyksen, turvallisuuden ym. lähteistä (Vuorinen 1997, 60, 117- 119.) Käsittäakseni siis lapsen kohdatessa sietämättömän olotilan esimerkiksi tarvitsevuutensa laiminlyönnin tai autonomiansa tukahduttamisen kautta hän pyrkii hoitamaan ahdistustaan edellä maini-

tuilla keinoilla. Suuruuskuvitelmat ja pakonomainen hyväksynnän hakeminen ympäristöstä auttavat lasta hallitsemaan sisäistä epätasapainoa ja koettua kaaosta itsessä.

Miller (1996) käyttää grandisioiteetin ja depression käsitteitä kuvaamaan itsestä vieraantumisen äärimuotoja. Hän määrittelee grandisioiteetin suureellisuudeksi, jossa yksilö pyrkii näyttäytymään erinomaisena ja on voimakkaasti riippuvainen ympäristön ihailevasta palautteesta. Depressio taas on grandisioiteetin kääntöpuoli joka alkaa usein silloin, kun grandisioiteetti romahtaa. Nämä kaksi ääripäätä, grandisioiteetti ja depressio, saattavat vaihdella yksilössä vaiheittain. Millerin mukaan ihminen on vapaa depressiosta vain kyetessään perustamaan omanarvontuntonsa omien tunteiden aitouteen eikä joidenkin ominaisuuksien omistamiseen. (Miller 1996, 94- 98.)

Itse näen Millerin ja Vuorisen määritelmillä selkeän yhteyden ja yhteisen tausta-ajatuksen, jossa keskeistä on ajautuminen pois päin omista tarpeista ja minän eheyden edellytyksistä. Vuorisen suuruuskuvitelmat ovat hyvin lähellä Millerin grandisioiteetin käsitettä, joissa molemmissa yksilö elää defensiivisesti ympäristön osoittaman ihailun pohjalle rakennettujen ominaisuuksien ohjaamana, eikä ole riittävä itsessään ilman oman erinomaisuuden rakennelmaa. Toinen äärimmäinen vaihtoehto, eli kaiken hyvän ja ihailtavan siirtäminen lähtökohtaisesti itsen ulkopuolelle, ajautuu lähemmäs depressiivistä asetelmaa tai Vuorisen luonnehtimaa ihailukohteiden ja hyväksyvän palautteen hakemista itsen ulkopuolelta.

Edellä kuvatuille ratkaisuille luonteenomaista on yksilön orientoituminen ensisijaisesti ympäristönsä kautta. Suuruuskuvitelmissa hän kieltää tarvitsevuutensa, mutta on yhtä riippuvainen muiden ihailusta kuin ympäristöään idealisoiva yksilökin (Vuorinen 1997, 119). Minuuden rakentumisen keskeiset kulmakivet autonomia ja tarvitsevuus kulkevat kehityksessä mukana lapsuudesta aikuisuuteen. Ääripäitä kohti kulkevat ristiriitojen ratkaisumallit ajautuvat käsitykseni mukaan aina pois päin itsestä ja kohtaavat toisensa yksilöä tukahduttavassa merkityksessä.

Oli kyseessä lapsi, nuori tai aikuinen, kaikki hoitavat itsessään samoja perustarpeita ja pyrkivät ylläpitämään eheää minää. Vahvasti defensiiviseksi rakentunut minä kasaa ytimensä päälle monta suojaavaa kerrosta, mutta samalla nuo kerrokset yhä tiiviimmin peittävät ne tarpeet, jotka ovat ja vaikuttavat kerrosten alla. Paha olo ilmenee oireina, joita on vaikea yksin kantaa ja parantaa. Joillekin minän tuhoaminen näyttääytyy

helpompana ratkaisuna kuin sitä peittävien suojaavien kerrosten ja rakennelmien purkaminen.

## 5 TARPEET

Kuten yksilöä yleensäkin, lasta ohjaavat voimakkaasti tarpeet. Ne ovat ohjaava voima, johon yksilöllä itsellään on hyvin vähän vaikutusvaltaa. Ihminen vain tarvitsee tiettyjä asioita kasvaakseen ehjänä ja tullakseen kokonaiseksi, eikä hän itse pysty valitsemaan, mitä nämä asiat ovat. Etenkään lapsi ei useinkaan edes tiedosta näiden tarpeiden olemassa oloa siitä huolimatta, että hän orientoituu niiden suunnassa ja ne ohjailevat hänen käyttäytymistään jatkuvasti.

J. Konrad Stettbacher (1992) mallintaa ihmisen toimintaa suhteessa tarpeisiin tarvekehän avulla. Terveessä tarvekehässä tarpeen ilmeneminen johtaa hakukäyttäytymisen ja objektin tutkimisen kautta tarvetyydytykseen, joka synnyttää yksilössä lepo- rauhatilan. Järjestelmän häiriintyessä tarvekehä johtaa vammautumiseen, ja sitä reaktiivisesti seuraavaan kärsimyksen kehään. Vammautumista kuvaavassa kehässä hakukäyttäytyminen ei johda tarvetyydytykseen ja mielihyvään, vaan kipuun, jonka syytä lapsi ei kykene tunnistamaan. Oli torjunnan tai tyydytyksen kieltämisen syy mikä tahansa, lapsi kokee vammansa aina omaksi riittämättömyydekseen. Vammojen seurauksena on aina tiedostamaton pelkotila, joka henkiinjäämisen varmistamiseksi muunnetaan yksilöllisiksi torjunta-asenteiksi. Kärsimyksen kehässä lapsi pyrkii epätoivoisesti joko tukahduttamaan tai muutosta hakemalla tyydyttämään pakottavaa tarvettaan. Kun tarve on voimakkaampi kuin pelko- ja kipuodotus, lapsi hyväksyy korviketyydytyksenkin ja hänestä tulee ympäristönsä ehtojen ja vaatimusten uhri. Epäonnistunut ja kivulias tarvetyydytys aiheuttaa lapsessa jännittyneisyyttä, vihaa, epätoivoa ja kärsimystä, jonka lapsi tiedostamattaan mieltää oman sopeutumiskykynsä puutteellisuudeksi. Myöhemmin tyydyttämättömiksi jääneet tarpeet aiheuttavat häiriöitä kyvyille luoda ihmissuhteita. (Stettbacher 1992, 18, 37- 42.)

## 5.1 Tarpeiden määrittelyä

Tarpeiden olemus ei ole helposti määriteltävissä. On olemassa lukuisia tarpeita, ensisijaisia ja toissijaisia, ja niitä, jotka ovat tarpeellisuudessaan kyseenalaisia. Se, miten voimakkaasti tarpeet yksilöä liikuttavat, riippuu käsittääkseni siitä, kuinka välttämätöntä niiden toteutuminen on ihmisen hengissä säilymisen ja hyvinvoinnin kannalta (ks. Turunen 1997, 84).

Turusen (1997, 81) mukaan tarpeellisuus on arviointikysymys. Asioiden tarpeellisuus näyttyy yksilöille eri tavoin ja ihmiset kehittyvät tarpeissaan erilaisiksi. Se, mikä on edellytys jonkun yksilön hyvinvoinnille, ei välttämättä ole sitä toiselle. Myös hyvinvointi on suhteellinen ja arvioitavissa oleva käsite. Turunen määrittelee hyvinvoinnin kokemukseksi tai kokemusarvoksi, sillä ihminen joko kokee itsensä hyvinvoivaksi tai sitten ei (Turunen 1997, 87). Koen tämän määritelmän hyvinvoinnista ohjaavan myös tarvekäsitteen määrittelyä.

Turusen (1997, 78- 80) mukaan tarve on itse asiassa älyllinen käsitys tarvitsemisesta eikä ihmiselle synny varsinaista tarpeen kokemusta. Perustamme kuitenkin tarpeen eli käsityksen siitä, mitä ihminen tarvitsee, eloonjäämisen edellytysten lisäksi yksilön hyvinvointiin, jonka määrittelyn pohjana on kokemus. Tästä syystä tarpeiden määrittely ainoastaan ulkopäin ei välttämättä ole mielekästä, ja tarvekohteiden yksilöllisyys on syytä ottaa huomioon. Tarve ei itsessään ole kokemus, mutta määrittyy osaltaan kokemustilojen kautta.

Työssäni tarkoitan tarpeella sitä yksilöä liikuttavaa tekijää, joka ohjaa toimintaa tahdosta ja tietoisuudesta riippumatta, ja jonka epäonnistunut tyydytys aiheuttaa yksilössä *sietämättömän* ja *pakottavan* olotilan. Tällöin yksi tarvetta määrittävä tekijä on sen toteutumattomuudesta aiheutuva tila yksilössä. On kuitenkin huomattava, että tarpeiden vaikuttaminen yksilössä ei useinkaan tapahdu tietoisella tasolla, eikä toimintaa ohjaavien tekijöiden tunnistaminen ole yksinkertaista. Tarpeiden yksilöllisestä luonteesta huolimatta koen kuitenkin oikeudekseni käyttää tulkintojeni pohjana tiettyjä ihmisille yhteisiä perustarpeita, joiden määrittelyssä nojaan Abraham Maslow'n tarveteoriaan.

Abraham H. Maslow (1970, 35- 46) määrittelee ihmisen perustarpeiksi fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, kuulumisen ja rakkauden tarpeet, arvostuksen tar-



peet ja itsensä toteuttamisen tarpeet. Oletus näiden tarpeiden olemassaolosta yksilössä toimii tutkimuksen aikana tekemieni tulkintojeni pohjana. Siitä, millä tavoin nämä perustarpeet kussakin yksilössä voivat näyttäytyä, voisi tehdä loputtoman listan, mutta tämä ei ole olennaista tarpeiden yksilöllisen määritelmän valossa. Joitain perustarpeista kumpuavia ja niitä tarkemmin määritteleviä yksittäisiä tarpeita tulee esiin myöhemmin tutkimuksessani.

Maslow on mallintanut perustarpeita myös hierarkkiseen järjestykseen edellä mainitussa luettelossa, mutta toteaa löytyvän lukuisia ihmisiä, jotka poikkeavat tuosta hierarkiasta (ks. Maslow 1970, 51). Itse tarkastelen tarpeita siinä valossa, mikä on niiden voima etenkin lapsen käyttäytymisen säätelyssä ja mihin keskeisten tarpeiden ehdollinen tyydytys tai vajaa tyydyttyminen saattaa johtaa. Tarpeiden tärkeys määrittyy eloonjäämisen ja yksilöllisen hyvinvoinnin mukaan, johon Maslow'n hierarkia saattaa antaa suuntaa, mutta ei yleispätevää mallia.

Tarvehierarkiaa voidaan katsella myös arvonäkökulmasta. Voidaan kysyä esimerkiksi onko aikuisen itsensä toteuttamisen tarve oikeutettu ajamaan lapsen rakkauden tarpeen yli. Oma roolini tukijana ei ole kuitenkaan arvottaa, vaan ensisijaisesti ymmärtää todellisuutta, jossa näin tapahtuu. Ehkä ilmiön ja sen seurausten perusteellisen tarkastelun jälkeen olen valmiimpi ja oikeutetumpi arvottamaan, mutta tutkimuksen tehtävä se ei ole.

## **5.2 Lapsen erityiset tarpeet**

Miller (1996, 55, 107) määrittelee lapsen erityisiksi tarpeiksi tulla sekä rakastetuksi ehdoitta, että kunnioitetuksi ja vakavasti otetuksi juuri sellaisena kuin kulloinkin on. Aikuisten kyky rakastaa ehdoitta ja kunnioittaa lasta huolimatta siitä, että lapsessa on myös negatiiviseksi arvotettuja ominaisuuksia, ei aina ole itsestänselvyys. Lapsen erityisiä tarpeita käytetään myös hyväksi ja laiminlyödään siitä huolimatta, ettei se aina ole tarkoituksellista ja tiedostettua.

Pekki ja Tamminen (2002) jakavat nykytutkimuksen pohjalta lapsen tasapainoisen kehityksen edellytykset seitsemään perustarpeeseen: kiintymys, turva, hoiva, tuntei-

den jakaminen, oppiminen, leikki ja kontrolli. Keskeisin näistä on kiintymyksen tarve, joka jakautuu sekä tarpeeseen saada osakseen aikuisen kiintymystä että itse kiintyä läsnä olevaan aikuiseen. (Pekki & Tamminen 2002, 12- 14.) Ihmislapsen eloonjääminen ja sosialisatio edellyttävät pitkäaikaista kiintymistä ja kiinnittymistä hoitajaan (Hautamäki 2002, 19), ja tämä kiintymyksen keskeinen rooli lapsen tarvemaailmassa luo pohjaa myös monille tutkimuksen aikana tekemilleni tulkinnoille.

Toinen määritelty perustarve, turva, taas edellyttää fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista turvaa. Hoivan tarve kattaa myös sekä fyysisen että psyykkisen hoivan. Neljäs perustarve, tunteiden jakaminen, ilmentää lapsen tarvetta vastavuoroiseen tunteiden jakamiseen aikuisen kanssa niin, että aikuinen omilla tunteillaan säätelee ja ohjaa lasta. Oppimisen tarve taas tarkoittaa vuorovaikutuksellista ja kokonaisvaltaista, tiedollista ja taidollista elämästä oppimisen mahdollisuutta, joka edellyttää henkilökohtaisesti läsnä olevaa aikuista. Kuudentena määriteltynä perustarpeena on leikin tarve, jonka toteutuminen edellyttää riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia lapsen omaehtoiseen, vapaaseen leikkiin. Viimeisenä, mutta ei vähäisenä, on lapsen tarve kontrolliin eli vuorovaikutuksellisiin rajoihin, sääntöihin, ohjeisiin ja jopa kuriin. Lapsi tarvitsee aikuista oman elämänsä hallintaan kunnes hän aikuisuuteen kasvaessaan vähitellen oppii hallitsemaan sitä yksin. (Pekki & Tamminen 2002, 14 15.)

Kiintymyssuhdeteorian isä John Bowlby korostaa aikuisen hoivan olevan lapsen eloonjäämisen erityinen edellytys. Lapsen luoma kiintymyssuhde on myös tapa varmistaa turvallisuutta, joka on edellytys lapsen halulle ja kyvylle suuntautua ympäristöönsä tutkivasti. (Hautamäki 2002, 19, 23.)

Lapsen erityiset tarpeet ovat olennainen osa tutkimustani. Kohdistan huomioni tarpeiden pakottavaan luonteeseen, joka saa voimansa toteutumattomuuden uhasta. Stettbacherin tarvekehän mukaisesti tarpeiden toteutumattomuus johtaa kipuun ja kääntyy lapsen kokemusmaailmassa riittämättömyydeksi, jotka ovat omiaan ohjaamaan lasta suorittavaan olemiseen ja ympäristön ehdoilla ohjautumiseen.

Edellä määriteltyjen tarpeiden ohella voidaan puhua myös niin sanotuista oikeutetuista tarpeista, jotka ovat arvotettuja, mutta koettuja yleisen hyvän elämän edellytyksiä, ja jotka näkyvät esimerkiksi Lapsen oikeuksien sopimuksessa (ks. Lapsen oikeuksien sopimus 1994).

## 6 OHJAILUKULTTUURI

### 6.1 Ohjailun perusteet

Keskeistä lapsen kasvun kannalta on, mitä aikuinen lapsessa sietää ja sallii, ja mitä ei. Ohjailukulttuuri ilmentää näitä rakenteita ja edesauttaa aikuisen valtaa muokata lasta tiedostettujen ja tiedostamattomien ajatustensa suunnassa halutunlaiseksi. Tässä osiossa käsittelem ohjaustoiminnan perusteita. Millä perusteilla lasten käyttäytymisen ohjailu tapahtuu ja mitä nämä perusteet tarkoittavat lapsen kannalta? Tarkastelun alla ovat sekä lapsen ja aikuisen tarpeet, että kulttuuriset oletukset ja uskomukset toiminnan määrittäjinä ja valintojen perusteina. Nostan pohdittavaksi myös aikuisen vallan hallita lapsen kokemismaailman keskeistä osa-aluetta, tunteita. Ilmiö on olennainen juuri siksi, että siihen liittyy paljon arkipäiväisiä, tiedostamattomia, hyviksi oletettuja, mutta usein lapsen etujen vastaisia toimintamalleja, joiden perusteita on syytä miettiä.

#### 6.1.1 Lapsen vai aikuisen tarpeet?

Lapsi ei syntyessään voi valita vanhempiaan. Hän ei aseta vanhemmilleen ehtoja, arvioi heidän valmiuksiaan tai päätä, tarvitseeko hän heitä vai ei. Lapsi tarvitsee vanhempiaan, on riippuvainen heistä ja kokee heidät parhaiksi mahdollisiksi itselleen joka tapauksessa. Vanhempi sen sijaan voi joko haluta lapsen tai olla haluamatta häntä, tarvita lasta tai olla tarvitsematta. Hän voi luopua lapsestaan kokonaan tai hyväksyä hänet vain tietynlaisena. Osapuolten lähtökohdat tilanteeseen, jossa kaksi elämismaailmaa kohtaavat toisensa yhteisessä todellisuudessa, ovat hyvin erilaiset.

Erik H. Erikson (1950/1982, 1959) kuvaa vaiheteoriassaan ihmisen kehitysvaiheita suhteessa sosiaalisen ympäristön muutoksiin. Aikuisiän kehitysvaiheeseen liittyy hänen mukaansa psykososiaalinen kriisi, jonka positiivinen ratkaisu johtaa huolenpitoon ja generatiivisuuteen vastakohtana itseensä kääpertyneelle yksilölle. (Kuusinen & Korkiakangas 1995a, 117, 122.) Generatiivisuus tarkoittaa ensisijaisesti halua synnyttää ja

ohjata seuraavaa sukupolvea tai muulla tavoin käyttää vanhemmuudelle luonteenomaista vastuuta. Yksilöt, jotka eivät kehity generatiivisuudessaan, alkavat usein omistautua itselleen kuin olisivat omia lapsiaan. Lasten saaminen tai edes haluaminen eivät kuitenkaan itsessään todista yksilön generatiivisuuden puolesta, ja on olemassa lukuisia vanhempia, jotka ovat sen suhteen jälkeenjääneitä tai kyvyttömiä. (Erikson 1994, 103.)

Tilanteen, jossa aikuiset hankkivat lapsen tarkoituksella ja todella haluavat hänet osaksi elämäänsä, voisi ajatella lapsen kannalta hyvin edulliseksi. Sitä se varmasti onkin niin kauan kun vertailukohtana on tilanne, jossa lapsen syntymä ei ole toivottu. Edellisessä tapauksessa on mielestäni kuitenkin syytä nostaa esille myös kysymys siitä, mitä varten lasta toivotaan ja odotetaan, mitä varten hänet halutaan. Kuten Erikson toteaa, lapsen haluaminen ei ole todiste yksilön kyvystä huolenpitoon ja vastuulliseen vanhemmuuteen. On aikuisia, jotka haluavat lapsia, koska tarvitsevat jonkun, joka osoittaa heille ehdotonta kiintymystä ja rakkautta. Jonkun, jolta tai jonka kautta he voivat saada osakseen arvostusta ja kunnioitusta. He haluavat lapsen, sillä hän voi antaa heille kaiken sen, mitä he niin suuresti kaipaavat ja tarvitsevat. Tällaiset lähtökohdat saavat varmasti aikuisen haluamaan lasta hyvin voimakkaasti ja olemaan hänen syntymästään onnellinen, mutta ongelma tiivistyy lapsen olemassaoloon vanhempiaan varten. Tällä tavoin lapsi ehkä jo ennen syntymäänsä valjastetaan palvelemaan itsen ulkopuolisia tarpeita, toiveita ja haluja.

Itse näen Eriksonin kuvaaman kehitysvaiheen aikuisen haasteeksi asettaa vanhemman rooli elämässään etusijalle ja lastensa tarpeet tarvittaessa omiensa edelle. Tämä ei onnistu, jos aikuinen itsessään on niin tarvitseva, että hänen täytyy toistuvasti käyttää lapsiaan omien tarpeidensa tyydyttäjinä. Millerin (1996) mukaan tällöin myös lapsi kehittyy aikuisen tarpeiden mukaiseksi, mikä toki takaa vanhempien rakkauden, mutta lopulta estää lasta elämästä omana itsenään. Torjutut ja poissuljetut lapsen tarpeet vaikuttavat yksilössä vielä aikuisuudessakin, jolloin omalta lapselta on helppo laskuttaa kaikki arvonanto, kunnioitus, hoiva ja huolenpito mistä on itse aikoinaan jäänyt paitsi. Lapsi on käyttökelpoinen ja otteessa, ja häneltä voi suhteellisen helposti saada tuon kaiken. Tällöin lapsen kasvaminen tarvitsevaksi ei välttämättä johdu siitä, että hänen vanhempansa olisivat erityisen pahoja, vaan siitä, että he ovat tarvitsevia. (Miller 1996, 61, 90- 91.) Siitä huolimatta ja etenkin siksi, että lapsen alistaminen aikuisen tarpeiden palvelukseen

kuulostaa julmalta, on vaikeasti tiedostettavissa ja vielä vaikeammin hyväksyttävissä, ilmiön olemassaoloa ei ole syytä kieltää.

Stettbacherin (1992) mukaan lapselle ominaisen primaarin heikkouden halveksiminen ja väärinkäyttö aiheuttavat myöhemmin kärsimystiloja ja ihmissuhdehäiriöitä. Koska lapsi on kokematon ja puolustuskyvytön, häntä voidaan myös mielivaltaisesti vahingoittaa. Riippuvuutensa vuoksi lapsi on liian heikko puolustautumaan tarkoituksenmukaisesti, pakotettu torjumaan ja unohtamaan, ja lähes täydellisesti aikuisten oikkujen armoilla. Menneisyyden kokemukset luovat johdonmukaiset mallit nykyisille reaktioille, jotka voivat olla joko elämää rakentavia tai tuhoavia. (Stettbacher 1992, 35- 36, 40.)

Fromm (1994) toteaa ihmisten välisen rakkauden yhdeksi keskeiseksi kulmakiveksi kunnioituksen. Se tarkoittaa kykyä ottaa huomioon toisen ihmisen omalakisuus ja halua huolehtia siitä, että toinen kasvaa ja kehittyy omaan suuntaansa, ei muita varten. Rakkaus kohtaa toisen sellaisena kuin hän on, ei sellaisena, kuin joku omia tarkoitusperiään edesauttaakseen haluaisi hänen olevan. (Fromm 1994, 48.) Tällainen kunnioitus aikuisen ja lapsen välisessä suhteessa ei ole itsestäänselvyys, ja sitä saattaa vaikeuttaa aikuisen voimakas tarvitsevuus ja riippuvuus lapsesta omien tarpeidensa tyydyttäjänä. Fromm (1994) sanoo monien äitien rakastamisen kyvyn pettävän tilanteessa, jossa vaaditaan todellista epäitsekkyyttä ja kykyä antaa kaikkensa ilman muuta vastalahjaa kuin lapsen onnellisuus. Lapsen kasvaessa äidin tulee haluta ja myös auttaa lapsen asteittaista irtautumista sidonnaisuudestaan häneen, joka vaatii kykyä tuntea suurempaa onnellisuutta antaessa kuin ottaessa. (Fromm 1994, 77.) Siitä huolimatta että kirjallisuudessa vanhemmasta puhutaan usein äidin käsitteellä, katson samojen asioiden koskevan yhtä hyvin isää tai muuta lapsen ensisijaista hoitajaa.

Millerin mukaan äiti, joka antaa käyttää itseään lapsen kehityksen hyväksi, edesauttaa lapsen terveen itsetunnon kehitystä, joka sisältää varmuuden siitä, että koetut tunteet ja toiveet kuuluvat omaan itseen (Miller 1996, 89- 90). Sen lisäksi, että aikuinen omassa tarvitsevuudessaan ei välttämättä kykene antautumaan lapsen tarpeiden palvelukseen, myös ympäröivä yhteiskuntamme ajaa helposti vanhempia pois päin lapsistaan. Yksilöllisyyden, oman hyvinvoinnin ja onnellisuuden jatkuva korostaminen suuntautuu itseen ja ensisijaisesti kohti omia haluja ja tarpeita. Tällaisessa elämismaailmassa on helppo unohtaa ja helppo polkea jalkoihinsa. Pääasia, että itse voin hyvin, näytän hyvältä

ja menestyn - olkoon se sitten näennäistä tai todellista. Tarpeet kuljettavat aikuista kuten lastakin, mutta aikuiselle noiden tarpeiden tiedostaminen ja sitä kautta omaan toimintaan vaikuttaminen on mahdollista. Myös kanavia tarvetyydytykseen aikuisella on lasta enemmän. Itsestä ja omista tarpeista huolehtiminen on tärkeää, mutta noita tarpeita on osattava suhteuttaa myös ympäristön tarpeisiin ja yhteiseen etuun. Vanhemmuus tuo mukanaan vastuun asettaa lapsen ensisijaiset tarpeet omien, usein toissijaisten tarpeiden edelle ilman, että lapsen tarvitsee tuntea olemassaolollaan riistävänsä vanhemmaltaan jotain.

Lounavaara-Rintalan (1984) mukaan nykyaikana korostettu lapsikeskeisyys on huutavassa ristiriidassa yhteiskunnallisen todellisuuden kanssa, sillä suurella osalla vanhempia ei ole mitään edellytyksiä elää täysin lastensa ehdoilla. Lounavaara-Rintala ei kannata äärimmäistä lapsikeskeisyyttä, vaan pitää kasvatuksessa olennaisena sekä lasten että aikuisten tarpeiden yhteensovittamista ilman, että kummankaan tarpeet ovat toista tärkeämpiä tai etuoikeutetumpia. Ihanteellisen vanhemmuuden paineessa aikuiselle tulee kuitenkin tärkeäksi se, että hänen kasvatuksensa näyttää olevan lapsikeskeistä. (Lounavaara-Rintala 1984, 34.) Vaikka Lounavaara-Rintalan esittämät mielipiteet ovat yli kahdenkymmenen vuoden takaisia, koen niiden olevan päteviä kuvaamaan myös tämän ajan tilannetta. Lapsikeskeisyyden illuusiota pidetään yhä ehkä tiedostamattomastikin yllä monella taholla ja aikuiskeskeisetkin ratkaisut kuorutetaan usein ”lapsen parhaalla”. Kun lasta huoltavassa ja kasvattavassa toiminnassa ajaudutaan toteuttamaan jotain näennäisesti, muuttuvat ohjailukeinotkin usein piiloisemmiksi ja vaikeammin nähtäviksi. Lasten todellisen edun esiintuominen saattaa tällöin vaatia syväluotaavaa ja kriittistä, itsestäänselvyydet kyseenalaistavaa tarkastelua.

Jo vuosikymmeniä sitten Bruno Bettelheim (1950) totesi, että vanhemmuudessa rakkaus yksin ei riitä, vaan sitä täytyy täydentää vanhemman tarkkaan harkitut, tietoiset ponnistelut lapsen ja aikuisen tarpeiden tasa-arvoisen yhteensovittamisen suunnassa (Bettelheim 1950, 3- 4). Pekki ja Tamminen (2002) muistuttavat, että lasten tasa-arvo suhteessa aikuisiin ei tarkoita samanlaisuutta, eikä lapsen ja aikuisen luonnollinen erilaisuus eriarvoisuutta. Lapsi eroaa aikuisesta tarpeessaan saada osakseen erityistä suojelua ja huolenpitoa, mutta tämän asian ymmärtäminen on hämärtynyt keskinäisen tasa-arvon lisääntyessä. (Pekki & Tamminen 2002, 12; myös Fromm 1994, 32.) Saattaa olla, että

usein samanarvoisuutta korostaessamme todella unohtamme lapsen tarvitsevuuden ja luontaisen heikkouden. Aikuisen ja lapsen välinen tasa-arvo ei ole vastuun ja oikeuksien jakamista tasaisesti, vaan erityiset ominaisuudet ja tarpeet huomioivaa, kunnioittavaa ja siten tasavertaista kohtaamista.

Nyky-yhteiskunta on täynnä tilanteita, joissa aikuisen ja lapsen tarpeet eivät kohtaa toisiaan täydentävässä merkityksessä. Yhä useammin toisen osapuolen etu on toisen tappio, ja lapsi on monessa tilanteessa voimaton. Aikuisen tarve menestyä, voida hyvin ja elää täysipainoisesti näyttäytyy hyvin usein lapsen työntämisenä pois luota, sylin vaihtamisena leluksi tai lapsen käyttämisenä oman hyvänolon palveluksessa monin eri tavoin. Kuitenkaan lapsi ei ole syyllinen tarpeisiinsa saada osakseen rakkautta, läheisyyttä, arvostusta ja hyväksyntää, tai pyrkimyksensä välttää käsitteitä rasite tai riittämättömän olemassaolonsa määrittäjinä. Hellstenin (1996a, 123) mukaan lapsi tarvitsevuudessaan hylkää mieluummin itsensä kuin vanhempansa. Jatkuva itsen ulkopuolisten tarpeiden tyydyttäminen omien kustannuksella johtaa kuitenkin helposti olemisen vaikeuteen ja pahaan oloon itsessä. Mitä sitten tapahtuu, kun pahoinvoiva lapsi tai nuori yrittää sopeutua hyvinvoivaan ja menestymistä vaativaan yhteiskuntaan? Kun keinot loppuvat, epätoivolta ja masennukselta on vaikea suojautua.

### 6.1.2 Harkinta vai oletus?

Kuten edellisessä kappaleessa tuli ilmi, aikuisten ja lasten tarpeiden yhteensovittaminen on joskus hankalaa, ja ongelmia syntyy usein tilanteissa, joissa osapuolten tarpeet asetuvat tavoitteissaan toisiaan vastaan. Tällöin todellisuus vaatii joko lapsen, aikuisen tai molempien tarpeista tinkimistä.

Televisiossa pyörii parhailtaan mainos, jossa pieni poika odottaa isäänsä hakemaan häntä jääkiekkoharjoituksista. Isää ei kuitenkaan kuulu ja poika lähtee kävelemään jäähallilta pois päin samalla purkaen harmiaan kadun varrelle pysäköityjen autojen sivupeileihin rikkoen niitä jääkiekkomailalla. Poliisikollega kuljettaa ilkivaltaan syyllistyneen pojan yhä työhuoneessaan työskentelevän isän huostaan poliisiasemalle, josta isä ja poika yhdessä jatkavat matkaa kotiin. Poika katu ja pyytää anteeksi, johon isä vastaa

lempein elein tietoisena omasta osasyllisyydestään tilanteeseen. Mainos on mielestäni hyvä esimerkki tilanteesta, jossa aikuisen todellisuus asettuu vastakkain lapsen elämaailmassa läsnä olevien tarpeiden kanssa. Poika tarvitsee huolenpitoa, turvaa ja kyydin kotiin, isä ehkä rahaa, mainetta tai kunnioitusta ja siksi ylitöitä. Tämän kaltaisia ristiriitatilanteita tulee vastaan arjessa usein. Niissä ehkä päästään joustavasti molempia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun, tai sitten vaihtoehtoisesti joko aikuinen tai lapsi alistuu omine tarpeineen. Tasa-arvonäkökulmasta katsottuna minkään mainituista ratkaisumalleista ei tulisi olla yleispätevästi itsestään selvä tai ainoa mahdollinen.

Edellä kuvatussa mainoksessa vanhemman ja lapsen välisen ristiriitatilanteen alistuja on lapsi. Isä jatkaa töitään, mutta poika joutuu luopumaan tarpeestaan saada kyyti kotiin. Lapsella tunnereaktiot ovat usein hallitsemattomampia kuin aikuisella, ja tilanteen tuoma ahdinko ja ärtymys nostattavat pojassa sosiaalisesti epäsuotuisan tavan purkautua. Siitä huolimatta, että keinot sisäisen kaaoksen käsittelyyn ovat vielä puutteelliset ja sitä seuraavat teot tuomittavia, lapsella on kuitenkin oikeus tunteisiinsa.

Lapset joutuvat alistumaan monissa tilanteissa ja monin eri tavoin, ja usein heidän todellisen etunsa nimissä näin täytyykin olla. Lapsen erityisiin tarpeisiin kuuluvat muun muassa hoiva, turva ja kontrolli (ks. s.33), ja aikuisen vastuuseen kuuluu näiden nimissä kyetä tarvittaessa myös ohjaamaan ja rajoittamaan lapsen toimintaa, haluja ja pyrkimyksiä. Aikuisella on lasta enemmän kokemusta, harkintakykyä ja perspektiiviä suhteessa mahdolliseen vaaraan tai vahinkoon, kykyä ajatella kauaskantoisesti, kyseenalaistaa ja tehdä päätöksiä eri näkökulmat sekä lapsen etu huomioiden. Aina perusteet eivät kuitenkaan kulje tasavertaisen päätöksenteon, vaan yksinomaan aikuisen tarpeiden kautta, tai ne nojaavat oletuksiin ja uskomuksiin, joille todellisia perusteita on vaikea löytää. Etenkään arkipäivän tilanteissa ei aina ole aikaa pohtia etuja ja haittoja eri osapuolten kannalta, vaan toimintamallit muotoutuvat automaattisesti opitun ja omaksutun kautta. Jos ratkaisuja ei haluta tai osata kyseenalaistaa, ei niiden arviointiin yleensä palata myöskään jälkeenpäin.

Syitä siihen, miksi lapset niin usein näennäisinkin perustein joutuvat alistumaan aikuisen rinnalla, voidaan hakea myös kulttuurista. Schein (1991) jakaa kulttuurin kolmeen tasoon: perusoletukset, arvot ja artefaktit. Näkyvin taso on artefaktit, johon sisältyy esimerkiksi havaittavissa oleva käyttäytyminen. Perusoletukset ovat kulttuurin ydin,



ja arvot ja käyttäytymistavat tämän ilmentymiä. Perusoletukset syntyvät, kun jonkin ongelman ratkaisu osoittautuu toistuvasti toimivaksi muuttuen vähitellen ihmisille itsensänselvyydeksi, todellisuudeksi. Arvot voivat olla yhteneväiset perusoletusten kanssa tai kenties vain tulevaisuuden toiveita. Arvot voivat muuttua oletuksiksi ja siirtyä pois tietoiselta tasolta, jos ne toimivat jatkuvasti luotettavasti ja osoittautuvat paikkansapitäviksi. (Schein 1991, 31- 35.)

Scheinin teorian mukaan ulkoinen käyttäytymisemme määräytyy siis suurelta osin tiedostamattomista, ympäröivän todellisuutemme muovaamista perusoletuksista käsin. Ehkä jos aikuinen on toistuvasti huomannut lasten alistamisen olevan ratkaisu oman olonsa helpottamiseen ja kaaoksen hallitsemiseen, siitä on tullut sosiaalinen itsensänselvyys, perusoletus. Kenties tällainen perusoletus on pohjana sille, että monissa perheissä kiltteys ja tottelevaisuus ovat keskeisiä ihanteita kasvatuksessa, ja usein jopa sen hyvyyden mitta. Vaivaton lapsi on monelle kasvattajalle pyrkimys, jota ei toiminnan tasolla välttämättä enää tiedosteta, ja tuon päämäärän tavoittelemisen näkyy käyttäytymisessämme pakonomaisena tarpeena pitää tilanne hallinnassa ja hätänä silloin, kun lapset eivät pysy kurissa.

Wilsonin (2001, 76) mukaan ensimmäinen pienten lasten oppima näkökulma käyttäytymiseen on olla puhdas ja siisti, olla sotkematta, olla fyysisesti ongelmaton ja käyttäytyä sopivasti. Nämä ovat kiistämättä asioita, jotka helpottavat aikuisen taakkaa ja samalla auttavat lasta sopeutumaan ympäröivään maailmaan sellaisena, kuin se edellyttää. Itsestänselvyyksien kautta kulkevat toimintamallit saattavat palvella osapuolten etuja parhaalla mahdollisella tavalla, tai sitten eivät. Olennaista on, että ne eivät sisällä tilannekohtaista harkintaa ja ajattelun kautta syntyneitä perusteita toiminnalle, vaan ohjaavat toimintaa sokeasti ja usein tiedostamattomasti.

Muun muassa omien opettajaharjoittelukokemusteni pohjalta voin todeta, että jos sokeasti itsestänselvyyksiä toteuttava ihminen yhtäkkiä pysäytetään miettimään toimintansa perusteita, on niitä vaikea kertoa. Tämä ei tarkoita, ettei perusteita lainkaan olisi, ne eivät vain ole tulleet tietoisiksi, koska niitä ei ole koskaan mietitty. Kriittisen oman toiminnan arvioinnin ja tarkastelun kautta voidaan kuitenkin saavuttaa korkeampi ymmärrys ja sitä kautta nähdä toimintaa ohjaavien perusteiden pätevyys suhteessa tavoiteltuihin asioihin ja niiden mielekkyyteen. Löytyvätkö esimerkiksi luokkahuoneen si-

säisten vaatimusten perusteet oppimisen edesauttamisesta vai opettajan tarpeesta hallita ja kontrolloida?

Hirsjärven ja Laurisen (2004) mukaan järkevä vanhempi käyttää valintojensa perustana harkintaa. Tämä tarkoittaa, että hän punnitsee vaihtoehtoja, kykenee perustelemaan valintojaan todelliseen toimintaan suhteutettuna ja pohdinnan tuloksena tarvittaessa korjaa tavoitteitaan ja uskomuksiaan. Harkinnan lisäksi kasvattajat ovat kuitenkin taipuvaisia käyttämään toimintansa perusteina myös muotia ja valmiita malleja, sekä tiedostamattomaan ja pysyvään vankasti kytkeytyviä uskomuksia. (Hirsjärvi & Laurinen 2004, 24- 25.) Uskomuksia on monenlaisia ja niiden pätevyys on yleensä tilanteesta riippuvainen. Kasvattajan toiminnassa tiedostamattomina, arvioimattomina tai kyseenalaistamattomina ne voivat toimia enemmän lapsen tervettä kasvua ja tasa-arvoista arkea tuhoavina kuin tukevinä. Miksi sitten jotkut omaksumistamme arvoista, oletuksista ja uskomuksista eivät muutu siitäkään huolimatta, että ne tehdään tietoisiksi ja kyseenalaistetaan? Scheinin (1991, 97) mukaan “[y]ksi syy kulttuurin muutoksen vastustamiseen onkin juuri se, että on luonnostaan ahdistusta herättävää luopua maailmaamme tasapainotavista oletuksista, vaikka toisenlaiset oletukset saattaisivatkin olla toimivampia”.

### 6.1.3 Tunteiden salliminen

Yksi lapsen nykyisen ja tulevan olemisen kannalta keskeinen kysymys on, pystyykö aikuinen hyväksymään ja sallimaan lapsessaan kaikenlaiset tunteet ja auttamaan lasta niiden käsittelyssä. Hellsten (1996) määrittelee peilaukseksi tapahtuman, jossa lapsi aikuisen katsomalla oppii kuka on ja millaisena saa olla olemassa. Usein vanhemmat kykenevät peilaamaan lapsen tunteita ja tarpeita vain osittain, joissain tapauksissa eivät lainkaan. Vaille peiliä jääneet ominaisuudet lapsessa eivät pääse kehittymään, eikä lapsi kykene niitä tunnistamaan. Näin voi tapahtua esimerkiksi sellaisille tunteille, joita ei aikuisen peilaamassa todellisuudessa ole olemassa tai sallita. (Hellsten 1996b, 22- 27.)

Erityisen vaikeaa joillekin vanhemmille on hyväksyä ja sallia lapsessaan negatiiviseksi arvottamiaan tunteita varsinkin, jos ne kohdistuvat aikuiseen itseensä. Lapsen kapina tai paha olo on jotain, mikä tulee mahdollisimman pian hoitaa pois näkyvistä ta-

valla tai toisella. Tällainen toimintamalli palvelee kuitenkin yksinomaan aikuisen tarpeita ja jättää lapsen tarvitsevuudessaan yksin.

Kaikenlaiset tunteet, myös aggressiiviset, ovat osa meitä ja myös lapsi tuntee kiukkaa, kaunaa, kateutta, raivoa, kostonhimoa ja vihaa (Sannemann 2006, 37). Vaikeus sietää tällaisia tunteita lapsessa saattaa johtua aikuisen kyvyttömyydestä käsitellä itsensä tunteita, joita syntyy, kun ei tule hyväksytyksi tai miellytä jotakuta. Tämä johtaa hyväksynnän jatkuvaan hakemiseen ympäristöstä, jonka helposti käytettävissä oleva osa lapset ovat. Aikuisella on valta säädellä lapsen käyttäytymistä suhteessa itseensä ja tukahduttaa lapsessa se, mikä koetaan uhkana. Kielteisiksi arvetut tunnereaktiot näyttävät tarvevajaalle aikuiselle helposti hylkäämisenä tai sietämättömänä epäonnistumisen tunteena. Kyvyttömyys sietää eriäviä mielipiteitä, tulkittuja epäarvostuksen tai hylkäämisen osoituksia lapsen taholta saattaa johtaa joko lapsen ylitsevuotavaan miellyttämiseen, ei toivottujen tunteiden tukahduttamiseen lapsessa, tai manipulointiin. Lapsi oppii hyvin pian, että hänen elämismaailmassaan aikuisen hyväolo ja niin sanottu koskemattomuus ovat arvoja, joita omalla toiminnalla tulee ensisijaisesti vaalia.

Puolimatka (2004) luonnehtii avoimeksi auktoriteetiksi tilannetta, jossa lapsen sallitaan tuntea toisella tavalla kuin kasvattajansa siitä huolimatta, että joutuisikin käyttäytymään toivotulla tavalla. Ilman avointa auktoriteettia turvaudutaan helposti manipulointiin, jossa lapsi ehdollistetaan mukautumaan kasvattajan ajatuksiin ja tunteisiin. Lapsi ei tällöin tule tietoiseksi tunteidensa todellisesta luonteesta ja ajan myötä hänestä kehittyy manipuloinnille altis ihminen. (Puolimatka 2004, 65.) Tilanteessa, jossa auktoriteettiasemaa ei kyetä pitämään yllä lapsen kapinoidessa sitä vastaan, manipuloinnista muodostuu toimiva ratkaisu. Kapinointi tukahdutetaan johdattelemalla lapsen ajatukset yhteneviksi kasvattajan ajatusten kanssa. Manipulaatio on usein hyvin huomaamaton ja siksi aikuisen kannalta myös turvallinen ohjailukeino.

Aggressio lapsessa on usein seurausta loukatuksi tai väärin kohdelluksi tulemisen tunteesta, jonka taustalla saattaa olla pettymys tai turhautuminen. Tällöin kiukku on lapsen pyrkimys palauttaa mielen tasapaino. (Sannemann 2006, 36.) Vihatunteiden kieltäminen lapsessa estää siis lasta ohjautumasta sisäisesti kohti tasapainoa, itsen hallintaa ja puolustamista. Puolimatkan (1999b, 70) mukaan lapsen tunne-elämä ei kehity tasa-

painoiseksi, jos tietynlaisia tunteita ei sallita, eikä lapsi opi arvioimaan tunteitaan, jos aikuinen ei rohkaise niiden ilmaisemiseen ja niistä keskustelemiseen.

Tunteiden hyväksyminen on eri asia kuin kaikenlaisten ilmaisutapojen salliminen. Lapsi tarvitsee tukea oppiakseen käsittelemään tunteitaan tarkoituksenmukaisesti ja sosiaalisesti suotuisasti. (ks. Puolimatka 1999b, 73- 74.) Jos joidenkin tunteiden ilmaisemiseen sisältyy lapsen kokemismaailmassa uhka hylkäämisestä, johtaa se helposti heikkoon tunteiden tiedostamiseen ja hallintaan (Puolimatka 2004, 62).

Aggression lisäksi myös lapsen itku on usein aikuisessa epävarmuutta herättävä reaktio siitä huolimatta, että se on luonnollinen tapa ilmaista pahaa oloa tai kipua, lohdon tai tärkeän toisen kaipuuta. Jostain syystä monet aikuiset kuitenkin arvottavat itkun negatiiviseksi ja liittävät sen heikkouteen. Itkevä lapsi ei ilmennä ihannetta reippaasta ja pärjäävästä menestyjästä, joka kestää vastoinkäymiset, eikä tarvitse sääliä. Itkuun ja sen sallittavuuteen liittyy monilla myös sukupuolisia oletuksia (ks. esim. Hellsten 1996b, 23-24).

## **6.2 Miten lasta ohjailaan?**

Jokainen vanhempi käsittää ihanteellisen lapsen omalla tavallaan. Vanhemmat sekä tietoisesti pyrkivät erilaisiin päämääriin ja korostavat erilaisia asioita lasta kasvattaessaan, että tiedostamattaan kohdistavat lapsiin yhteneviä ja toisistaan poikkeavia kulttuurisia oletuksiaan ja henkilökohtaisia tarpeitaan. Ohjaus- ja kasvatustoiminnan perusteet siis eroavat toisistaan aikuisten välillä, mutta tämän lisäksi myös keinot pyrkiä tiettyihin päämääriin vaihtelevat. Seuraavassa osassa käsitellenkin tarkemmin ohjailukulttuurin olemusta suhteessa käytettyihin keinoihin.

Aikuisen tavoissa ohjaila lasta on monesti tunnistettavissa puhtaasti behavioristinen ote siitä huolimatta, että se joskus halutaan arvottaa negatiiviksi ja kieltää. Lienee kuitenkin perusteltua olettaa, että lapsia palkitaan ja rankaistetaan suhteessa siihen, miten heidän toivotaan ja oletetaan käyttäytyvän. Joissain asioissa lapsi ehdollistetaan toimimaan niin, että tietynlaisesta toiminnasta tulee enemmän sääntö kuin poikkeus. Tapahtuu ilmiö, jossa lapsi omaksuu toimintamallin, joka parhaiten palvelee selviytymistä

kulloisessakin ympäristössä. Lapsi toimii tavalla, jolla saavuttaa palkkion, tai tavalla, jolla pystyy välttämään rangaistuksen. Palkkiot ja rangaistukset voivat olla aineellisia tai henkisiä, selkeästi näkyvillä tai vaikeammin nähtävissä, mutta useimmiten ne kuitenkin ovat.

On huikea määrä erilaisia, tietoisia ja tiedostamattomia, tapoja ohjailla lasta. On eri tapoja alistaa ja käyttää hyväksi vanhemman luonnollista valta-asemaa sekä lapsen edun mukaisessa että sen vastaisessa toiminnassa. Tietynlaisesta toiminnasta palkitsemista voi tapahtua monella tasolla. Palkintona voivat toimia erilaiset mielihyvän tuottajat materiaasta psyykkiseen hyväksynnällä palkitsemiseen. Monimutkaisemman ja ongelmallisen kentän muodostaa mielestäni aikuisten tavat rankaista lasta ei-toivotusta käyttäytymisestä. Kaikille niille on yhteistä tavoite saattaa lapsi tilaan, jossa on niin epämukava tai sietämätön olla, että lapsi seuraavalla kerralla rangaistusta välttääkseen toimii toivotulla tavalla.

Vanhemmilla on käsittämättömän suuri valta säädellä lapsen käyttäytymistä, toimintaa ja kasvua. Tämä valta on paljon suurempi, kuin opettajan valta tai päivähoitajan valta siksi, että se kulkee lapsen ensisijaisen kiintymyksen ja riippuvuussuhteen kautta. Tämä asetelma tuo mukanaan myös suuren vastuun, sillä se antaa aikuiselle mahdollisuuden käyttää valtaansa myös väärin ja lapsen edun vastaisesti. Lapsi haluaa, että vanhemmat hyväksyvät hänet, rakastavat häntä ja ovat ylpeitä hänestä. Hän haluaa tuottaa iloa vanhemmilleen ja on riippuvainen heistä monessa suhteessa. Nämä ovat haluja, jotka toimivat tarpeiden palveluksessa ja tarvetyydytyksen epäonnistuminen aiheuttaa epämukavaa ja pahaa oloa, jota lapsi pyrkii välttämään. Aikuisella on valta säädellä lapsen tarpeiden tyydyttymistä ja tätä valtaa hän käyttää tiedostamattaankin hyväkseen kasvatuksessa.

Seuraavassa perehdyn tarkemmin erityisesti rankaisemiseen ohjailukulttuurin osana, sillä sen lasta vahingoittava ulottuvuus näyttää paljon monimutkaisemmalta kuin palkitsemisen suhteen. Tamminen (2004) mukaan lapsi tarvitsee rankaisua, eli seurauksia, jotka koituvat säännön tai kiellon rikkomisesta. Tämä auttaa vastuuseen ja terveen syyllisyydentuntoon kasvamisessa. Olennaista ei kuitenkaan ole rankaisun kovuus ja ankaruus, vaan ennen kaikkea sen sopivuus suhteessa lapsen yksilöllisyyteen, ikätasoon ja rangaistavaan tekoon. (Tamminen 2004, 98- 100.) Crittenden (2002) korostaa

rangaistuksen estävän vaikutuksen toteutuvan vain silloin, kun rangaistus on spesifi ja ennakoitavissa. Vastaavasti rangaistuksella usein tavoiteltu lapsen suojeleminen toteutuu vain, kun rangaistus ei aiheuta vammoja. (Crittenden 2002, 124.) Itsestäänselvytyksiksi muuttuessaan rangaistusten arvioitavuus kuitenkin katoaa helposti, eikä perusteena välttämättä tällöin toimi enää niinkään sopivuus ja johdonmukaisuus kuin esimerkiksi tehokkuus ja helppous.

Weijers (2000) määrittää kasvatusnäkökulmasta rankaisun ehdottomaksi edellytykseksi suhteen, jossa lapsen ja aikuisen välillä vallitsee luottamus ja auktoriteetti. Hänen mukaansa rankaisulla on kasvatuksellista arvoa vain, kun suhteessa toteutuu vastavuoroinen vastuu ja luottamus niin, että rangaistus on lapsen edun mukaisesti ”ansaittu”. Toisin kuin usein luullaan, rankaiseminen ei myöskään vahvista aikuisen auktoriteettia, vaan olemassa oleva auktoriteettisuhde on edellytys sille, että lapsi voi hyväksyä ja ottaa vastuun omasta käyttäytymisestään. (Weijers 2000, 67- 68.)

### 6.2.1 Rangaistuksina pettymys ja sietämättömyys

Ajatusteni jäsentelyn tuloksena olen tullut siihen tulokseen, että lasta voidaan rangaista joko suhteessa *pettymykseen* tai suhteessa *sietämättömyyteen*. Nämä ovat kokemustiloja, joista lapsi ohjautuu pääsääntöisesti pois päin ja juuri sen vuoksi ne toimivat myös tehokkaina ohjailun välineinä. Sietämättömyys ja pettymys ovat yksilöllisiä kokemuksia ja niiden ilmeneminen lapsessa tiettyjen kokemusten seurauksena myös yksilöllistä. Tulevassa pyrin kuitenkin avaamaan näihin kokemustiloihin johtavia seikkoja ja niiden yksilöille yhteistä ohjaavaa luonnetta.

Sietämättömyys kokemuksena on hyvin suhteellinen käsite ja näyttäytyy yksilöille eri tavoin. Äärimmäisessä hädässä ihminen pystyy sietämään yllättävänkin paljon, mutta ohjailukulttuurissa tarkoitan sietämättömyyden käsitteellä nimenomaan sellaista fyysistä tai henkistä olotilaa, joka on yksilölle niin kivulias tai epämiellyttävä kokemus, että hän ohjautuu automaattisesti siitä pois päin. Sietämättömyys kokemuksena ohjaa lasta automaattisesti välttämään ja kiertämään, ja jos tämä ei ole mahdollista, puolustautumaan tavalla tai toisella.

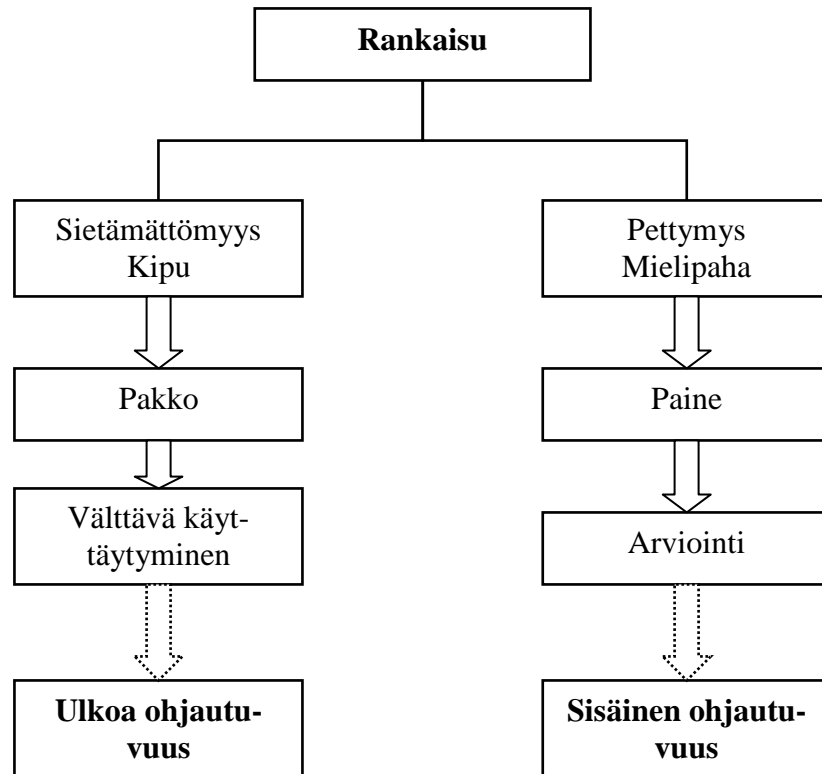
Rangaistukset suhteessa sietämättömyyteen ohjailevat lasta hyvin voimakkaasti juuri siksi, että ne eivät tarjoa lapselle vaihtoehtoja tai valinnan mahdollisuutta. Käyttäytymistä määrittää tällöin pakko. Erityisesti tämän vuoksi sietämättömyyden kautta kulkevat ohjailukeinot ovat joskus myös kyseenalaisia. Lapsi on pakotettu ohjautumaan tiettyyn suuntaan huolimatta siitä, palveleeko ohjautuminen lapsen omaa vai ympäristön etua.

Äärimmillään edellä kuvattua rankaisutapaa edustaa kidutus monissa eri muodoissaan. Se on tietenkin ääri-ilmiö ja etenkin kasvatuksessa kovin harvinainen, mutta antaa tarttumapintaa ymmärtää, mistä ilmiössä on kysymys. Olotilana sietämättömyys on niin kivulias ja satuttava, että sen rinnalla melkein mikä tahansa muu vaihtoehto näyttyy tavoiteltavampana. Kaikkien rangaistusten mennessä tietyn rajan yli puhutaan väkivallasta ja pahoinpitelystä, fyysisestä tai henkisestä. Rajaa ei kuitenkaan ole helppo määritellä etenkin henkisen väkivallan suhteen.

Pettymyksen kautta rankaisu ei ohjaa lasta yhtä voimakkaasti ja pakottavasti kuin sietämättömyys. Se tarjoaa lapselle mahdollisuuden joko toimia toivotulla tavalla tai uhmata rangaistusta, sillä pettymys rangaistuksena on toki epämiellyttävä, mutta ei täysin sietämätön ja näin automaattisesti poissuljettu vaihtoehto. Esimerkkinä sanottakoon, että lapsen kannalta on aivan eri asia, joutuuko hän luopumaan yhdestä karkkipäivästä vai vaikkapa vanhempiansa arvostuksesta. Karkkipäivän menetys on pettymys, joka toki harmittaa. Kuitenkin yksikin oman arvon menettäminen vanhempien silmissä on jo paljon kivuliaampi kokemus, joka ei vain harmita, vaan jota on usein vaikea sietää.

Pettymys rangaistuksena ei siis pakota lasta siitä huolimatta, että se aiheuttaa paineen toimia toivotulla tavalla ja välttää rangaistus. Palkkion voisi ajatella perustuvan hyvin samansuuntaiseen malliin. Se näyttyy lapselle tavoiteltavana, mutta ei pakottavana. Ojasen (1994) mukaan ”rangaistusten tulisi olla niin lieviä, että lapsen sisäiset tulkinnat heräävät: ’En tee tätä vanhempieni vuoksi, vaan siksi että en pidä siitä tai koska haluan olla kiltti’” (Ojanen 1994b, 7). Toisin sanoen tällöin lapsi joutuu itse arvioimaan tekonsa kannattavuutta ja valintansa perusteita, ja siten ottamaan myös asteittain vastuuta omasta toiminnastaan. Suhteellisen pienikin lapsi kykenee jollain tasolla näin tekemään, mutta ennen tämän taidon kehittymistä ei sitä lapselta voi tietenkään myöskään odottaa. Kuviossa 1 on pelkistään kuvattu yksilössä tapahtuvaa kokemusten ja käyttäy-

tymisen ketjua käytettäessä nimenomaan sietämättömyyttä ja pettymystä ohjailun apuvälineinä.



KUVIO 1. Yksilössä tapahtuva kokemusten ja käyttäytymisen ketju käytettäessä erilaisia rankaisutapoja

Rankaisu suhteessa sietämättömään olotilaan johtaa siis pakon kautta välttävään käyttäytymiseen jatkossa. Jos poika esimerkiksi joutuu kivuliaan häpäisyn kohteeksi itkiessään isänsä nähden, hän seuraavalla kerralla pyrkii kaikin keinoin tukahduttamaan itkunsa ja välttämään tuon häpäisyn, joka viimeksi oli niin sietämätön. Tällainen kokemusketju on omiaan johtamaan pysyvään toimintamalliin, jossa lapsen käyttäytymistä suhteessa itkuun määrittää ensisijaisesti ulkoinen ympäristö. Ojanen (1994) toteaa pakon vähentävän sisäisen motivaation kokemista, kun taas valinnan mahdollisuus edistää sitä (Ojanen 1994b, 7). Myös rakentamassani kuviossa pakko johtaa kohti ulkoa ohjautuvuutta siinä missä paine jättää tilaa ohjautua sisäisesti (ks. sisäinen ja ulkoa ohjautuvuus s.65).



Rankaisu suhteessa pettymykseen edellyttää lapsen sisäistä ohjautuvuutta tukemaan pyrkivältä kasvattajalta kykyä hyväksyä pettymyksen aiheuttamat tunnereaktiot lapsessa ja taitoa ohjata lasta pettymyksen tarkoituksenmukaiseen käsittelyyn. Aikuisen kyvyttömyys tähän on kyvyttömyyttä seurata lapsen tarpeita. Aikuisen oma tarve tulla hyväksytyksi tai arvostetuksi saattaa olla niin voimakas, että lapsen kielteiseksi arvoitetut tunnereaktiot itseä kohtaan tulkitaan hylkäämiseksi eikä niitä kyetä lainkaan sietämään. Tällöin ajaudutaan helposti tukahduttamaan lapsen tunnereaktiot voimakkaampien ohjailukeinojen avulla, ja vastaus kaaoksen hallitsemiseen löytyy pakosta. Näin toimiessaan aikuinen ei kuitenkaan toimi vastuunsa edellyttämällä tavalla, vaan itse asiassa kuin lapsi, joka on saanut käsiinsä aikuisen valtikan.

Aikuisen kyvyttömyys sietää lapsen pettymyksen ilmaisuja saattaa johtaa myös toiseen ääripäähän, eli lapsen lahjomiseen pois pettymyksestä ja pyrkimykseen estää pettymysten syntyminen. Tällaiset toimintamallit määräytyvät jälleen aikuisen tarpeiden suunnassa, kieltävät lapselta oikeuden tuntea, eivätkä täten opeta lasta pettymyksen käsittelyyn. Sen sijaan tämä voi tehdä pettymyksestä lapselle kokemuksen, johon käsitteelyyn hänellä ei ole keinoja ja joka siksi toistuessaan alkaa näyttäytyä lapselle kokemuksen tasolla sietämättömänä. Tällaisessa tilanteessa sietämättömyys näyttäytyy osana lapsen kokemusmaailmaa valitettavan usein, ja saattaa johtaa pakonomaiseen pettymysten välttämiseen tai vaikkapa tukahdutettujen aggressiivisten tunneilmausten purkamiseen kontrolloivan ympäristön ulkopuolella (ks. Kuusinen & Korhonen 1995b, 45). Voidaan myös kysyä, mitkä ovat lapsen mahdollisuudet kasvaa itseensä luottavaksi, kokeileväksi ja sisältä käsin ohjautuvaksi ihmiseksi, jos hän tuntee olonsa sietämättömäksi aina epäonnistuessaan.

Seuraavassa käsittelen tarkemmin pelkoa, häpeää ja syyllisyyttä ohjailukulttuurin osana ja ohjailun apuvälineinä. Näillä kaikilla tunteilla on todellinen yksilön ja yhteisön hyvinvointia tukeva merkitys, mutta niitä käytetään ohjailukulttuurissa myös lasten edun ja hyvinvoinnin vastaisesti. Pelon, häpeän ja syyllisyyden kautta ohjailu on usein hyvin piiloista, näkymätöntä ja heikosti tiedostettua, mutta kuitenkin tehokasta, yleisesti käytettyä ja lapsen kannalta kipeää. Fyysisestä rankaisemisesta on puhuttu paljon ja sen vahingollisista seurauksista ollaan tietoisia. Lapsen tarpeiden kautta kulkeva sietämättömän olotilan hyödyntäminen mallintaa myös fyysisistä ohjailua, mutta jätän sen kateu-

den ja monien muiden mielenkiintoisten ohjailukeinojen tavoin tarkemman käsittelyn ulkopuolelle. Kaikkien olemassa olevien ohjailukeinojen tarkempi analyysi työssäni on mahdotonta, joten oli valinnut niistä tarkastelun alle vain kolme keskeistä ja merkittävää.

### 6.2.2 Pelko

Pelko yhtenä ihmisen perustunteista auttaa ihmistä välttämään vaaroja ja säilymään hengissä. Tunnetiedon alkukantaisuuden vuoksi sen välittämä tieto uhasta on hyvin voimakasta ja siihen liittyy välitön toimintapyrkimys: pako. Pelko tunteena saattaa vaikuttaa taustalla monissa tunteissa ja kokemuksissa, kuten masennuksessa, häpeässä tai syyllisyydessä. (Toskala 1997, 16, 35.)

Pelolla on keskeinen asema vallankäytön välineenä. Käyttäytymisen ohjailu suhteessa pettymykseen saa yleensä voimansa siitä, että lapsi tiedostaa ei-toivotun käyttäytymisen johtavan haluttujen asioiden kieltämiseen tai rajoittamiseen. Tällöin rangaistuksen välttämässä ei ole niinkään kyse pelosta, kuin halusta välttää ei-toivottu rajoitus tai kieltäminen. Sen sijaan rangaistukset suhteessa sietämättömyyteen aiheuttavat yksilössä usein pelkoa ja todellista uhkaa selviytymisestä. Pelkotunne aktivoituu automaattisesti vaaran uhatessa ja ohjaa yksilöä pakenemaan, jolloin pelko toimii ei-toivotusta käyttäytymisestä pois päin ohjaavana tekijänä. Pelottavat tilanteet kiertämällä yksilö säästyy pelon kohtaamiselta (Mattila 1999, 13). Ohjailukulttuurissa tämä kiertäminen näyttäytyy toivottuun käyttäytymiseen mukautumisena.

Pakkoa hyväksikäyttävät rangaistukset saavat siis usein tehonsa pelosta, jota rangaistava tuntee rangaistusta kohtaan. Tällöin rangaistus itsessään tuottaa hänelle niin epämiellyttävän tai sietämättömän olotilan, että sitä on syytä pelätä. Toisin sanoen rangaistava ehdollistuu pelkäämään rangaistusta. Pelon pakeneminen ohjaa yksilöä kiertämään rangaistavia toimintamalleja.

Pelko saattaa sisältää myönteisen tai kielteisen haasteen, jolloin keskeistä on joko mahdollisuus saavuttaa tai uhka menettää jotain itselle merkityksellistä. Myönteisen haasteen yhteydessä pelko saattaa näyttäytyä kiihottavana jännityksenä, kun haitallisissa peloissa läsnä on vastaavasti kielteinen haaste. (Toskala 1997, 17.) Rangaistus-

tuurissa olennaista on juuri kielteisten haasteiden herättämien pelkotunteiden hyödyntäminen, jossa lapsi saatetaan ehdottoman pakenemisylykkeen sisältävään tunnetilaan. Tällöin pelko tunteena toimii tehokkaasti ei-toivotusta käyttäytymisestä pois päin ohjaavana voimana.

Joskus ihminen kokee kohtuutonta uhkaa suhteessa todelliseen vaaraan ja pelot saattavat kasvaa suhteettomiin mittoihin. Fobiat ja muut elämää haittaavat pelot ajavat ihmiset välttelemään pelkoja laukaisevia tilanteita ja tällä tavoin voivat toimia merkittävästi elämää rajoittavina (Toskala 1997, 17- 18.) Äärimmäiset pelkotilat ovat tietenkin ongelma vain osalle ihmisiä, mutta ne antavat peilin jokaisen ihmisen hätään heidän kohdatessaan kielteisen haasteen sisältäviä pelkotunteita. Ääritilanteissa toimintamallit vain tulevat esiin selkeimmillään. Kun pelko saa yksilöstä otteen, se kuljettaa ja vie pakoon ilman, että yksilö pystyy sitä tietoisesti hallitsemaan. Samalla intensiteetillä kuin voimakasta esiintymispelkoa poteva aikuinen pyrkii välttämään esiintymistilanteita, pieni lapsi pyrkii väistämään ja pakenemaan tilanteita, jotka hänessä pelkoa aiheuttavat.

Pelko näkyy yksilöissä eri tavoin, eikä lähde pois käskemällä. Ympäristöllä on usein voima ja valta tukahduttaa ei toivottu käyttäytyminen lapsessa, mutta ongelman tekeminen näkymättömäksi ei kuitenkaan poista sitä. Käskyt ja alistaminen ovat joka tapauksessa hyvin tavallinen keino ”hoitaa” lapsen ei toivottua käyttäytymistä huolimatta siitä, mistä tuo käyttäytyminen johtuu. Pelon aiheuttama aggressiivisuus lapsessa on aikuiselle erilainen ongelma kuin lapselle itselleen. Lapsen varsinainen alkuperäinen ongelma on tuolloin pelko, joka näkyy ympäristölle toisenlaisena ongelmana: aggressiivisuutena. Tuolloin ympäristö yleensä myös hoitaa lapsessa aggressiivisuutta, eikä pelkoa, koska he hoitavat omaa ensisijaista ongelmaansa. Pelko lapsessa ei kuitenkaan poistu tukahduttamalla oireet, vaan poistamalla pelon syy. Ongelmalliseksi tilanteen tekee usein se, että tietynlaista käyttäytymistä ei voida sallia, mutta samalla ollaan tietämättömiä siitä, mikä käyttäytymisen aiheuttaa.

Lasten käyttäytymistä ohjailtaessa pelkotunteen hyväksikäyttö näkyy erityisesti uhkailukulttuurissa. Lasta uhataan jollain, joka itsessään on välttämisen arvoista. Uhka voi kohdistua hyvin erilaisiin asioihin kotiarestista fyysiseen vahingoittamiseen tai jopa hylkäämiseen.

Ihmisen kokema uhka ja pelkotunteen herääminen riippuu aina merkityksistä, joita tilanteille annetaan (ks. Toskala 1997, 16.) Se, että lapsi kokee tietyissä tilanteissa pelkoa tai uhkaa, ei tarkoita, että todellinen uhka välttämättä aina olisi tilanteessa läsnä. Kokemuksen tasolla tunnetta on kuitenkin turha kyseenalaistaa, sillä kokijalle nimenomaan tulkinnat ovat henkilökohtaista todellisuutta. Miksi sitten yksilö rakentaa mielessään uhkaa silloinkin, kun sille ei välttämättä löydy todellisuuspohjaa? Turunen sanoo yksilön voivan pelätä vain sellaista uhkaa, jonka jotenkin tietää olevan olemassa, jolloin pelkoa siis hallitsee koetun menneisyyden pohjalta nousevat odotukset. (Turunen 2004, 131.) Pelkoon sisältyy ennakkokäsitys vaaralliselta tuntuvasta asiasta (Mattila 1999, 13). Esimerkiksi lapsi, joka kokee hylkäämisuhkaa, on tämän päättelyketjun mukaan menneisyydessään tullut tietoiseksi siitä, että vanhemmat voivat hylätä lapsensa ja elää luulossa, että juuri minun vanhempani voivat hylätä minut. Se, miten rajusti ja millä tasolla lapsi pelkää tulevaisuutta hylätyksi, määrittää uhkakokemuksen voimakkuutta ja käyttäytymisen säätelyn intensiteettiä.

Mieleeni muistuu eräs kerta, jolloin törmäsin tavaratalossa tilanteeseen, jossa äiti yritti saada pientä tytärtään mukaansa pois lasta kiehtoivalta kosmetiikkaosastolta. Äiti kehotti lastaan useaan otteeseen, mutta näiden kehotusten osoittaututtua tehottomiksi siirtyi uhkailuun. Uhkakuvana oli hyvinkin yleisesti kulttuurissamme käytetty ”Jos et tule mukaan, äiti lähtee sitten yksin ja jättää sinut tänne.” Yllättävän tilanteesta teki pienen tytön reaktio äidin epätoivoiseen uhkailuun. Hän tuskin vilkaisikaan äitiinsä, totesi vain hyväntuulisena ”joo” ja jatkoi haltioituneena puuhiaan meikkituotteiden keskelä. Tilanteen koomisuus sai tytön äidin ja minutkin purskahtamaan nauruun. Keino, joka niin usein saa lapsen hätäntymään ja toimimaan vanhempiensa tahdon mukaisesti, ei tehonnutkaan kyseiseen pikkutyttöön. Ehkä lapsi ei osannut pelätä uhkaa, jota ei uskonut olevan olemassa. Luottamus siihen, että äiti ei hylkää, oli niin vahva, että lapsi ei kokenut äidin sanoja todellisena uhkana. Joka tapauksessa jos äiti olisi tuossa tilanteessa todella jättänyt lapsen yksin niin kauaksi, että tämä olisi hätäntynyt ja tulkinnut äidin oikeasti lähteneen, ehkä ensi kerralla äidin uhkailu olisi tuottanut toivotun tuloksen. Se, mitä tällaisella toimintamallilla sitten saavutetaan ja mitä ehkä menetetään, on miettimisen arvoista.

Turusen (2004) mukaan hyväksytyksi tulemisen yllyke hallitsee ihmisessä monia elämän tilanteita, ja pelko hyväksynnän menettämisestä ja torjutuksi tulemisesta on ehkä kaikkein riipaisevin ja salaisimmin vaikuttava pelon muoto (Turunen 2004, 129). Ihminen saa monille tarpeilleen tyydytystä vain olemalla yhteydessä toisiin, joka tekee myös hylätyksi tulemisen tunteen herättämän voimakkaan sielullisen kivun ymmärrettäväksi. Hylätyksi tulemisen musertavan uhan edessä ihminen saattaa lopulta menettää täysin toivonsa omasta arvokkuudestaan ihmisenä. (Toskala 1997, 51- 52.)

Lapsen kannalta suurempaa uhkaa on vaikea kuvitella, kuin hylätyksi tuleminen omien vanhempien tai muun ensisijaisen kiintymyksen kohteen taholta. Todellinen uhka hylätyksi tulemisesta saa lapsen luullakseni tekemään mitä tahansa välttääkseen tuon uhkakuvan toteutumisen. Hylkäämisuhka voi näyttäytyä monella tapaa, suuremmin ja epäsuoremmin. Lasta voidaan uhkailla tienvarteen jättämisellä tai lastenkotiin laittamisella, mutta kodin ääneen lausumattomastakin ilmapiiristä lapsi kykenee lukemaan tai maalaamaan mielikuvan vanhempien erosta, isän lähtemisestä tai äidin menettämisestä. Valitettavasti joidenkin lasten uhkamielikuvissa äidin tai isän rakkaus on mahdollista yhtäkkiä loppua.

Puolimatka (2004) kyseenalaistaa voimakkaasti vanhempien kiintymyksen käyttämisen ehdollistamiskeinona lasten kasvatuksessa. Uhka kiintymyksen menettämisestä ohjaa lasta mukautuvuuteen, epäitsenäisyyteen ja riippuvuuteen muista. Ehdollinen rakkaus uhkaa lapsen perusturvallisuutta ja sitä kautta vaikuttaa haitallisesti lapsen itsetunnon ja itseluottamuksen kehitykseen. (Puolimatka 2004, 59- 60.) On luonnollista, että ehdollista rakkautta tarjoavassa ympäristössä lapsi myös ehdollistuu. Rakkauden tarve ohjaa lasta rakentamaan itseään kohti vanhempien toivekuvaa ja torjumaan itsestään ne puolet, jotka vanhemmat hylkäävät (Puolimatka 2004, 60).

Käsittääkseni ehdollinen rakkaus siis ohjaa lasta voimakkaasti orientoitumaan suhteessa ympäristöön; rakentamaan itsestään hyväksytyin ja rakastetun, sekä tekemään ratkaisuja ympäristön kautta ja siitä riippuen. Tätä kaikkea kuvaa mielestäni hyvin termi miellyttäminen, joka saattaa tapahtua sekä tiedostetusti että mitä suurimmassa määrin tiedostamatta.

Toskalan mukaan hylätyksi tulemista pelkäävä ihminen pyrkii sovittamaan tarpeidensa ilmaisun suhteessa tähän pelkoon. Tämä hylätyksi tulemista välttelevä toimin-

tamalla johtaa kierteeseen, jossa yksilö ilmaisee yhä vähemmän omia tarpeitaan. (Toskalla 1997, 52.) Ajattelen tällaisessa toimintamallissa olevan kyse ilmiöstä, jossa lapsi säilyttääkseen turvansa oppii ohjautumaan itsen ulkopuolisen todellisuuden kautta. Tällöin ensisijainen liikuttaja on hyväksytyksi tulemisen tarpeesta nouseva sietämätön uhka hylkäämisestä, joka ajaa tukahduttamaan muita tarpeita.

Lapsen kokemusmaailmaa tarkasteltaessa on huomattava, että kokemus hylkäämisestä ja sen uhasta on aina yhteydessä yksilön tulkintoihin. Tulkinta ehdollisesta rakkaudesta ei välttämättä ole sama kuin ehdollinen rakkaus. Myös asiat ja ihmiset menevät helposti sekaisin, ja lapsi kokee henkilökohtaiseksi hylkäämiseksi monet todellisuudessa tekoihin kohdistuvat epäarvostuksen osoitukset etenkin silloin, kun ei todellisuudessa ymmärrä tehneensä väärin. Vanhempien kiintymys on itse asiassa läsnä hyvin monissa rangaistuksissa käyttäytymisen ehdollistajana, vaikka sillä ei suurin sanoin uhattaisikaan. Lapsen on ehkä vaikea ymmärtää, että äidin huutaessa ja ollessa vihainen hän kuitenkin samalla tykkää ja rakastaa.

Pelkoa tunteena ei siis ole syytä mieltää yksinomaan kielteiseksi tai myönteiseksi, sillä pelolla kuten muillakin tunteilla on monia ulottuvuuksia. Pelko suojelee ihmistä, mutta voi myös haitata merkittävästi elämää ja vääristää yksilön kasvua. Pakottavana liikuttajana se ohjaa helposti pois päin omaehtoisesta ja vaihtoehtoja etsivästä ohjautumisesta kohti pelon sanelemia toimintamalleja. Kun on jatkuvasti paettava ja välteltävä, oma oleminen määrittyy itsen ulkopuolisen todellisuuden ehdoilla. Jatkuva pelko kertoo usein siitä, että on elämässä on paljon sellaista, miltä on suojauduttava, paljon uhkaa. Pelkotunteen toistuva hyväksikäyttö lapsen käyttäytymisen ohjailussa ruokkii turvattomuutta ja voimakasta suojautumista, joka saattaa lopulta kääntyä yksilöä vastaan.

### 6.2.3 Häpeä

Häpeä herää lapsessa, kun hän alkaa tiedostaa ympäristön vaatimuksia ja hänen itsearvostuksen tarpeensa kasvaa. Häpeän tunne syntyy yksilön kokiessa, ettei täyty vaatimuksia, ja on merkki siitä, että tietyt vaatimukset ovat muotoutuneet osaksi mieltä, usein tiedostamatta. Häpeän tunteen kipeän luonteen vuoksi yksilöt pyrkivät luonnollisesti vält-

tämään sitä itsessään. (Turunen 2004, 57- 59, 67.) Tähän perustuu häpeän voima käyttäytymisen säätelijänä sekä hyvässä että pahassa.

Turunen (2004) määrittelee häpeän tärkeäksi sosiaaliseksi aistiksi, joka ohjaa yksilöä ottamaan huomioon ympäristön vaatimuksia, toimii moraalisten vaatimusten voimana ja omalta osaltaan myös vahvistaa yhteisön yhtenäisyyttä. Yhteisöjen harjoittama häpeäkontrolli on usein huomaamatonta ja vaikeasti kohdattavaa, mutta häväistyksi tulemisen pelko kontrolloi yksilöä tehokkaasti. (Turunen 2004, 64- 65.) Ojasen mukaan länsimainen ihminen haluaa usein torjua häpeän osoittaakseen olevansa vapaa ja muista riippumaton. Yksilöllisyyden korostaminen kasvattaa piittaamattomuutta muista ja häpeämätön käyttäytyminen onkin lisääntynyt. (Ojanen 2006, 101.) Käyttäytyminen ilman häpeäkontrollia johtaa usein hankaluuksiin sekä yhteisön että yksilön kannalta. Häpeällä on siis keskeinen merkitys toimivaa yhteisöä ylläpitävänä tunteena, ja sen vaaliminen siten myös perusteltua. Seuraavassa käsittelen tarkemmin häpeätunteen käyttöä lasten käyttäytymisen ohjailussa ja kiinnitän myös erityistä huomiota sen mahdollisiin seurauksiin.

Wilsonin (2001) mukaan käskiessämme lasta häpeämään itseään itse asiassa käskemme häntä katsomaan itseään tietyssä valossa; näkemään itsensä häpeällisenä tai kunnianttomana. Samalla tavoin sanoessamme lapselle häpeävämme häntä moraalisen tuhtumuksen sijaan osoitamme hänen ansaitsevan halveksuntaa tai inhoa. Tällä tavoin lapsi ympäristön palautteen kautta oppii myös tuntemaan häpeää. (Wilson 2001, 72- 73.) Weijers (2000) pitää häpeän kannalta keskeisenä kysymyksenä, tunteeko ihminen olevansa tarpeeksi arvokas liittymään ympäröiviin toisiin. Siinä missä syyllisyys liittyy väärin tekemiseen ja sääntöjen rikkomiseen, häpeässä keskeistä on epäonnistuminen yrityksessä olla yksilön itsensä mieltämässä merkityksessä arvokas ihminen. (Weijers 2000, 69.)

Häpeä iskee syvälle minuuteen, lietsoo avuttomuutta ja estää hallinnan tunteen saavuttamista (Ojanen 2006, 101). Se merkitsee hylätyksi tulemisen tunteen vallassa olemista, turvattomuutta, ja on siksi erittäin tuskallinen. Nuhtelu, joka ei erota tekoa ja tekijää, saa lapsen tuntemaan olevansa huono ja hylätty sen sijaan, että hän kokisi tehneensä väärin. (Hellsten 1996a, 95- 96.) Häpeän ja huonommuuden kautta kulkevat reaktiot ovat siis lapsessa hyvin voimakkaita, sillä niihin sisältyy usein uhka hylkäämisestä.

Tukistaminen ei useinkaan saa tehoaan pelkästään kivusta, vaan läsnä on vahvasti myös psyykkinen puoli, epäarvostus, pettymys ja sitä seuraava häpeä. Lapsi ei yksin kykene erottamaan tekoihin kohdistuvia epäarvostuksen osoituksia itsestään, jos aikuinenkaan ei sitä tee. Häpeällä on voima ja valta tuottaa yksilölle hyvinkin riipaisevaa kipua ja tuskaa, ja on siksi myös tietyllä tavalla vaarallinenkin tunne. Häpeän kautta on helppo vahingoittaa, jopa tarkoituksettomasti. Juuri siksi koen tärkeäksi tiedostaa tuon tunteen olemassaolo osana lasten kasvuun ja kehittymiseen vaikuttavaa ohjailukulttuuria.

Itse yhdyin Turusen ajatuksiin siitä, että tietoinen häpäisy on arveluttava vallankäytön väline juuri häpeän tunteen haavoittavan luonteen vuoksi. Näkymätön häpäisy on kuitenkin yhteisöissä yleistä. (Turunen 2004, 62- 63.) Saattaa olla, että kasvatuksessa aikuiset käyttävät usein lapsen häpeätunnetta hyväkseen tiedostamattaan - tai ainakin ilmiötä ymmärtämättä. Kasvatusmenetelmät, rankaisu- ja kuripitotavat kulkevat sukupolvelta toiselle ja kiertävät kulttuurissa. Ne omaksutaan kenties itsestäänselvyyksinä ja usein niiden käytön perusteena on yksinomaan tottelevaisuuteen pyrkivä tehokkuus.

Turusen (2004) mukaan häpeällä näyttää olevan vahva yhteys epäarvostukseen ja halveksuntaan, ja häpeällä rankaisemisessa on keskeistä juuri epäarvostuksen osoittaminen. Hän arvelee, että jos ei olisi olemassa tarvetta tulla arvostetuksi, häpeän tunnekaan ei ehkä heräisi. (Turunen 2004, 59- 60.) Häpeällä rankaisemisessa on siis kysymys ennen kaikkea estämisestä, jossa tehdään yksilön tarpeen toteutumisen mahdottomaksi. Siinä saatetaan lapsi tilaan, jossa hän ei koe tarpeidensa tyydyttyvän, tilaan, jossa on epämiellyttävä olla. Rankaisun teho on sitä voimakkaampi, mitä läheisemmäksi lapsi rankaisijan kokee ja mitä enemmän lapsi tahtoo juuri hänen silmissään olla merkityksellinen ja arvokas. Turusen (2004) mukaan itsearvostuksen rakentumisella on läheinen yhteys koettuun arvostukseen, arvostuksen puutteeseen ja epäarvostukseen. Kaksi jälkimmäistä uhkaavat itsearvostusta, sillä ihminen on riippuvainen muiden arvostuksista ja ylläpitää itsearvostustaan myötäilemällä vallitsevia arvostuksia. (Turunen 2004, 60- 61.)

Häpeän tunne on siis voimakas käyttäytymistä ohjaava tekijä ja siksi myös kasvatuksessa niin sanotusti hyväksi, toimivaksi havaittu keino. Se on tehokas tapa saada lapsi tottelemaan. Toistuva epäarvostus ja tunne torjutuksi tulemisesta ovat lapsen maailmassa suuri uhka perustarpeille ja itsearvostukselle. Siksi on luonnollista, että lapsi siihen tavalla tai toisella reagoi. Luonnollinen reagoititapa uhkaan ja uhan synnyttämään



pelkoon suuntautuu pois päin, pakoon. Kuten aikaisemminkin olen todennut, pelko virittelee halun paeta ja välttää uhkaa (Turunen 2004, 127).

Turusen (2004) mukaan näyttää siltä, että ihminen on taipuvainen reagoimaan epäarvostukseen tai kuvitelmaan siitä joko vihalla tai häpeällä, jommallakummalla voit-topuolisesti. Toisille ominaista on voimakas defensiivinen viha reagoiminen, kun taas toiset eivät saa vihaansa käytiin ja tuntevat voimakasta häpeää tai myös pelkoja. (Turunen 2004, 61- 62.) Suojautuminen on ihmisen keino puolustautua, paeta uhkaa ja sietämättömyyden olotilaa. Häpeää suojeltaessa luonnollinen defensiivinen on viha. Yksilön kannalta on keskeistä, kuinka vihan ilmaisuun suhtaudutaan. Jos viha luonnollisena oman arvon puolustuskeinona tukahdutetaan, jää jäljelle paljas häpeä tai torjutuksi tuleminen pelko. Viha itsessään ei häviä, mutta se joudutaan painamaan pinnan alle.

Toinen ääripää lapsen tavassa reagoida epäarvostukseen on häpeätunteen tukahduttaminen, jolloin viha vie siltä tilan. Turusen (2004) mukaan joskus häpeä jää yksilön kaoottiseksi ja jäsentymättömäksi niin, että muut tunteet kuten viha työntävät sen syrjään tietoisuudesta. Tämä voi olla seurausta esimerkiksi sellaisesta ympäristöstä elämisestä, jossa lapsi ei ole tiennyt mikä on hyväksyttävä ja mikä ei. Tällöin häpeän tunne ei herää lapsessa normaalisti ja hellittämätön viha saattaa ohjata toimintaa. (Turunen 2004, 70-71.) Tällaisessa tilanteessa lapsi ei kykene ohjautumaan tai säätelemään käyttäytymistään häpeätunteen kautta. Kun vihan tukahtuessa häpeäkontrolli on ylikorostunut, häpeän tukahtuessa taas tunteen koko kontrollifunktio katoaa.

Käsittääkseni yksilön toiminta on tasapainoisinta silloin, kun hänessä elävät rinnakkain sekä viha että häpeä. Ongelmia muodostuu silloin, kun häpäisy on jatkuvaa, ja etenkin jos epäarvostusta seuraava häpeä tai viha muodostuu mahdottomaksi käsitellä tai se tukahdutetaan. Lapsi ei kykene käsittelemään häpeää, jolle hän saa ympäristöstään ristiriitaisen peilin, eikä vihan tunne jäsenny, jos ympäristö ei sen jäsentymistä tue. Ääritapauksessa toinen tunne sulkee toisen kokonaan pois tietoisuudesta, valtaa mielen tuottaen pahaa oloa ja ehkä näin ehkäisee rationaalisen toiminnan.

Monissa häpeää käsittelevissä teksteissä tunnetta luonnehtii keskeisesti termi paljastuminen ja olennaista on jollain tavalla puutteelliseksi osoittautuminen (ks. esim. Toskala 1997, 16; Ojanen 1994b, 2). Tässä vaiheessa on ehkä olennaista kysyä, mitkä ovat yksilön keinot välttää ja hoitaa tuota kivuliasta puutteelliseksi paljastumista silloin,

kun se aiheuttaa sietämättömän pahaa oloa. Mihin paljastumisen pelko johtaa? Mitä pieni lapsi tekee rikkomalleen astialle, jotta ei jäisi teostaan kiinni? Lapsi piilottaa ja peittelee, hän rakentaa itsestään nuhteettoman kuvan ja pyrkii vakuuttamaan ympäristönsä syyttömyydestään. Samat keinot auttavat lasta torjumaan häpeän itsessään hyvin monissa tilanteissa.

Weijers (2000, 69) liittää häpeän käsitteen ja käsityksen epäonnistumisesta miehikuvaan ideaalin, täydellisyyden ja moraalisen huipun saavuttamisesta. Hellstenin (1996) mukaan häpeään sidottu persoonallisuus kokee itsensä epäonnistuneeksi ja huonoksi. Jatkuessaan tila on sietämätön, jonka seurauksena ihminen pyrkii mitätöimään häpeänsä ja alkaa hoitaa sitä ryhtymällä täydelliseksi. (Hellsten 1996b, 79.) Täydellisyys on siis tässä tapauksessa ymmärrettävissä häpeän vastakohtaksi ja tavaksi välttää olotilaa, jota on liian vaikea sietää.

Turusen (2004, 63) mukaan viha ja häpeä yhdessä ruokkivat myös vallanhimoa, jonka taustalla on ylikorostunut hallinnan tarve. Vallanhimon lisäksi myös perfektionismin voi ajatella olevan yhteydessä hallinnan tarpeeseen, jonka ajattelen olevan luonnollinen seuraus koetusta kaaoksesta. Sietämätön olotila johtuen kyvyttömyydestä käsitellä läsnä olevia voimakkaita häpeä-, viha- tai pelkotiloja johtaa yritykseen saattaa tilanne hallintaan. Täydellisyys häpeän hoitamisen keinona ei kuitenkaan kohtaa häpeää, vaan itse asiassa kiertää sitä. Pyrkimys sulkea jokin tunnetila pois kokemismaailmasta käy pitemmän päälle raskaaksi, sillä tunteet ovat osa olemassaoloamme (ks. Turunen 2004, 64).

Toistuvan arvostuksen puutteen, epäarvostuksen ja sitä seuraava häpeän voisi ajatella lopuksi johtavan riittämättömyyden kokemukseen. Kokiessaan itsensä riittämättömäksi lapsi pyrkii luonnollisesti toimimaan tavalla, jolla saa arvostusta ja pystyy näin paikkaamaan riittämättömyyttä itsessään. Edellä mainittu täydellisyys häpeän ja huononmuuden hoitokeinona voi näyttäytyä eri ympäristöissä eri tavoin. Itse asiassa täydellisyyden tavoittelu tavalla tai toisella saattaa olla lapsissa yleisempää kuin luulemmekaan, sillä oleellista on nimenomaan lapsen pyrkimys täydellisyyteen, ei lapsen näyttäytyminen täydellisenä.

Tapa, jolla lapsi pyrkii olemaan täydellinen, riippuu lapsen luonteesta ja ympäristöstä, jossa lapsi elää. Joskus täydellisyyshakuisuus saattaa tapahtua niin kutsutun kult-

teyden kautta. Kiltteys on kasvatuksessa usein kyseenalaistamaton arvo ja kilttinä olemalla lapsi saa osakseen arvostusta. Tällä tavoin kiltteys voi toimia puolustuskeinona, jolla lapsi tiedostamattaankin pyrkii tukahduttamaan riittämättömyyttä itsessään. Täydellisyysihanteita on kuitenkin myös toisenlaisia. Yksi näistä ihanteista voi olla myös yhteiskuntamme arvostuksissa usein esiin nouseva pärjäävyys. Lapsi pyrkii luomaan minänsä ympärille rakennelman, joka näyttäytyy ympäristölle pärjäävyytenä. Tällainen rakennettu vahvuus saattaa kuitenkin muotoutua yksilölle taakaksi sen toimiessa ristiriidassa niiden tarpeiden ja tunteiden kanssa, jotka eivät rakennetussa minässä saa sijaa.

Manionin (2002, 79) mukaan häpeä, johon ihminen pystyy vaikuttamaan, tulee erottaa sellaisista häpeän tunteista, joihin yksilö itse ei kykene vaikuttamaan. Jälkimmäisen kaltaiset häpeätunteet toimivat ihmisen toimintaa halvauttavasti. (Manion 2002, Moilasen 2004, 444- 445, mukaan.) Jo häpeä toistuvasti kohdistuu lapseen, ilman että hän millään tavalla itseään tai toimintaansa muuttamalla kykenee sitä välttämään, ei lapselle jää muuta vaihtoehtoa kuin puolustautua koetun kivun edessä ja pyrkiä elämään elämäänsä suojautuen. Turusen (2004, 63) mukaan häpeä saattaa pitkään jatkuessaan aiheuttaa yksilöissä oireita, kuten selittämätön ahdistus, huonommuuden tunne tai hellittämätön vihamielisyys. Nämä kaikki ovat käsittääkseni seurausta liian kivuliaan tunteen tukahduttamisesta, sen edessä alistumisesta tai sitä vastaan puolustautumisesta.

Sen lisäksi, että aikuiset kontrolloivat lasten käyttäytymistä häpeätunteen kautta, ulottaa yhteisön häpeäkontrolli voimansa myös aikuisten toimintaan suhteessa lapsiin. Yhteisö ja siinä elävä kulttuuri ikään kuin asettavat aikuisille tiettyjä vaatimuksia, joiden mukaan heidän tulee lapsiaan kasvattaa. Ehkä tiettyjen kulttuuristen itsestäänselvyyksien rikkominen aiheuttaa kasvattajissa häpeää. Yksi esimerkki tällaisesta totuttuja malleja vastaan toimimisesta saattaisi olla aikuisen alistuminen lapsen edessä. Voin hyvin kuvitella sen olevan monesta aikuisesta häpeällistä. Lasten kurissa pitäminen on myös jotain, jossa epäonnistuminen tuottaa monessa yhteisössä herkästi häpeää.

Häpeä siis ohjaa myös aikuisia ja asiat jotka aikuisessa tuottavat häpeää, periytyvät usein kasvatuksen kautta lapsille. Sen lisäksi, että suomalaisyhteisö ja –kulttuuri ohjaavat omalta osaltaan kasvatusta, myös jokainen perhekulttuuri sisältää omat perusolettamuksensa suhteessa lasten kasvattamiseen. Nämä perhekulttuurit vaihtelevat huomattavasti ja toisinaan lapsen oppima perhekulttuuri kokee yhteentörmäyksen tietyille

yhteisölle ominaisen kulttuurin kanssa lapsen siirtyessä päiväkotiin tai kouluun. Kotona kiroilu saattaa olla arkipäivää, koulussa ehdottomasti kiellettyä. Kotikulttuuri on ehkä ohjannut lasta pitämään ajatuksensa sisällään, mutta koulu olettaakin niiden avointa ilmaisua, tai toisinpäin. Lapsi on se, jonka viimekädessä tulee pyrkiä sovittamaan itsensä eri tahoilta nouseviin vaatimuksiin.

#### 6.2.4 Syyllisyys

Syyllisyys liittyy pelkoon siitä, että on tehnyt tai voisi tehdä jotain normien tai moraalin vastaista (Toskala 1997, 16). Tässä tulee esiin myös häpeän ja syyllisyyden keskeinen ero. Häpeä kohdistuu ensisijaisesti itseemme ja siihen, millaisia olemme, kun taas syyllisyyttä tunnemme teoistamme; siitä miten käyttäydymme, puhumme tai ajattelemme. Jos teot johtavat häpeään, ne ymmärretään todisteeksi omasta luonteesta tai ihmisyydestä, eikä esimerkiksi satunnaisesti epäonnistumiseksi. (Puolimatka 2004, 275; Hellsten 1996a, 98.)

Syyllisyys on häpeää korkeatasoisempi sisäinen ilmiö, johon liittyy itsenäistä moraalista arviointia. Ihminen saadaan kokemaan syyllisyyttä vain, jos hän on omaksunut aidosti sisäistettyjä arvoja. Itsenäinen moraalinen ja asioiden omaehtoinen arviointi ovat asioita, joita ihmisessä kuuluu olla ja joiden olemassaoloa myös syyllisyys palvelee. (Turunen 1990, 40- 41.) Syyllisyys auttaa ihmistä orientoitumaan myös halujaan vastaan tilanteissa, joissa sisäistetyn moraalisen vaatimukset ovat niiden kanssa ristiriidassa (Puolimatka 2004, 266).

Syyllisyyteen liittyvät myös sosiaalisen vallan muodot, jonka vuoksi ihmistä voidaan herkistää syyllisyyteen eli syyllistää. Tämä voi olla tiedostamatonta ja ovelaakin riippuvuuden luomista. (Turunen 1990, 41.) Jos yksilö ei kykene tunnistamaan eroa perusteltujen ja perusteettomien syyllisyydentunteiden välillä, hän altistuu manipulaatiolle (Puolimatka 2004, 268). Juuri tästä syystä lapset ovat helppo manipulaation kohde; he eivät vielä kykene. Äärimmillään syyllistäminen voi kasvatuksessa olla keino riisua lapselta oma tahto ja oman edun mukainen toiminnan suuntaaminen.

Juuri syyllisyydentunteen perustuminen sisäistettyihin arvoihin antaa ympäristölle vallan säädellä syyllisyyttä yksilössä. Lapsi omaksuu arvoja ja asenteita jatkuvasti ympäristöstään ja etenkin vanhemmiltaan. Elämismaailman sekä perhe- ja koulukulttuurin arvot ovat asioita, jotka sisäistettyään lapsi tuntee syyllisyyttä toimiessaan niitä vastaan. Tämä sisältää kuitenkin riskin tuntea syyllisyyttä myös tarpeettomasti silloin, kun sisäistettyjen arvojen mukaiselle toiminnalle ei joissain tilanteissa löydykään todellisia perusteita.

Kerran alkuopetuksessa sijaisena ollessani lapset kirjoittivat oppitunnilla loppuun virkkeitä, joiden alku oli valmiiksi määritelty. Yksi virkkeistä alkoi sanoilla ”Minusta on tärkeää, että...” ja päättyi erään oppilaan ajatusjuoksun tuloksena sanaan ”tottelee”. Tottelevaisuus on yksi niistä arvoista, joiden rakentuminen sisäistyneeksi itsestäänselvyydeksi näkyy usein arkipäivän tilanteissa. Niinpä myös lapsen arvomaailmassa asettuminen aikuista vastaan, pahan mielen tuottaminen aikuiselle tai aikuisen rasittaminen saattaa olla ehdottomasti väärin ja aiheuttaa toteutuessaan syyllisyyttä. On kovin raskasta, mahdotontakin, tuottaa toiminnallaan ympäristölle pelkkää iloa. Silti joillekin lapsille tämä on todellinen pyrkimys, sillä tämän sisäistetyn mallin vastainen toiminta aiheuttaa heissä syyllisyyttä, jota on helpompi tavalla tai toisella välttää ja kiertää, kuin sietää.

Lapset toki tarvitsevat arvoja, johon kasvuaan ja toimintaansa peilata. Itsestäänselvytykset sisäistäneiden lasten lisäksi arjessa näkee toistuvasti myös lapsia, joilta arvot näyttävät liiksi puuttuvan. He eivät näe mitään syytä totella, mitään syytä kohdella toveria ystävällisesti tai asettua toisen asemaan. Puolimatkan (2004, 50) mukaan käsitykset arvokkaasta elämästä ovat myös edellytyksiä sille, että yksilö pystyy niiden suunnassa aktiivisesti toimimaan. Tämä ajatus on helppo allekirjoittaa, mutta se ei tarkoita, etteikö opittuja ja omaksuttuja arvoja tulisi joskus myös kyseenalaistaa. Sisäistettyjen arvojen muuttuessa itsestäänselvyyksiksi niiden arvioitavuus katoaa helposti, ja toiminnasta saattaa muotoutua perusteetonta ja sokeaa.

Syyllisyydentunteilla on siis merkittävä osuus vastuuntunnon kehittymisessä, mutta ne voivat myös vääristää ihmisen suhtautumista elämään. Tällöin ihminen voi alkaa tarpeettomasti rajoittaa elämäänsä paetakseen tilanteita, jotka syyllisyyttä aiheuttavat. (Puolimatka 2004, 267.) Tämä kertoo myös syyllisyydentunteiden kipeästä ja siten hy-

vin vaikeasti siedettävästä luonteesta, joka ohjaa välttämään kokemusta itsessä tavalla tai toisella. Samalla tavoin kuin pelko ja häpeä, myös syyllisyyden tuottaminen lapsessa on toimiva ja tehokas keino saada lapsi käyttäytymään ja suuntaamaan toimintaansa halutulla tavalla. Vaikeissa olosuhteissa liian voimakas taipumus syyllisyyden kokemiseen voi kuitenkin osoittautua psyykkisenä painolastina liian raskaaksi (Puolimatka 2004, 268).

Herkkä ja tarpeetonkin syyllisyys osana lapsen kokemismaailmaa on käsittääkseni yleistä etenkin silloin, kun syyllistäminen on lapsen elämässä keskeinen ohjailukeino. Jatkuva syyllistäminen voi johtaa siihen, että lapsesta tulee myös omassa elämässään syyllinen. Lapsi ei kykene tiedostamaan tulevansa syyllistetyksi perusteettomasti tai tuntevansa perusteetonta syyllisyyttä. Syyllisyys vain on ja sietämättömyydessään se on pakenemisen arvoista. Ojasen (2006, 100) mukaan syyllisyyttä kokiessamme suhde maailmaan on jännitystilassa ja tunnemme itsemme pahoiksi. Moren (1993) taas toteaa syyllisyyden olevan usein yhtä kuin riittämättömyys (Moren Tarvaisen haastattelussa 1993, 37). Näiden ajatusten valossa voisi syyllisyyden tekoihin ja toimintaan kohdistuvasta luonteestaan huolimatta ajatella kietoutuvan helposti myös osaksi itseä. Syyllinen ihminen on pettynyt omaan itseensä (Ojanen 1994b, 2), ja vaikka tämä tunne olisi-kin syntynyt ensisijaisesti suhteessa tekoihin, on toistuvien pettymysten kääntyminen kokonaisvaltaiseksi riittämättömyyden kokemukseksi hyvin ymmärrettävää.

Puolimatkan (2004, 271) mukaan tervettä omaatuntoa ohjaa pyrkimys syyllisyydestä vapautumiseen. Wilson (2001, 78) pitää syyllisyyttä häpeää helpompana käsitellä, sillä siinä missä häpeän kanssa tulee ehkä vain elää, syyllisyydelle on useammin mahdollista tehdä jotain, pyytää anteeksi tai muulla tavoin hyvittää vääräys. Samoin Nousiainen (2004, 158, 161) luonnehtii syyllisyyttä tunteeksi, josta pääsee eroon hyvittämällä tai vakuuttamalla itsensä ratkaisun oikeellisuudesta. Pieni lapsi ei vielä kykene arvioimaan ratkaisujaan eri näkökulmista ja kyseenalaistamaan aikuisten toimintamalleja, joten ainoaksi mahdolliseksi ratkaisuksi koetusta syyllisyydestä vapautumiseen jää hyvittäminen. Jatkuvaa syyllistämistä ja syyllistymistä seuraavan hyvittämisen kierteen voi ajatella koituvan raskaaksi, eikä hyvittäminen aina edes ole mahdollista. Kaikkein julmimmin lapsen syyllistymistä voi ruokkia riisumalla lapselta hyvittämisen mahdollisuus. Tällöin lapsella ei ole keinoja syyllisyydestään vapautumiseen, ja jatkossa ainoa keino

välttää syyllisyys on hyvittää se etukäteen. Toistuvan syyllistämisen seurauksena lapsen voi ajatella ajautuvan helposti toimintamalliin, jota luonnehtii varmistelu. Tällöin lapsi pyrkii toiminnallaan huolehtimaan siitä, että syyllistämisen riski on mahdollisimman pieni. Tehdään ikään kuin varmuuden vuoksi, sillä tekemättä jättäminen on liian riskialtista. Pitää olla varuillaan.

Otetaan esimerkiksi oletettu tilanne, jossa lapsi leimataan syylliseksi vanhempinsa raskaaseen arkeen, koska ei ole siivonnut huonettaan ja äiti suutuspäissään ”joutuu” tekemään sen hänen puolestaan. Tapahtuu ilmiö, jossa äiti opettaa lasta tehokkaasti sanoin, elein ja teoin. Mutta kenen tarpeet ilmiössä ovat ensisijalla? Asettumalla marttyyriksi ja siivoamalla lapsen huoneen itse äiti itse asiassa riistää lapseltaan olemassa olevan hyvittämisen mahdollisuuden ja ruokkii lapsessaan sietämätöntä syyllisyyttä. Lapsen kohdistettu syytös ikään kuin tahallisesta välinpitämättömyydestä vanhempien raskasta arkea kohtaan on jo itsessään hyvin kipeä, mutta kun siihen lisätään vielä mahdottomuus vapautua tuosta syyllisyydestä, se jää, ja siitä tulee entistä sietämättömämpi. Saattaa olla, että lapsi kuitenkin sietää kaiken tai kykenee tavalla tai toisella puolustautumaan, mutta hyvin mahdollista on myös, että hän huomenna siivoaa koko talon, jotta voisi olla vähemmän syyllinen. Näin etenkin, jos lapsi kokee äidin miellyttämisen olevan syystä tai toisesta tärkeää, ehkä jopa itsestään selvää.

Kuvatussa tilanteessa lapsen saattaminen sietämättömään syyllisyyden tilaan toimii paljon tehokkaammin kiltin ja tunnollisen aikuisen elämän helpottajan kasvattamisessa kuin vaikkapa pyyntö tai käsky siivota oma huone seuraavana päivänä, kun se tänään jäi tekemättä. Tällöin lapsi olisi ehkä toiminut pyynnön mukaisesti tai mahdollisesti ilmaissut pettymyksensä huomenna odottavan tehtävän suhteen, kenties jopa pyrkinyt kieltäytymään tehtävästä. Toteutetussa ratkaisussa lapselle ei kuitenkaan jäänyt muuta vaihtoehtoa kuin syyllistyä. Jatkoa ajatellen sietämättömän olotilan kautta kasvatettu lapsi toimii seuraavalla kerralla todennäköisemmin aikuisen toiveiden suunnassa, ja ehkä häntä ei pian tarvitse enää edes kehottaa.

Syyllisyys ja häpeä kulttuurisina ja moraalisisina tunteina voivat siirtyä sukupolvelta toiselle jatkumona (Nousiainen 2004, 160). Tutkimukseni valossa tarkasteltuna tämä on hyvin luonnollista ja ymmärrettävää. Syyllisyyttä tai häpeää kokeva aikuinen on vajaa tarpeissaan, ja pyrkii vapautumaan noista tunteista projisoimalla ne ympäristöön,

jossa helpoin kohde on lapsi. On niin paljon helpompi syyllistää lapsi tekojensa tai olemisensa vuoksi omasta pahasta olostaan kuin avata oman lapsuuden haavat ja ymmärtää, että kaikki kipeys, riittämättömyys ja heikkous löytyvätkin itsestä.

Wilson (2001) viittaa häpeään ja syyllisyyteen sanoessaan, ettei tunteiden ole tarkoitus vahingoittaa itsetuntoamme tai toimintakykyämme, vaan varoittaa meitä erehdyksistä ja virheistä, jotta voisimme kehittää omaa olemistamme. Itseään voi syyttää hyväksymällä vastuunsa, mutta ei rankaisemalla ja halventamalla, sillä itseään vastaan hyökkääminen ajaa meidät kohti ympäristöä ja ohjaa tekemään mitä tahansa ympäröivän maailmaan tarpeiden eteen. (Wilson 2001, 79.) Tunteilla on siis hyvinvointia tukeva merkitys, mutta kuten tutkimuksestaniikin käy ilmi, niissä piilee myös vahingoittamisen vaara. Lapsi on riippuvainen ja puolustuskyvytön, ja siksi myös altis vahingoittumaan.



## 7 MITEN LAPSI OPPII OHJAUTUMAAN?

Kuten aikaisemminkin tutkimuksessani on eri tavoin tullut esiin, yksilön terveen kehityksen ja itsessä viihtymisen kannalta on keskeistä, oppiiko hän ohjautumaan tarpeen ja tilanteen mukaan joustavasti sekä itsensä että ympäristönsä huomioiden. Tähän vaikuttaa suuresti se ohjailukulttuuri, joka lapsen elämismaailmassa vallitsee, ja jonka taustaa ja erilaisia ilmenemismuotoja olen pyrkinyt tutkimuksessani avaamaan. Tässä luvussa tarkastelen lähemmin sekä *sisäisen ohjautuvuuden* että *ulkoa ohjautuvuuden* luonnetta ja merkitystä yksilönä olemisen kannalta.

Sisäisellä ja ulkoa ohjautuvuudella tarkoitan tutkimuksessani yksilön tapoja suunnata ajatteluaan, toimintaansa ja ratkaisujaan. Ojaseen (1994b) mukaan ihmisen käyttäytymisessä ovat aina mukana sekä sisäinen että ulkoinen, eikä ole syytä mieltää vain toisen näistä hallitsevan ketään. Tilanteista ja ihmisistä riippuu, kuinka sisäinen ja ulkoinen kulloinkin kohtaavat, ja kumpi näistä missäkin tilanteessa nousee hallitsevaksi. (Ojaneen 1994b, 3.) Siitä huolimatta, etteivät ihmiset mustavalkoisesti luokitua yksinomaan joko sisäisen tai ulkoisen ohjaamiksi, tutkimukseni pohjalta väitän, että opitun todellisuuden kautta syntyneet kyvyt sisäiseen ja ulkoiseen ohjautumiseen eivät kaikilla välttämättä kehity tasavahvoiksi.

Sisäisellä ohjautuvuudella tarkoitan ennen kaikkea kykyä suunnata toimintaa ja punnita ratkaisuja oman ajattelun, tunteiden ja tarpeiden suunnassa, sekä laajemmin uskoa omaan aktiivisuuteen, vaikutusmahdollisuuksiin ja toimintakykyyn. Toisin sanoen tämä tarkoittaa kykyä orientoitua aktiivisesti suhteessa itseen ja säännönmukaisena toimintamallina sillä on läheinen yhteys hyvään itsetuntoon. Lammi-Ketojan (2005) mukaan itsetunto on yksilön käsitys itsestä ja omasta arvosta ja itseluottamus seurausta hyvästä itsetunnosta. Itseensä luottava ihminen uskaltaa olla oma itsensä, luottaa omaan selviytymiseensä ja tarvittaessa myös poiketa massasta. Itsetunnon tukeminen auttaa lasta käyttämään koko kapasiteettiaan, kiinnostumaan asioista ja selviytymään valintatilanteista. (Lammi-Ketoja 2005, 38- 39.) Pienellä lapsella kokonaisvaltainen sisäinen ohjautuminen tulee luonnollisesti mahdolliseksi vasta ajattelun taitojen ja kielen kehityksen myötä, ja sillä edellytyksellä, että sen suuntainen kehitys sallitaan ja sitä tuetaan. Kui-

tenkin pohja aktiivisuudelle ja uskolle omiin vaikutusmahdollisuuksiin luodaan jo vauvaiässä (ks. s.21).

Ulkoa ohjautuvuudella tarkoitan yksilön taipumusta orientoitua vahvasti suhteessa ympäristöön. Tällöin ympäristön tarpeet, asenteet ja mielipiteet ovat ensisijaisia toiminnan määrittäjiä ja omat ratkaisut vahvasti itsen ulkopuolisten tekijöiden vaikutuksen alaisia. Kaikki ihmiset ohjautuvat ja joutuvat ohjautumaan toisinaan ulkoisesti, mutta yksilön kannalta ongelmalliseksi toimintatapa muuttuu, jos ulkoa ohjautuminen muoutuu säännönmukaiseksi toimintamalliksi sisäisen ohjautumiskyvyn kustannuksella. Vallitsevasti ulkoista ohjautumista suosivassa ympäristössä sisäinen jää helposti varjoon silloinkin, kun valmiudet sen kehittymiseen olisivat olemassa. Joskus pakonomaisestikin itsensä ulkopuolisen todellisuuden suunnassa ohjautuvan yksilön toiminnassa sisäinen ei ole merkityksetön, mutta kyvyt omien etujen ajamiseen, itsensä puolustamiseen tai tilannekohtaiseen arviointiin eivät ole päässeet kehittymään. Huonon itsetunnon omaavan ihmisen tavoin itseensä ja omaan menestymiseensä yksilönä saattaa olla vaikea luottaa (ks. Lammi-Ketoja 2005, 38), jolloin ympäristö on toistuvasti parempi toiminnan määrittäjä.

Ulkoa ohjautuvuutta voi määrittää ainakin kaksi hyvin erilaista tekijää: kontrolli ja miellyttämispyrkimykset. Koulumaailmassa kontrollin alle taipunut koululainen kenties tekee läksynsä, koska tekemättä jättämisestä seuraa rangaistus ja miellyttämisen kautta orientoitunut vastaavasti koska hän haluaa olla opettajalleen mieliksi. Olennaista on, että syyt läksyjen tekemiseen löytyvät itsen ulkopuolisesta todellisuudesta, jossa henkilökohtaisella arvioinnilla suhteessa oppimiseen, vastuuseen tai velvollisuuteen ei niinkään ole sijaa. Yksilön havaitusta käyttäytymisestä emme useinkaan pysty arvioimaan, ohjaako häntä ensisijaisesti sisäinen vai ulkoinen.

Kuusinen (1995) kutsuu kontrolliorientaatioksi tilannetta, jossa yksilön käyttäytymistä ohjaavat ensisijaisesti ulkoiset tekijät ja autonomiseksi orientaatioksi omasta mielestä käsin ohjautuvaa toimintaa (Kuusinen 1995, 213). Kuusisen käsitteet peilautuvat läheisesti sisäisen ja ulkoa ohjautuvuuden käsitteisiin, mutta eivät ole täysin rinnasteisia. Kuten edellä on tullut ilmi, kontrolli ei ole ainoa ulkoa ohjautuvuutta määräävä tekijä, vaan ohjautuminen voi tapahtua myös suhteessa miellyttämiseen. Autonomian suhteen taas pohtimisen arvoinen on Wendell Berryn (1977, 111) ajatus, jonka mukaan au-

tonomiaa ei ole lainkaan olemassa, vaan on vain ero vastuullisen ja vastuuttoman riippuvuuden välillä. Tämän mukaan siis ihminen ei koskaan kykene täydelliseen itsemääräytyvyyteen, vaan on aina riippuvainen ympäristöstään. Tällöin sisäistä ohjautuvuuttakaan ei ole mielekästä määritellä täysin autonomiseksi tavaksi toimia, eikä se ole tarpeenkaan.

Berryn ajatusta seuraillen ulkoisen ohjautuvuuden voisi yhdistää vastuuttomaan riippuvuuteen ja sisäisen ohjautuvuuden vastuulliseen riippuvuuteen etenkin silloin, kun puhutaan nimenomaan arviointivastuusta. Sisäinen ohjautuminen vaatii tekojen ja ratkaisujen henkilökohtaista arviointia, kun taas ulkoa ohjautuvuudessa ratkaisut omaksutaan suoraan ympäristöstä. On huomattava, ettei kummankaan ohjautumismallin voida sanoa johtavan säännöllisesti hyviin tai huonoihin ratkaisuihin, sillä arvottaminen on aina subjektiivista. Ympäristön määrittämät toimintamallit voivat edustaa mitä tahansa arvoa aivan samoin kuin yksilö voi henkilökohtaisen arvioinnin kautta päätyä yleisesti hyväksi tai huonoiksi arvoitettuihin ratkaisuihin. Erityistä huomiota voidaan kuitenkin kiinnittää siihen, milloin erilaiset ohjautumisen mallit toimivat yksilön elämää tukevasti ja milloin tuhoavasti.

Yhteistä ja yksilöllistä hyvää edistävä toiminta edellyttää usein kykyä ohjautua sisäisesti ympäristö huomioon ottaen, sillä toistuva omien tarpeiden polkeminen tai vaihtoehtoisesti itsekeskeinen ympäristön ja ympäröivien ihmisten jatkuva laiminlyönti johtavat helposti vahinkoon joko yksilön, yhteisön tai näiden molempien kannalta. Arkielämässä liika itsekeskeisyys palautetaan usein ”maan pinnalle”, mutta miellyttämään pyrkivä yksilö saattaa ajautua hyväksikäytetyksi ilman, että kukaan edes yrittää ohjata häntä toimintamallista pois päin. Ihminen kohtaa elämässään tilanteita, joissa kyky ohjautua sisäisesti on edellytys sille, että toiminta tai ratkaisut tuntuvat omilta, tukevat itseä ja ovat itselle parhaaksi. Ulkoa ohjautuvuus, tapahtui se sitten suhteessa kontrolliin tai suhteessa miellyttämiseen, johdattaa usein yksilön toimimaan ristiriidassa itsensä kanssa joko tiedostetusti tai tiedostamattaan. Tällöin ratkaisujen perusteet eivät löydy itsestä, vaan ensisijaisesti itsen ulkopuolelta.

Kuusinen (1995) toteaa kasvattajana autonomisesti orientoituvan yksilön tukevan myös ohjattavan autonomiaa ja ulkoa ohjautuvan vastaavasti kontrolliorientaatiota. (Kuusinen 1995, 213). Orientaatioiden, puhuttiin niistä sitten millä käsitteillä tahansa, siirtyminen kasvattajalta kasvatustoimintaan perustelee osaltaan itsensä ja oman toiminnin

nan refleksiivisen tarkastelun tärkeyttä jokaisen kasvattajan kohdalla. Ilman tietoisuutta omista toimintatavoista on vaikea arvioida muutoksen tarvetta, kyseenalaistaa totuttua ja tarvittaessa edesauttaa muutosta.

Ihminen rakentaa itsensä lapsuuden pohjalta ja omaksuu jo lapsuudessa tietyt toimintamallit, jotka vahvistuvat useammin kuin muuttuvat lapsen kasvaessa. Todennäköisintä on, että yksilöt jatkavat kehittymistään nykyisellä radallaan, vaikka lopullisesti lapsen kehitystä suojaavien tekijöiden määrä suhteessa vaarantaviin tekijöihin määrittelee muutoksen mahdollisuuden ja suunnan (Hautamäki 2002, 52). Jos lapsi pienestä pitäen oppii, että hyväksyntä ei ole itsestäänselvyys, vaan sitä pitää aktiivisesti tavoitella, hän todennäköisesti toimii suhteessa hyväksyntään myöhemminkin elämässään. Tällaista toimintamallia luonnehtii juuri miellyttäminen. Tai jos käytös on toistuvasti yksinomaan pakon sanelemaa, ei se hetkessä muutu harkitsevaksi ja sisäisen arvioinnin määrittämäksi toiminnaksi. Turvattomuus on helposti läsnä lapsen, nuoren tai aikuisenkin elämässä silloin, kun totuttua ulkoista kontrollia ei enää jossain tilanteessa olekaan. Kyky vastuulliseen oman elämän hallintaan ei ole kehittynyt silloin, kun ulkoisten vaikuttimien puuttuessa toiminta lamaantuu tai muuttuu hallitsemattomaksi.

Tutkimukseni aikana en ole voinut välttyä kysymästä, voivatko yksilöt usein pahoin juuri siksi, että eivät kykene ohjautumaan sisäisesti. Esimerkiksi nuori, jolle sisäinen ohjautuminen on vaikeaa, saattaa määritellä toimintansa jatkuvasti suhteessa ikätovereihin. Tällöin hyväksytyksi tuleminen paine ja ikätoverien miellyttäminen voi ajaa hänet ratkaisuihin, jotka lopulta kääntyvät itseä vastaan, aiheuttavat vaikeuksia ja pahaa oloa. Sama malli voi toistua nuoren orientoituessa vaikkapa suhteessa opettajaan tai vanhempiin. Vahvat miellyttämispyrkimykset tai voimakas toisen tahtoon alistuminen johtavat pois itsestä ja monen tahon ristipaineessa nuori saattaa olla ratkaisuineen todella hukassa. Ympäristön suunnassa ohjautuminen johtaa helposti toimintaan, jossa keskeistä ovat teeskentely, salailu, peittely ja valheellisuus. Jatkuva roolien rakentaminen ja tunne siitä, että ympäristö velvoittaa ja määrittää käyttäytymistä minää voimakkaammin, johtavat siihen, että nuori voi huonosti.

Toistuva omien tarpeiden polkeminen kasvattaa tyytymättömyyttä ja vihaa, mikä saattaa jossain vaiheessa purkautua (Posti 2006, 35). Toinen vaihtoehto on vihan kääntyminen sisäänpäin. Ihminen voi tiedostaa toimivansa vasten tahtoaan tai tarpeitaan,

ja tiedostaa syyt jotka toimintaan johtavat. Vaikeampi tilanne on silloin, kun ihminen ei tiedosta oman toimintansa syitä ja seurauksia. Hänellä on paha olla, mutta hän ei tiedosta mistä se johtuu eikä kykene muuttamaan toimintaansa. Sannemann (2006, 37) muistuttaa Suomen olevan väkivaltatilastojen kärkimaita ja masennuksesta on tullut suorastaan kansantauti.

## 8 MERKITYKSIÄ JA MAHDOLLISUUKSIA

### 8.1 Musta pedagogiikka – kyseenalaistamisen vaikeudesta ja tarpeellisuudesta

Tutkimustyöni aikana olen kerta toisensa jälkeen pyrkinyt näkemään pintaa syvemmälle. Olen tavoitellut havaittavaa todellisuutta kannattelevia ohjailukulttuurin näkymättömiä rakenteita ja kurkottanut tiedostamattomaan. Keskeistä tavassani tehdä tutkimusta on ollut jatkuva vaihtoehtojen etsiminen ja totutun kyseenalaistaminen. Näin toimiessani en ole myöskään voinut välttyä koskettamasta aikuisuuden, vanhemmuuden ja kasvattajana toimimisen herkimpiä alueita. Olen nostanut lapsen käyttäytymisen ohjaamisen keinoinen ja perusteineen kriittisen tarkastelun alle, ja siksi jonkun mielestä ehkä koskettanut jotain, johon kajoaminen ei ole soveliasta, jotain pyhää. Olenhan kyseenalaistanut vanhemman ja kasvattajan pyyteettömyyden, kyvyn ja halun edesauttaa lapsen hyvää tilanteessa kuin tilanteessa. Olen asettanut kaikkien arvioitavaksi sen, joka joidenkin mielestä on itsessään pelkästään kunnioitettavaa. Näihin herkkiin kohtiin on vahvalla otteella kajoanut myös Alice Miller, jonka ajatuksia olen aikaisemminkin tutkimuksessani käyttänyt tulkintojeni tukena.

Nostan nyt ajatuspolkujeni rinnalle tarkasteltavaksi Millerin (1980) näkemyksiä kasvatustapahtumaan osaltaan vaikuttavasta ”mustasta pedagogiikasta”. Tämän pedagogiikan taustalla on oletuksia, joiden mukaan aikuiset ovat lasten hallitsijoita, eivät palvelijoita, aikuiset päättävät jumalten tavoin oikean ja väärän, sekä pitävät lasta vastuullisena omista ristiriidoistaan kumpuavaan vihaan. Mustan pedagogiikan mukaan lasten elävät tunteet ovat uhka hallitsijalle, vanhempia on aina suojeltava ja lapsen oma tahto riistettävä mahdollisimman varhain ja huomaamattomasti. Musta pedagogiikka sisältää myös virheellisten tietojen ja käsitysten välittämistä lapselle. Näitä ovat esimerkiksi käsitykset, joiden mukaan viha voidaan poistaa kielloilla, tottelevaisuus tekee vahvaksi, vanhemmat ovat aina oikeassa ja teeskennelty kiitollisuus on parempi kuin rehellinen kiittämättömyys. (Miller 1985, 93- 94.)

On selvää, että mustan pedagogiikan tuomat näkökulmat kasvatukseen voidaan ottaa vastaan myös syytöksinä, ja niitä vastaan koetaan tarvetta puolustautua. Saattaa

myös olla, että jotkut pitävät oletuksia tai osaa niistä tietoisesti varsin pätevinä ja toimivina toimintamalleina. Juuri siksi noita ajatuksia tulisi tarkastella kyseenalaistaen ja puolustuksista riisuttuna.

Millerin edellä kuvaamat oletukset ovat vahvasti sidoksissa lapsen ulkopuoliseen todellisuuteen, sen arvoihin ja tarpeisiin. Näiden oletusten mukainen toiminta helpottaa aikuisen taakkaa, tuo hallinnan tunteen epävarmuuden tilalle, oikeuttaa ja tuo aikuiselle turvaa. Tästä näkökulmasta musta pedagogiikka on siis hyvin ymmärrettävä tapa toimia, enkä ihmettele, että aikuiset siihen joko satunnaisesti tai toistuvasti turvautuvat. Hallinta ja turva ovat tavoiteltavia oloiloja toisin kuin vaikeasti siedettävät kaaos, epävarmuus ja turvattomuus. On myös luonnollista, että vallanpitäjät eivät kevein perustein luovu hallinnan tuomasta turvasta ja sen varassa lepäävästä hyvästä olost, eivätkä siksi mieluusti lähde kyseenalaistamaan olemassa olevia rakenteita. Tutkimuksessani olen kuitenkin pyrkinyt tuomaan esiin, että perusteet kyseenalaistamisen tarpeellisuuteen ovat toisinaan hyvinkin painavia. Keveydestä ei mielestäni voida puhua silloin, kun on kysymys lapsen oikeudesta olla tasa-arvoinen, hyväksytty, rakastettu ja arvostettu, sekä lapsen oikeudesta kasvaa itseään, ei ympäristöään varten.

Miller pitää oman lapsuuden ihannoitua tiedostamattomana esteenä vanhempien oppimisprosesseille (1985, 140). Samanlaisena esteenä voisi sanoa toimivan sellaisen oman vanhemmuuden tai kasvattajuuden ihannoinnin, joka ei salli epävarmuutta tai kyseenalaistamista. Tämä toimintamalli peittää sen, mikä haavoittaa, eikä anna piiloisen tulla näkyväksi. Menneisyydessä kärsitty kipu ja vahinko eivät poistu kieltämällä tai peittämällä, vaan vaikuttavat torjunnankin takaa. Kiellettyinä ne samalla estävät muutoksen ja kasvattajana kehittymisen. Niin kauan kuin kasvattajat kieltävät tukahdutetut tarpeensa tai eivät tule niistä tietoisiksi, lapsilla on riski joutua alistetun valta-asemansa vuoksi aikuisen eheytyksen välineiksi ja sijaiskärsijöiksi.

Ilman kyseenalaistamista aikuisen tarpeisiin nojaava kasvatus uhkaa näkemykseni mukaan kulkea sukupolvelta toiselle tavalla, jossa ehkä vain keinot muuttuvat. Tässä oravanpyörässä hyväksi käytetyt lapset kasvavat ympäristön tarpeita omiensa kustannuksella toteuttaviksi yksilöiksi, jotka jäävät vajaiksi omilla tarpeillaan. Ihminen pyrkii automaattisesti eheytykseen tarvevajaassa itsessään ja aikuisuus tuo sekä valtaa että keinoja tukahdutettujen tarpeiden tyydyttämiseen. Lapset ovat kohde, jolta vanhempi tai

muu kasvattaja voi suhteellisen helposti saada tarvitsemansa. Ehkä tämä on joillekin kasvatusalalle hakeutuville ollut jopa piiloinen syy uravalintaan samalla tavoin, kuin se joillekin vanhemmille on saattanut toimia tiedostamattomana syynä hankkia oma lapsi.

Kasvattajana toimiminen on erityistä vastuuta kasvavista, eikä se siksi voi olla luonteeltaan mielivaltaista tai sokeaa. Oma menneisyytemme, kokemuksemme ja oppimamme tavat olla olemassa vaikuttavat osaltaan siihen, millaisia olemme kasvattajina. Tutkimuksessani esitetyn valossa omaa tapaa ohjautua, kykyä tai kyvyttömyyttä sietää asioita ja suhtautua olemassa olevaan, on syytä tarkastella kriittisesti. Mitä esimerkiksi tapahtuu, kun miellyttämään pyrkivä ihminen päätyy kasvattamaan? Entä mihin johtaa kasvattajan voimakas tarve hallintaan ja kontrolliin? Millainen on kasvattaja, joka ei kykene luopumaan paremmuudestaan tai sietämään epävarmuutta?

Kasvattajan taipumus ohjata lapsia suhteessa omiin tarpeisiinsa ei muutu, ellei omaksutuista toimintamalleista tulla tietoisiksi ja niitä uskalleta kyseenalaistaa. Karjalainen ja Siljander (1997) toteavat, että tietoisuuden kyky ohjata tietoiseksi vaikuttamiseksikin määriteltyä kasvatustoimintaa on vähäinen, mutta mitä heikommin tämä paradoksi tiedostetaan, sitä todennäköisemmäksi se muodostuu (Karjalainen & Siljander 1997, 69). Jos emme suostu näkemään ja ennen kaikkea myöntämään toimivamme usein tietoisia tarkoituspäriämme ja lausuttuja arvojamme vastaan, eivät kasvatustodellisuutemme epäkohdat koskaan joudu kriittisesti arvioitaviksi. Ongelmat voidaan kieltää tai piilottaa, mutta ilman niiden kohtaamista ja niihin puuttumista ne eivät lakkaa olemasta.

## 8.2 Analyysin yhteenvetoa

Nyt tutkimukseni loppuvaiheessa on tullut aika kääntää katse kohti alkuperäistä tutkimusongelmaa ja tarkastella sitä tutkimuksen aikana tehtyjen tulkintojen ja päätelmien valossa. Tarkoitukseni oli selvittää, miten lapsen elämismaailmassa vallitseva ohjailukulttuuri määrittää olemista, minän kehittymistä ja oman elämän hallintaan kasvamista. Tulokset kiteytyvät kirjallisen ja henkilökohtaisen kokemuksellisen lähdeaineiston kautta tuotettuun teoreettiseen lisäymmärrykseen kehittyvän lapsen ja häntä ympäröivän to-



dellisuuden kohtaamisesta. Tämän analyysin keskeisimmät ulottuvuudet tuon tässä luvussa kokoavasti esiin.

Tutkimuksessani olen tarkastellut lapsen kehitystä ja suuntautumista maailmaan lähtökohtinani minä ja tarpeet. Tietyt minää määrittävät lainalaisuudet ja yksilöä ohjaavat tarpeet luovat perustan tulkinnoille ja ajatusrakennelmille, jotka tutkimukseni kautta olen tuonut luettaviksi. Näissä tulkinnoissa keskeistä on lapsen taipumus ympäröivän todellisuuden luomissa olosuhteissa ja ohjailukulttuurin paineessa kehittää itselleen mahdollisimman turvallinen tapa olla olemassa. Tämä toimintaa, käyttäytymistä ja ratkaisuja määrittävä turvallisen olemisen tapa, rakennettu minä, kytkeytyy vahvasti sosiaaliseen ja palvelee ensisijaisesti lapsen selviytymistä. Toisinaan käy niin, että lapsen rakennetun minän on suojauduttava hyvinkin voimakkaasti, ja se joutuu torjumaan joitain tarpeita tai tunteita kokonaan pois kokemusmaailmasta. Tällöin nuo tunteet ja tarpeet ovat ehkä liian kipeitä, haavoittavia ja vaarallisia ollakseen läsnä koetussa, mutta kuitenkin syrjään työnnettynä kasvattavat yksilössä eri tavoin ilmenevää pahaa oloa.

Kuten olen tutkimuksessani tuonut esiin, ohjailukulttuurin vaikutukset lapsen kehitykseen riippuvat sekä ohjailun perusteista, että käytetyistä keinoista. Perusteiden kannalta olennaista on, kulkevatko ne ensisijaisesti lapsen vai häntä ympäröivän todellisuuden tarpeiden kautta. Kun lasta päivästä toiseen tavalla tai toisella ohjataan, palkitaan ja rangaistaan, on syytä pohtia, miksi näin kulloinkin tehdään. Ääneen lausuttujen arvojen ja perusteiden, sekä kaiken näennäisen todellisuuden takana on paljon piiloisia merkitysrakenteita, joita on vaikea nähdä ja tunnustaa olevaksi. Henkilökohtaisten tarpeiden ohella ohjaustapahtumaan vaikuttavat muun muassa kulttuuriset arvot, oletukset ja uskomukset. Vaarallisia ne ovat silloin, kun ne ovat läsnä toiminnassa kyseenalaistamattomina itsestäänselvyyksinä.

Toinen esiin nostamani ohjailukulttuurin osa-alue, käytetyt keinot, eivät jää merkityksettömiksi perusteiden rinnalla. Keinoja on monia ja niitä voidaan myös käyttää monella tavalla. Työssä lähemmin käsittelemiäni pelkoa, häpeää ja syyllisyyttä ohjailun välineinä ei tule arvottaa, sillä niillä on kaksi puolta; sekä yksilön hyvinvointia tukeva, että yksilöä haavoittava ulottuvuus.

Keinot määrittävät usein sen, kuinka ehdottomia lapseen kohdistetut vaatimukset ja odotukset ovat. Keinoilla voidaan luoda sekä pakkoa, että painetta suhteessa toi-

vottuun käyttäytymiseen. Siinä missä pakko velvoittaa ehdoitta, paine jättää tilaa myös henkilökohtaiselle arvioinnille ja vastuulle. Tutkimuksessani esittelen oman ajatustyöni tuloksena syntyneen mallin (ks. s.48), jonka mukaan toistuva pakko ohjailukulttuurissa johtaa yksilöä kohti ulkoa ohjautuvuutta, kun taas paineen ja palkitsemisen kautta kulkeva ohjaus edesauttaa todennäköisemmin sisäisen ohjautumiskyvyn kehittymistä. Yksilön toimintaa vahvasti määräävä, miellyttämiseen tai kontrolliin perustuva ulkoa ohjautuminen ajaa yksilön helposti toimimaan omaa etuaan vastaan. Kyvyttömyys ratkaisuja henkilökohtaisesti arvioivaan sisäiseen ohjautumiseen ei vahvista aktiivisuutta ja aloitteellisuutta, vaan ilmentää korostunutta riippuvuutta ympäristöstä.

Lapsen tarpeita polkeva ohjaus ja kasvatus suuntaavat lasta kohti puolustautuvaa ja ympäristön tarpeita omiensa kustannuksella toteuttavaa olemista. Joskus tätä mallia seuraava paha olo kasvaa liian raskaaksi kantaa ja kyky hallita omaa olemista romahtaa. Toinen uhkakuva on tarpeissaan vajaaksi jääneiden yksilöiden aikuisuudessa usein tiedostamattomasti tapahtuva pyrkiminen eheään olemiseen lasten tarpeiden kustannuksella. Lapsilta lunastettu aikuisen tarvetyytytys ei poista ongelmaa, vaan siirtää kivun kokemuksen edelleen uuden sukupolven kannettavaksi. Piiloisina pysyvät toimintamallit, kivuliaan kieltäminen tai vaikean vähättelemine eivät edesauta muutosta eivätkä suojele lasta. Koska tutkimukseni varsinainen tarkoitus ei ole erotella oikeaa ja väärää, jätän lukijan arvioitavaksi kysymyksen: Onko aikuisen turva oikeutettu toteutumaan lapsen turvattomuuden kautta?

### **8.3 Tutkimuksen luotettavuus ja paikka kasvatustodellisuudessa**

Olen sivunnut tutkimukseni luotettavuutta aikaisemmin Menetelmä -luvussa (s.11- 18). Lisäksi omien ratkaisujen pohtiminen, sekä perusteiden ja analyysin kattavuuden arviointi näkyvät tutkimuksessa monissa kohdin luonnollisena osana tehtyjä tulkintoja, joka osoittaa laadulliselle tutkimukselle tyypillisen mahdollisuuden erottaa analyysivaihetta ja luotettavuuden arviointia kovin jyrkästi toisistaan (ks. Eskola & Suoranta 2000, 208). Tässä luvussa palaan kuitenkin vielä tutkimuksen luotettavuuden, yleistettävyyden ja

laajemman tarkoituksen tarkasteluun pohtien myös, millaisia jatkotutkimushaasteita työni tarjoaa.

Alasuutari (1995) luonnehtii kulttuurintutkimusta yleisten linjojen ja yleisesti tiedettyjen, mutta huonosti tiedostettujen asioiden tutkimiseksi, jossa keskeistä on vanhojen ajatusmallien kyseenalaistaminen ja tajunnan laajentaminen. Tällaisessa tutkimuksessa olennaista ei ole tulosten yleistettävyyks, vaan ilmiölle annettavan selityksen pätevyys. (Alasuutari 1995, 206- 207.) Varto (1996, 103) määrittelee pätevyyden kokonaisuudeksi, jossa tutkimuksen tulos vastaa hyvin tutkimukselle asetettuja päämääriä ja tutkimuskohdetta. Itse pidän pätevän selittämisen keskeisenä apuvälineenä ymmärrystä, jota olen tutkimuksessani alusta asti intensiivisesti tavoitellut. Pätevyys on jotain, jonka kautta analyysin voidaan ajatella suhteutuvan laajempiin kokonaisuuksiin ja useisiin yksittäistapauksiin. Näin se toimii myös osaltaan tutkimuksen arvon määrittäjänä.

Laadullisessa tutkimuksessa teoriaan liittyä tutkimuksen kohteen ja sen ymmärtämisen asettuminen elämismaailmaan kokonaisuutena. Teorioiden rakentaminen ihmisestä vaatii erityisesti ihmisen ja elämismaailman monitasoisuuden ja kopleksisuuden kokonaisvaltaista huomioonottamista. Yleistykset on aina tehtävä suhteessa osien merkitysyhteyksiin. (Varto 1996, 105- 107.) Laadullinen tutkimus ei ole vain aineiston kuvausta, vaan ennen kaikkea uusien merkitysten rakentamista. Kuitenkin jokainen tulkinta on vain yksi monista mahdollisista. (Eskola & Suoranta 2000, 225, 229.) Valitessani tutkimukseni kohteeksi ilmiön, joka on jokaiselle jollain tavalla tuttu, monille herkkä ja emootioita herättävä, mutta samalla hyvin vaikeasti ymmärrettävä kokonaisuus, tiesin tarttuvani haasteeseen. Aiheen laajuuden ja helposti kaoottiseksi muodostuvan tietotulvan keskellä olen kokenut välttämättömäksi rakentaa, jaotella ja mallintaa kokonaisuutta monin tavoin. On huomioitava, että joiltain osin todellisuutta yksinkertaistavat, omien tulkintojeni kautta syntyneet mallinnukset eivät välttämättä tee oikeutta tutkittavan ilmiön moniulotteisuudelle, ja niitä on siksi perusteltua tarkastella kriittisesti. Ihmisen tieto on aina johonkin näkökulmaan sitoutunutta ja siksi myös toisesta perustellusta näkökulmasta katsottuna myös kyseenlaistettavissa (Puolimatka 1999a, 197).

Tutkimuksessani keskeisellä sijalla on ihmisen kokemus. Perttula (1995) pitää kokemuksen tutkimuksessa luotettavuuden kannalta tärkeinä kriteereinä muun muassa tutkimusprosessin johdonmukaisuutta, reflektointia ja reflektoinnin kuvausta, aineiston

ehdoilla etenemistä ja kontekstisidonnaisuutta. Olennaisia luotettavuustekijöitä ovat myös tutkijan tajunnallisuus, subjektisuuden merkityksen tiedostaminen ja vastuullisuus. Nämä kaikki ovat edellytyksiä, jotka vaikuttavat osaltaan mahdollisuuksiin luoda perusteltavissa olevaa tietoa. (Perttula 1995, 102- 104, 106.)

Tutkimuksessani kirjallisen ja kokemuksellisen aineiston ehdoilla eteneminen on ollut monessa tilanteessa ehdoton välttämättömyys. Aineiston tarjoama uusi tieto ja sen jäsentäminen ovat vaatineet monien aiempien käsitysten hylkäämistä ja omaksutun tiedon johdonmukaista uudelleenrakentelua ymmärryksen tavoittelun suunnassa. Prosesin aikana kokemustieto ja kirjallisuus ovat koetelleet toisiaan jatkuvasti. Käsitykseni, ajatukseni ja ymmärrykseni tutkimastani ilmiöstä ja ympäröivästä maailmasta ovat hiljalleen syventyneet. Mielessäni olen ajatellut, oivaltanut ja tulkinnut paljon, mutta myös kohdannut oman rajallisuuteni tutkijana. Vaikeudet ja umpikujat ovat ohjanneet minua varomaan liian karkeita ja ehdottomia tulkintoja, sekä vaalimaan kokemusten yksilöllisyyttä.

Koska toimin itse henkilökohtaisesti tutkimusasetelmani luojana ja tulkitsijana, ei subjektiivisen olemassaoloa tutkimuksessa voi tietenkään kieltää (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 133). Objektiviisuutta voidaan kuitenkin tavoitella oman subjektiivisuuden tiedostamisen kautta (Eskola & Suoranta 2000, 18). Tietoinen oman subjektiivisuuden tunnistaminen tutkimuksen eri vaiheissa on herättänyt minut katsomaan asioita muustakin kuin tutusta ja totutusta näkökulmasta, mutta puhtaasta objektivisuudesta ei ole mielekästä puhua.

Tutkimuksessani keskeistä on nostaa tuttu arkipäivän ilmiö tarkastelun alle ja samalla tarjota lukijalle mahdollisuus löytää sen keskeltä itsensä joko lapsena, kasvattajana tai molempina. Tekstin kautta on mahdollista peilata ja tunnistaa omia kulttuurisia itsestäänselvyyksiään ja tapojaan toimia kulttuurin jäsenenä (ks. Alasuutari 1995, 216). Tutkimustyöni aikana saamastani palautteesta minulle on jäänyt merkityksellisenä mieleen yhden ohjaajani kokemus, että hän tutkimusta lukiessaan samalla koki koko ajan oppivansa jotain ja vanhemman roolissa tunsikin myös ”piston sydämessään”. Jos kokemus oppimisesta myöhemmin tavoittaa useampia lukijoita, vanhempia ja kasvattajia, tekstin voi sanoa löytäneen yleisönsä. Oma lisääntynyt ymmärrykseni tutkimuksen aikana nousee uuteen arvoon, jos joku toinenkin kokee mahdolliseksi tutkimukseni kautta mallintaa

omaa maailmaansa. Itse tutkijana en kuitenkaan voi määrittää, miten sen tulisi tapahtua, sillä tiede voi ilmaista sen, miltä maailma näyttää, mutta ihmisten tehtäväksi jää arvioida, miltä sen tulisi näyttää (ks. Vestergaard 1987a, 57). Tällä tavoin tutkimus voi vaikuttaa kasvatustodellisuuteen ja siitä käytävään keskusteluun vain lukijoidensa ja kuulijoidensa kautta.

Tutkimustyöni aikana minulla on herännyt valtavasti kysymyksiä, jotka olen joutunut rajaamaan tutkimuksen ulkopuolelle. Kaikkea ei voi mahduttaa yksien kansien väliin, mutta heränneillä kysymyksillä on kuitenkin merkityksensä: Ne viitoittavat uusia polkuja ja palvelevat ajatusten työstämistä edelleen myös tulevaisuudessa. Kuten Alasuutarikin (1995, 249) toteaa, yhden tutkimusprosessin loppu on toisen alku. Ihan samalla tavoin kuin proseminaaritutkimukseni innoitti minut aiheen laajentamiseen ja uusien näkökulmien etsintään, tämä tutkimus voi yhä edelleen johdattaa minut tai jonkun toisen jälleen uuden tutkimuksen alkuun.

Aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta tarkasteltaessa tutkimukseni viittaa pääsääntöisesti vanhemmuuteen, mutta monien asioiden ohjailukulttuurin sisällä voidaan katsoa koskevan ketä tahansa lasten kanssa tekemisissä olevaa aikuista ja kasvattajaa. Koulumaailmassa opettajien rooli kasvattajina kasvaa koko ajan ja lasten ohjaaminen muutoinkin kuin oppiaineiden suunnassa nousee yhä keskeisemmäksi. Koulu on täynnä tilanteita, joissa aikuinen ja lapsi kohtaavat ohjailukulttuurin kontekstissa ja joutuvat vastakkain. Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimushaaste olisikin tarkastella erityisesti kouluympäristöä yhtenä ohjailukulttuurin ilmentäjänä. Millaisin perustein ohjailu koulussa tapahtuu? Mitä keinoja käytetään ja millaisilla toimintamalleilla menestytään? Miten lapset kokevat asemansa ja olemisensa koulun ohjailukulttuurissa? Tässä tutkimuksessa luomani teoreettisen kehyksen pohjalle rakenneltu empiirinen tutkimusasetelma olisi erityisen kiinnostava, sillä se määrittäisi osaltaan myös tähänastisten ajatusteni kestävyyttä.

Yksi vaihtoehto jatkotutkimukselle olisi myös entistä syvällisempi yksilöllisiin ohjautumistapoihin perehtyminen. Koulumaailmaan sovellettuna voitaisiin tarkastella, miten opettajien orientaatiot vaikuttavat luokkakulttuuriin, oppilaisiin ja ammatissa olemiseen. Miten opettajan henkilökohtainen ohjautuminen on yhteydessä hänen tapaansa ohjata oppilaita? Voidaanko tietynlaiset ohjautumistavat yhdistää työssä menestymiseen

tai uupumiseen? Vaikuttaako opettajan ohjautumistapa oppilaisiin tukevasti tai tuhoavasti? Kysymyksiä voitaisiin suunnata myös opettajankoulutukseen: Ohjataan kouluksessa oman ohjaamis- ja ohjautumistavan tiedostamiseen? Vaikuttavatko yksilöiden opitut ohjautumistavat opiskelijavalintoihin, tai tulisiko niiden vaikuttaa? Kysymyksiä on paljon, vastauksia vähän. Jokainen kysymys on kuitenkin uuden alku ja mahdollisuus ymmärtää enemmän.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Baldwin, A. L. 1980. Theories of child development. New York: Wiley.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. 1995. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: Tiedon- sosiologinen tutkielma. Helsinki: Gaudeamus.
- Berry, W. 1977. The Unsettling of America: Culture and Agriculture. Viitattu 24.9.2007 <http://www.presenttruthmag.com/archive/XXXVIII/38-6.htm>
- Bettelheim, B. 1950. Love is not enough: the treatment of emotionally disturbed children. Glencoe, Illinois: The Free Press.
- Crittenden, P. M. 2002. Vaarallinen käyttäytyminen ja vaaralliset ympäristöt: 35 vuotta tutkimusta pahoinpitelyn vaikutuksesta lapsen kehitykseen. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY, 115- 145.
- Erikson, E. H. 1994 (1980). Identity and the life cycle. New York: Norton.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fromm, E. 1994. Rakkauden vaikea taito. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Glaser, D. 2003. Lasten pahoinpitelyn ja laiminlyönnin vaikutukset aivoihin – kirjallisuuskatsaus. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY, 67- 114.
- Hautamäki, A. 2002. Kiintymyssuhdeteoria – teoria yksilön kiin(nit)tymisestä tärkeisiin toisiin ihmisiin, kiintymyssuhteen katkoksista ja merkityksestä kehitykselle. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY, 13- 66.

- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1998. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita.
- Hellsten, T. 1996a. Ihminen tavattavissa. Kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja.
- Hellsten, T. 1996b. Virtahepo olohuoneessa: läheisriippuvuus ja sisäisen lapsen kohtaaminen. Helsinki: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustilfilosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S. & Laurinen, L. 2004. Lempeästi, mutta lujasti. Suomalaisia sanontoja ja arkiuskomuksia kasvatuksesta. Helsinki: WSOY.
- Juntunen, M. & Mehtonen, L. 1982. Ihmistieteiden filosofiset perusteet. Jyväskylä: Gummerus.
- Karjalainen, A. & Siljander, P. 1997. Pedagogisen tietoisuuden paradoksi. Teoksessa P. Siljander (toim.) Kasvatus ja sosialisaatio. [Helsinki]: Gaudeamus, 66- 76.
- Kiilakoski, T. 2005. Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. 2005. Tampere: Vastapaino, 139- 165.
- Kuusinen, J. ja Korkiakangas, M. 1995a. Ihmisen kehitys elämänkaaren näkökulmasta. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) Kasvatuspsykologia. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY, 93- 139.
- Kuusinen, J. ja Korkiakangas, M. 1995b. Oppiminen. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) Kasvatuspsykologia. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY, 24- 69.
- Kuusinen, K-L. 1995. Motivaatio. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) Kasvatuspsykologia. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY, 192- 224.
- Lapsen oikeuksien sopimus. 1994. Helsinki: UM: Tabloid.
- Latomaa, T. 1997. Psykoanalyttinen näkökulma kasvatukseen ja sosialisaatioon. Teoksessa P. Siljander (toim.) Kasvatus ja sosialisaatio. [Helsinki]: Gaudeamus, 143- 165.



- Lammi-Ketoja, U-M. 2005. Minä osaan ja voin. *Lapsen maailma* 11 / 2005. Lastensuojelun keskusliitto, 38- 39.
- Lounavaara-Rintala, H. 1984. Perhe ja kasvatusihanteet. *Mielenterveys* 6 / 1984. Helsinki: Suomen mielenterveysseura, 33- 34.
- Maslow, A. H. 1970. *Motivation and personality*. New York.
- Mattila, J. 1999. Miksi pelko pelottaa? *Mielenterveys* 5 / 1999. Helsinki: Suomen mielenterveysseura, 12- 14.
- Mead, G. H. 1983. *Mind, self and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago press.
- Miller, A. 1985. *Alussa oli kasvatus*. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY.
- Miller, A. 1996. *Lahjakkaan lapsen draama ja todellisen itsen etsintä*. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY.
- Moilanen, P. 2004. Kunnioitus, valta ja hyvät tavat koulukasvatuksen arjessa. Teoksessa M. Itkonen, V.A. Heikkinen ja S. Inkinen (toim.) *Eletty tapakulttuuri: arkea, juhlaa ja pyhää etsimässä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 435- 454.
- Munter, H. 1997. Minä muiden kanssa: minuuden sosiaalinen synty. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissaan*. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY, 66- 86.
- Nousiainen, K. 2004. *Lapsistaan erillään asuvat äidit: äitiysidentiteetin rakentamisen tiloja*. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Ojanen, M. 1994a. *Mikä minä on? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen*. (Tampere): Kirjatoimi.
- Ojanen, M. 1994b. *Sisältä vai ulkoa ohjattu minä? Teoksessa M. Ojanen Mikä minä on? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen. Erillinen moniste*. (Tampere): Kirjatoimi, 1- 30.
- Ojanen, M. 2006. *Hyvä, paha ihminen*. Kauniainen: Perussanoma Oy (Hämeenlinna: Karisto).

- Pekki, A. & Tamminen, T. 2002. Lapsen ehdoilla. [Helsinki]: Kunnallissalan kehittämissäätiö.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena: johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Posti, P. 2006. Kukaan ei enää tahdo olla kiltti. Lapsen maailma 4 / 2006. Lastensuojelun keskusliitto, 34- 36.
- Puolimatka, T. 1999a. Kasvatus ja filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Puolimatka, T. 1999b. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Räihä, P. 2007. Minua ei olisi pitänyt valita opettajankoulutukseen. Teoksessa P. Räihä & T. Nikkola (toim.) Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä. Jyväskylä: PS-kustannus, 121- 157.
- Salonen, T. 1997. Kasvatustieteen luonteesta ja mahdollisuuksista. Teoksessa P. Siljan-der (toim.) Kasvatus ja sosialisatio. [Helsinki]: Gaudeamus, 166- 179.
- Sannemann, R-L. 2006. Tunteet ovat taitolaji. Lapsen maailma 4 / 2006. Lastensuojelun keskusliitto, 36- 37.
- Schein, E. H. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. [Espoo]: Weilin + Göös.
- Tamminen, T. 2004. Olipa kerran lapsuus. Helsinki: WSOY.
- Tarvainen, V. 1993. Syyllisyydellä on monet kasvot. Hoitohenkilökunnan syyllisyyden- tunteista haastateltavana Lastenklinikan johtava psykologi Riitta Moren. Mielen- terveys 4 / 1993. Helsinki: Suomen mielenterveysseura, 37- 38.
- Tikkanen, T. 2007. Selätä ahdistus. Opettaja 14- 15 / 2007. Helsinki: Opettajien ammat- tijärjestö OAJ, 2- 4.
- Toskala, A. 1997. Pelot ja niiden voittaminen. [Helsinki]: Writers' House.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Turunen, K. E. 1990. Ihmisen ymmärtäminen. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, K. E. 1997. Halut, arvot ja valta. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, K. E. 2004. Tunne-elämä. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vestergaard, E. 1987a. Analyyttinen filosofia ja kasvatus. Teoksessa E. Vestergaard, J.-I. Löfstedt & P.-J. Ödman Johdatus kasvatuksen filosofiaan. Helsinki: Yliopistopaino, 47- 64.
- Vestergaard, E. 1987b. Mitä kasvatus ja kasvatustiede ovat? Teoksessa E. Vestergaard, J.-I. Löfstedt & P.-J. Ödman Johdatus kasvatuksen filosofiaan. Helsinki: Yliopistopaino, 11- 23.
- Viheriävaara, H. 1997. Käsitteitä empiirisen kasvatus- ja socialisaatiotutkimuksen pohjaksi. Teoksessa P. Siljander (toim.) Kasvatus ja socialisaatio. [Helsinki]: Gaudeamus, 105- 117.
- Vuorinen, R. 1997. Minän synty ja kehitys. Ihmisen psyykkinen kehitys yli elämänkaaren. Helsinki-Porvoo: WSOY.
- Weijers, I. 2000. Punishment and upbringing: considerations for an educative justification of punishment. *Journal of moral education* 29:1 / 2000, 61- 73.
- Wilson, J. 2001. Shame, guilt and moral education. *Journal of moral education* 30:1 / 2001, 71- 81.