

**“Se oli silmiinpistävää, et ne pysyivät ilmesty heti niihin leikkeihin” - Varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyyden kokemuksia globaalille kriisiuutisoinnille altistuneen lapsen kohtaamisesta**

Karoliina Latvala & Wilma Metsäranta

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma  
Kevätlukukausi 2023  
Kasvatustieteiden ja psykologian laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Karoliina, Latvala & Wilma, Metsäranta. 2023. "Se oli silmiinpistävää, et ne pyssyt ilmesty heti niihin leikkeihin" - Varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyyden kokemuksia globaalille kriisiuutisoinnille altistuneen lapsen kohtaamisesta. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian laitos. 41 sivua.**

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia globaalin kriisiuutisoinnin ilmenemisestä varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi tutkimme heidän pystyvyyden kokemuksiaan näiden kriisien käsittelyssä lasten kanssa. Globaalit kriisit ovat jatkuvasti läsnä lasten elämässä, joko välittömästi tai välillisesti digilaitteiden kautta. Varhaiskasvatuksen opettajien tulisi kuitenkin pystyä tukemaan lapsia hämmennyksen ja pelon keskellä – mutta kokevatko he pystyvänsä tähän?

Tutkimus toteutettiin laadullisesti ja siinä oli piirteitä fenomenologisesta tieteенfilosofiasta. Aineisto koostui kuuden varhaiskasvatuksen opettajan haastattelusta ja se analysoitiin laadullisen teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti. Tulokset ilmaistiin taulukko- ja aineistoesimerkein.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että globaali kriisiuutisointi saa lapsissa aikaan niin sanallista kuin sanatonta ilmenemistä, joka näkyy varhaiskasvatuksen arjessa monin tavoin. Luokittelimme nämä eri ilmenemisen muodot neljään kategoriaan: lasten keskinäinen vuorovaikutus, lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus, fyysiset oireet sekä kriisien ilmeneminen leikeissä. Varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyyttä kuvaavat kokemukset luokiteltiin minäpystyvyyttä vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin. Tulosten mukaan työtiimin ja esihenkilöiden tuki vahvistivat opettajien minäpystyvyyttä, kun puolestaan hallinnollisten linjausten puute, henkilökohtainen riittämättömyyden tunne, riittämätön esihenkilöiden tuki sekä puute koulutuksen sisällöissä heikensivät heidän minäpystyvyyttään.

Asiasanat: globaali kriisiuutisointi, minäpystyvyys, varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, globaalit kriisit

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2 GLOBAALIT KRIISIT MEDIASSA JA LASTEN ELÄMÄSSÄ</b> .....	<b>6</b>
2.1 Globaali kriisi ja media .....	6
2.2 Lapsi median käyttäjänä .....	7
2.3 Lapsi uutistulvan keskellä.....	8
2.4 Lapsen kohtaaminen kriisiuutisoinnin keskellä.....	10
<b>3 OPETTAJAN MINÄPYSTYVYYS</b> .....	<b>12</b>
3.1 Minäpystyvyys.....	12
3.2 Minäpystyvyyttä tukevat ja heikentävät tekijät .....	13
3.3 Opettajan minäpystyvyys globaalien kriisien käsittelyssä .....	15
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>17</b>
4.1 Tutkimuskohde .....	17
4.2 Tutkimuksen lähestymistapa .....	17
4.3 Tutkimukseen osallistujat .....	18
4.4 Tutkimusaineiston keruu .....	19
4.5 Aineiston analyysi.....	20
4.6 Eettiset ratkaisut.....	21
<b>5 TULOKSET</b> .....	<b>24</b>
5.1 Globaalien kriisiuutisoinnin ilmeneminen varhaiskasvatuksen arjessa .	24
5.2 Varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyys kohdata globaalille kriisiuutisoinnille altistunut lapsi .....	26
5.2.1 Minäpystyvyyttä tukevat kokemukset .....	26
5.2.2 Minäpystyvyyttä heikentävät kokemukset .....	27
<b>6 POHDINTA</b> .....	<b>30</b>
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	30
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet .....	32
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>36</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>42</b>

# 1 JOHDANTO

Nykyajan lapset kasvavat jatkuvan media- ja uutistulvan keskellä. Kriisejä on ollut maailmassa aina, mutta nyt ne ovat tulleet yhä lähemmäksi reaaliaikaisten uutisten, sosiaalisen median alustojen sekä lehtiotsikoiden välityksellä. Lisääntyneiden tietoverkkojen ja internetin vuoksi lapset törmäävät yhä todennäköisemmin järkyttäviin uutislähetysiin vahingossa (Riddle, 2012). Pahimmassa tapauksessa Euroopassakin alkanutta sotaa on voinut seurata reaaliajassa omilla medialaitteilla. Jo alle kouluikäiset lapset saattavat altistua tahtomattaan inhimilliselle hädälle, sodalle ja väkivallalle esimerkiksi uutislähetysten kautta. Etenkin nuoret lapset altistuvat usein vahingossa järkyttäville uutislähetyksille silloin, kun heidän vanhempansa katselevat lähetyksiä (Riddle, 2012). Kriisiuutisointi voi aiheuttaa lapsissa negatiivisia tunteita, kuten huolta, surua, pelkoa tai vihaa (Kaba, 2020). Esimerkiksi Cantorin ja Harrisonin (2022) tutkimuksessa yhden viimevuosien merkittävimmän globaalin kriisin, COVID-19-pandemian, uutisoinnista aiheutui emotionaalisesti negatiivisia tunteita yli puolille lapsista. Suomessa elävien lasten näkökulmasta Euroopassa käynnistynyt sota saattaa järkyttää, pelottaa ja uhata perusturvallisuuden tunnetta erityisen paljon, sillä on todettu, että mitä lähempänä oleviksi uutisissa kerrotut asiat mielletään, sitä voimakkaampia reaktioita ne aiheuttavat (Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 2022a).

Tässä tutkimuksessa haluamme selvittää, millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on sodan ja eri kriisitilanteiden ilmenemisestä alle kouluikäisten lasten arjessa. Millä tavoin tulisi kohdata media- ja uutiskuvastosta järkyttynyt lapsi, ja miten keskustella sodan uhasta ja konflikteista lapsen kanssa? Meitä kiinnostaa myös, kokevatko opettajat omaavansa riittävästi valmiuksia näiden aiheiden käsittelyyn, vai toivoisivatko he enemmän tukea ja ohjausta.

Olemme kiinnostuneita aiheesta, sillä ollessamme työharjoittelussa Ukrainan sota alkoi ja huomasimme, ettei meillä ollut tietoa, miten sodasta tulisi puhua lasten kanssa. Lasten lisäksi myös varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat uuden edessä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022a) velvoittavat kasvat-  
tajia edistämään ja suojelemaan lapsen oikeutta turvalliseen lapsuuteen. Tietotulva  
saattaa varjostaa myös omaa mieltä, mutta samalla lapsille tulisi pystyä tarjoamaan  
avoin ja turvallinen ilmapiiri vaikeidenkin asioiden äärellä. Huomasimme, että var-  
haiskasvatuksen ammattilaiset olivat suurelta osin oman tiedon varassa, eikä yhteisiä  
ohjeistuksia juurikaan ollut. Kasvattajien näkemykset saattoivat poiketa toisistaan  
paljonkin siinä, miten sodasta tulisi lapsille puhua. Haluammekin tutkimuksellamme  
tuoda esille varhaiskasvatuksen ammattilaisten kokemuksia ja lisätä tietoisuutta vas-  
tuullisen ammatin eri puolista. Lasten lisäksi myös kasvattajat tarvitsevat tukea näissä  
tilanteissa.

Kriisit alkavat useimmiten akuutteina kriisitilanteina (Lämsä ym., 2021, s. 207),  
minkä vuoksi tarvitaan etukäteen annettuja hallinnollisia ohjeistuksia ja linjauksia  
näiden tilanteiden varalle. Tämä mahdollistaisi sen, että mahdollisia vuorovaikutus-  
tilanteita lasten kanssa voisi käydä etukäteen läpi henkilöstön kesken. On tutkittu, että  
kriisin alkaessa opettajien hyvät valmiudet vähentävät lasten kokemaa stressiä ja ah-  
distusta sekä varhaiskasvatuksen henkilöstön kuormitusta (Wolmer ym., 2017). On  
selvää, ettei jokaista kriisiä voi ennakoida, mutta yleinen linjaus globaalien kriisien  
käsittelystä tuntuu puuttuvan. Yhtenäinen valtakunnallinen varautuminen näihin asi-  
oihin liittyen voisi selkeyttää henkilöstön työnkuvaa ja vähentää heidän kokemaansa  
stressiä.

Tämänkaltainen tutkimus kiinnostaa myös siksi, että tulevana varhaiskasvatuk-  
sen ammattilaisina myös oma pystyvyys ja osaaminen mietityttää, sillä tulemme var-  
masti kohtaamaan samankaltaisia teemoja siirtyessämme työelämään. Uskomme, että  
tutkimuksen kautta saatu tieto auttaa ymmärtämään, miten vastuullisessa asemassa  
varhaiskasvattajat ovat sekä millainen merkitys laadukkaalla varhaiskasvatuksella ja  
turvallisella kasvuympäristöllä on lapselle. Tutkimuksen tekeminen tästä aiheesta on  
tärkeää myös siksi, että kyseisiin haasteisiin pystyttäisiin vastaamaan, esimerkiksi ke-  
hittämällä varhaiskasvatuksen opettajan koulutusohjelmaa sekä ylemmän tahon hal-  
linnollisia linjauksia.

## 2 GLOBAALIT KRIISIT MEDIASSA JA LASTEN ELÄMÄSSÄ

Tässä luvussa määrittelemme median ja kriisin käsitteet sekä niiden merkitykset lasten ja perheiden elämässä. Avaamme syitä mediasisällön saavutettavuuden kasvulle ja sen merkitykselle lapsuuden murroksessa. Kuvaamme lisäksi aikaisempaa tutkimusta kriisiuutisoinnin vaikutuksista lapseen. Lopuksi nostamme esiin huoltajille sekä varhaiskasvatuksen henkilöstölle löytämiämme ohjeistuksia globaalien kriisien käsittelystä lasten kanssa.

### 2.1 Globaali kriisi ja media

Kriisi-termiä on luonnehdittu ”kohtalokkaaksi häiriöksi, äkilliseksi muutokseksi tai ratkaisevaksi käänteeksi” (Hakala, 2011, s. 70). Yhteiskunnallisen kriisin määritelmänä on pidetty Charles E. Fritzin (1961, Hakalan, 2011 mukaan) määritelmää: Kriisi on tapahtuma, jolla on suuri vaikutus koko yhteiskuntaan tai asuinalueeseen, mukaan lukien käsitys todellisesta uhasta, ja että yhteiskunnan elintärkeät toiminnot ovat estyneet. Quarantelli ym. (2006) luokittelee kriisit viiteen kategoriaan: luonnononnettomuudet ja katastrofit, ihmisten aiheuttamat onnettomuudet, epidemiat ja pandemiat, poliittiset kriisit sekä organisaatioiden mainekriisit. Hänen mukaansa kriisit voivat kuitenkin samanaikaisesti ulottua näihin kaikkiin viiteen kategoriaan. Viime vuosina paljon esillä olleet COVID-19-pandemia ja Ukrainan sota voidaan siis luokitella kriiseiksi. Muita esimerkkejä kriiseistä on esimerkiksi terrori-iskut, koulusurmat ja maanjäristykset. Krepsin (1998, s. 34) mukaan kriisejä arvioidessa tulee kiinnittää neljään kriisin ominaispiirteeseen huomiota; ennakkovaroitukseen, vaikutusten suuruuteen, vaikutusten laaja-alaisuuteen sekä vaikutusten keston. Monesti kriisit alkavat akuutteina kriisitilanteina, jolloin tärkeitä päätöksiä joudutaan tekemään ilman kunnollista tietopohjaa (Lämsä ym., 2021, s. 207). Vaikka Bostromin ym. (2011, s. 1) mukaan globaalille kriisille ei ole yksiselitteistä merkitystä, voidaan globaalista kriisistä puhua

silloin, kun se saa maailmanlaajuisesti suurta vahinkoa aikaan yhteiskuntatasolla. Yksittäiset kriisit ja katastrofit nousevat hetkessä uutisten välityksellä globaaliksi ilmiöksi (Hakala, 2011, s. 68).

Media on käsitteenä äärimmäisen laaja ja monitulkintainen. Kotilaisen (2009) mukaan sillä tarkoitetaan useimmiten joukkoviestimiä kuten sanoma- ja aikakauslehtiä, radio- ja televisioasemia sekä internet-sivustoja. Kulttuurisesta näkökulmasta media välittää merkityksiä ja tulkintoja, ja kytkee siten jokaisen yksilön median käyttäjäksi, kuluttajaksi tai median tekijöiksi (Kotilainen, 2009). Etenkin digitaalisen median yleistymisen mahdollistaa yhä nopeamman ja tehokkaamman tiedonhankinnan sekä yhteydenpidon ajasta ja paikasta riippumatta. Toisaalta mediaympäristöt ovat usein globaaleja, minkä vuoksi niiden sääntely ja valvonta on vaikeaa (Huhtanen, 2016). Tämä haaste tulee huomioida etenkin silloin, kun puhutaan pienestä lapsesta median käyttäjänä. Tässä tutkimuksessa tarkastelemamme median käsite keskittyy etenkin sosiaaliseen mediaan ja uutislähetysiin.

## 2.2 Lapsi median käyttäjänä

Etenkin viimeisen kymmenen vuoden aikana median saavutettavuus on ylettynyt lähes jokaiseen suomalaiseen kotiin. Brynen ym. (2021) mukaan digitaaliset laitteet ovat lisääntyneet kaikkialla, myös lasten ja perheiden elämässä. Samalla saatavilla olevien laitteiden määrä ja niiden käyttötarkoitukset ovat laajentuneet; kun aiemmin televisio oli pienten lasten ensisijainen muoto kuluttaa digitaalista mediaa, nykyään pientenkin lasten saatavilla ovat myös tietokoneet, pelikonsolit, mobiililaitteet ja tabletit (Bryne ym., 2021). Domoffin ym. (2019) tutkimuksen mukaan yhä nuoremmat lapset pääsevät nykyään käyttämään mobiilimedialaitteita itsenäisesti. Tätä puoltaa myös heidän havaintonsa siitä, että kolmella neljäosasta nelivuotiaista lapsista on oma mobiilimedialaite. Bryne ym. (2021) tuovat myös esiin, että mobiililaitteiden yleistymisen myötä se, missä ja miten 0–6 -vuotiaat lapset käyttävät digilaitteita, on muuttunut: Lapset käyttävät digilaitteita yhä useammin itsenäisesti tai rinnakkaisesti jonkun toisen laitteen kanssa sekä kotona, sen ulkopuolella, että varhaiskasvatuksessa.

Vanhempien voi olla hankalaa hallita lasten median kulutusta, etenkin pienten lasten kohdalla. Syitä tälle on monia. Domoffin ym. (2019) mukaan vanhemmilla ei ole välttämättä tietoteknistä osaamista, lapsen kuluttamaan mediaan tutustuminen vie aikaa hektisen arjen ohessa ja toisaalta vanhempien tulisi keksiä lapsilleen jokin toinen viihteen lähde. Nykyään on myös yleistynyt ilmiö, jossa lapsilla on digilaitteita omassa huoneessaan, minkä on tutkittu olevan yhteydessä lapsen suurempaan riskiin altistua median aiheuttamalle pelolle (Cantor & Harrison, 2022). Domoff ym. (2019) havaitsivat lisäksi, että pieni lapsi altistuu haitalliselle mediasisällölle useimmiten väkivalloisesti, muiden perheenjäsenten kuluttaessa näitä sisältöjä. Lapset altistuvatkin pelkoa herättäville uutisisällöille tavanomaisemmin vahingossa kuin tarkoituksenmukaisesti (Riddle, 2012).

### **2.3 Lapsi uutistulvan keskellä**

Jokainen lapsi tulkitsee samoja mediasisältöjä eri tavoin. Huhtasen (2016) mukaan alle kouluikäiset lapset pelkäävät useammin satujen ja tarinoiden pelottavia elementtejä, mutta pystyvät käsittelemään pelon, sillä satujen tarkoituksena on usein opettaa lapsille esimerkiksi tunteiden käsittelyä. Onkin tutkittu, että pienet lapset ymmärtävät eron todellisuuden ja fantasian välillä täysin vasta noin seitsemän vuoden iässä (esim. Cantor & Nathanson, 1996; Morison & Gardner, 1978). Aikuisille suunnatut mediasisällöt sen sijaan ahdistavat lasta juuri sen vuoksi, että ne ylittävät lapsen käsityskyvyn (Huhtanen, 2016). Lapsen on usein vaikea arvioida uutisissa kuvatun vaaran todennäköisyyttä, mikä saattaa hämmentää ja pelottaa lasta entisestään (Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 2022a).

Mustolan ym. (2019) tutkimuksessa kävi ilmi, että Suomen tärkeimmässä kansallisessa sanomalehdessä, Helsingin Sanomissa, vuonna 2017 ilmestyneissä uutisissa raportoitiin vähemmän lasten näkemyksiä kuin kymmenen vuotta aikaisemmin. Tämä kuvastaa yhä edelleen mediakentän haasteellisuutta huomioida lapsen näkökulmaa. Saman tutkimuksen yksi merkittävimmistä löytöistä oli, että lapsen näkemykset



näkyvät ainoastaan pienemmän luokan ilmiöissä, kuten puhuttaessa leikistä tai kouluun menemisestä. Näin ollen lapset ovat uutisoinnissa yhä ilman omaa ääntä etenkin makrotason ilmiöissä, kuten esimerkiksi politiikassa, päätöksenteossa, turvallisuudessa tai terveydessä. Nykymaailmassa kriisiuutisoinnilta on lähes mahdotonta välttyä. Sen sijaan, että lapsia suojeltaisiin esimerkiksi sotaa koskevilta uutisraporteilta, onkin ehdotettu, että nämä raportit esitettäisiin tavoilla, jotka lapset voivat ymmärtää ja jotka tarjoavat lapsille kanavia ilmaista tunteitaan kyseisistä uutisista (Lemish & Götz, 2022).

Useiden tutkimusten myötä on saatu selville, että lapset kokevat usein negatiivisia tunteita uutisten vuoksi etenkin, jos ne sisältävät informaatiota katastrofaalisista aiheista, kuten koronapandemiasta, terrori-iskuista tai sodista (esim. Riddle, 2012; Buijzen ym. 2017; Kaba, 2020; Cantor & Harrison, 2022). Näissä tutkimuksissa lapset tunsivat useimmiten huolta, surua, pelkoa tai vihaa. Lisäksi huomattiin, että monesti oireet ovat myös psykosomaattisia, kuten ahdistuksen aiheuttamia painajaisunia, hengenahdistusta, kohonnutta sykettä, pahoinvointia tai itkua. Toisinaan oireet voivat johtaa jopa paniikkikohtauksiin, PTSD-oireiluun (*traumaperäinen stressihäiriö*), akuuttiin stressihäiriöön tai masennukseen. Lapselle saattaa myös syntyä uutisten aiheuttamien negatiivisten tuntemusten myötä kokemus hallinnan puutteesta ja kyvyttömyydestä, mikä voi johtaa pysyviin negatiivisiin uskomuksiin maailmasta (Buijzen ym., 2017).

Uutisaiheita, jotka herättävät lapsissa emotionaalisesti negatiivisia tunteita, ovat usein ihmisten välinen väkivalta, sodat ja luonnonkatastrofit (Riddle ym. 2012). Cantor ja Harrison (2022) tutkivat COVID-19-pandemian uutisoinnista aiheutuvia emotionaalisesti kielteisiä tunteita, joita lapset kokivat. Yli puolet (54,7 %, N=1560) vastanneista lasten vanhemmista kertoi heidän lapsensa reagoivan negatiivisesti COVID-19-uutisiin, joista noin 75 %:lla peloissaan ilmoitetuista lapsista tunnereaktio oli kohtalainen tai voimakkaampi.

Tutkimusten mukaan pienet lapset kokevat visuaalisen uutissisällön, kuten kasvoskeja käyttävät ihmiset, tai helposti omaan elämään vertailtavan ilmiön, kuten päiväkotien sulkemisen, yhtä voimakkaasti pelottavana kuin vanhemmat lapset (Can-

tor & Harrison 2022). Aiemmin on myös tutkittu, että pienet lapset kokevat sotaa käsittelevissä uutisissa esiintyvät ”aseet” ja ”pommeja tiputtelevat lentokoneet” enemmän pelottavana vanhempiin lapsiin verrattuna (Cantor & Harrison, 2022). Visuaalinen uutisisältö näkyy myös konkreettisemmin varhaiskasvatuksen arjessa. Gura ja Roma (2023) tutkivat muutoksia varhaiskasvatukseen osallistuneiden lasten leikeissä Ukrainan sodan puhjettua. Tulosten mukaan sotatilanne muutti huomattavasti lasten leikkien luonnetta verrattuna sotaa edeltävään aikaan: Leikeissä esiintyi uusia rooleja, kuten sotilaita ja vapaaehtoistyöläisiä ja niihin otettiin huomattavasti enemmän leikiaseita mukaan.

## 2.4 Lapsen kohtaaminen kriisiuutisoinnin keskellä

Internetissä on erilaisia ohjeistuksia siihen, millä tavoin globaaleista uhista tulisi keskustella lapsen ja nuoren kanssa. Esimerkiksi Opetushallitus, Mannerheimin lastensuojeluliitto sekä Mieli ry ovat jakaneet ohjeistuksia lapsen ja nuoren kohtaamiseen. Varhaiskasvatuksen näkökulmasta tästä tekee haasteellisen se, että suurin osa ohjeistuksista on suunnattu peruskoulun ja toisen asteen opettajille. Esimerkiksi Euroopassa käynnistyneen sodan alkamispäivänä Opetushallituksen julkaisema tiedote (2022b) sisältää yhden kappaleen varhaiskasvatuksen näkökulmasta, jossa ohjeistetaan, että ”asian käsittely varhaiskasvatuksessa olevien lasten kanssa on paikallaan joskus perustellusta syystä”. Tämä siirtää melko suuren vastuun varhaiskasvatuksen opettajille tilanteen hoitamisesta. Sodan akuuteimman tilanteen jälkeen ohjeistuksia on tullut enemmän, ja niitä tulee edelleen.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto (2022b) on koonnut artikkeliinsa ohjeita varhaiskasvatuksen sekä perusopetuksen opettajille. Siinä kehoitetaan huomioimaan lapsen ikätaso, sekä yksilöllinen reagoiminen. Lisäksi muistutetaan ”välttämään oman ahdistuksen siirtämistä lapseen, sillä lapsi aistii herkästi aikuisen ahdistuksen”. Varhaiskasvatuksen opettajilla on näin ollen suuri vastuu lapsen sensitiivisestä kohtaamisesta, ja huonoimmassa tapauksessa he ovat lapsen ainoita turvallisia aikuisia.

Wolmerin ym. (2017) tutkimuksesta selvisi, että varhaiskasvatuksessa järjestettävät interventiot ennen kriisiä tai kriisin alkaessa vähentäisivät lasten kokemaa stressiä ja traumaattiselle kokemukselle altistumista. Lisäksi he mainitsevat, että vanhemmille tarjottu tuki lapsen kohtaamisesta kriisin aikana vahvistaisi lapsen ja vanhemman emotionaalista suhdetta sekä heikentäisi lapsen riskiä altistua kriisistä aiheutuneelle traumalle. He nostavat myös esille, että väestön valmistautuminen katastrofeihin lisäisi myös varhaiskasvatuksen työntekijöiden todennäköisyyttä tehdä oikeita päätöksiä ja vähentäisi heidän avuttomuuttaan ja stressiään. Myös Gura ja Roma (2023) mainitsivat, että varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tarvitsevansa lisäkoulutusta sodan puhjettua Ukrainassa, jotta he pystyisivät vastaamaan lasten tarpeisiin kriisin keskellä.

## 3 OPETTAJAN MINÄPYSTYVYYS

Tässä luvussa avaamme minäpystyvyyden käsitteen teoreettista taustaa sekä sen yhteyttä opettajan ammattiin. Lisäksi kuvaamme, mitkä tekijät ovat minäpystyvyyttä tukevia ja heikentäviä tekijöitä. Lopuksi esittelemme aikaisempaa tutkimusta minäpystyvyyden merkityksestä globaalien kriisien käsittelyssä.

### 3.1 Minäpystyvyys

Albert Bandura (1977) esitti minäpystyvyyden käsitteen ensimmäistä kertaa osana sosiokognitiivista teoriaansa ja kuvaili sitä uskomuksena omaan kykyyn organisoida ja toteuttaa toimintaa, jota vaaditaan tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi. Myös Abshiren ym. (2022) mukaan opettajan minäpystyvyydellä (*teacher's self-efficacy*) tarkoitetaan opettajan käsitystä omista kyvyistään ja taidoistaan toteuttaa vaatimuksia vastaavaa, laadukasta opetus- ja kasvatustyötä.

Hallum & Schwarzer (2008) sekä Abshire ym. (2022) ovat todenneet tutkimuksissaan, että vahvalla opettajan minäpystyvyydellä on yhteyksiä parempaan ongelmanratkaisuun, työhön sitoutumiseen sekä intohimpoon, omistautumiseen ja positiiviseen suhtautumiseen työtä kohtaan. Kaikki nämä seikat ovat myös yhteydessä lapsen hyvinvointiin varhaiskasvatuksessa (Abshire ym., 2022). Lisäksi Hallumin ja Schwarzerin (2008) mukaan korkeampi minäpystyvyyden tunne sai opettajat valitsemaan haastavampia tehtäviä, omistautumaan niihin enemmän, osoittamaan vahvempaa sinnikkyyttä esteiden esiintyessä ja osoittamaan kykyä sitoutua tavoitteisiinsa helpommin. Korkeaa minäpystyvyyttä kokeneilla opettajilla oli myös suurempi kontrollin tunne haastavien tilanteiden koittaessa (Baguri ym., 2022).

Heikkoa minäpystyvyyttä kokevat opettajat kokivat puolestaan enemmän negatiivisia tunteita, kuten ahdistusta, masentuneisuutta ja avuttomuutta. On huomattu myös, että heikko minäpystyvyyden kokemus tekee opettajista alttiimpia epäilemään omia kykyjään ja arvioimaan itsensä vähemmän kykeneväisiksi selviytymään ympäristön vaatimuksista (Jerusalem & Scwarzer, 1992). Heikko minäpystyvyys saattaa

näkyä opettajan ammatissa myös toivottomuutena, asioiden välttelynä, vetäytyneisyytenä sekä negatiivisena asennoitumisena opetustyöhön (Bandura, 1995). Yksilön käsitys omasta minäpystyvyydestään voi kuitenkin muuttua, sillä käsitykset omasta kykeneväisyydestä muokkaantuvat esimerkiksi oppimisen ja taitojen kehittämisen myötä (Bandura, 1977).

### **3.2 Minäpystyvyyttä tukevat ja heikentävät tekijät**

Banduran (1977) mukaan minäpystyvyys kehittyy ja muokkautuu neljän pystyvyyden lähteen kautta; onnistumisen kokemukset, vertaisoppiminen, ympäriltä saatu palaute sekä kannustus, tilannekohtaiset tunnetilat ja fyysiset tuntemukset. Guonin ym. (2011) mukaan minäpystyvyyttä kasvattavia tekijöitä varhaiskasvatuksessa ovat opettajan kokema yhteisöllisyyden tunne sekä muun henkilöstön välinen vuorovaikutus, tuki sekä yhteisvastuu päätöksenteossa. Heidän mukaansa muun henkilöstön välisen yhteistyön kautta opettajat voivat antaa toisilleen vahvistusta ja varmuutta heidän kyvyistään sekä laajentaa tietämystään eri sisällöistä ja pedagogiikasta, mikä vahvistaa heidän kokemaansa minäpystyvyyttä. Näin ollen työyhteisön ilmapiirillä on suuri merkitys varhaiskasvatuksen opettajan minäpystyvyyden kannalta. Çoban ym. (2023) havaitsivat, että myös esihenkilöiden antamalla tuella ja luottamuksella oli positiivinen yhteys opettajien minäpystyvyyteen. Demir (2019) toteaa, että opettajan minäpystyvyyttä tukee myös hänen saamansa sosiaalinen tuki esimerkiksi perheeltä, puolisoilta ja ystäviltä. Çobanin ym. (2023) sekä Demirin (2019) tutkimukset tukevat myös Banduran (1977) teoriaa minäpystyvyyden kehittymisestä ympäriltä saadun tuen ja kannustuksen kautta. Lisäksi Banduran (1977) mainitsema vertaisoppiminen saattaa kasvattaa opettajien kokemaa minäpystyvyyttä, kun he voivat nähdä muita kasvattajia samanlaisissa tilanteissa, esimerkiksi keskustelemassa kriiseistä lasten kanssa. Banduran (1995) mukaan minäpystyvyyden tunnetta kasvattaa myös yksilön omien fyysisten ja emotionaalisten reaktioiden tunnistaminen. Hänen mukaansa reaktioiden voimakkuudella ei ole niinkään merkitystä, vaan sillä, kuinka yksilö osaa havaita ja tulkita niitä. Lisäksi hän nostaa tutkimuksessaan esille, että ihmisillä on taipumus

luottaa omiin havaintoihin sekä tuntemuksiin arvioidessaan omia kykyjään suoriutua jostain tehtävästä.

Pelon, ahdistuksen, stressin ja toivottomuuden tuntemukset ovat minäpystyvyyttä heikentäviä tekijöitä (Bandura 1977). Bandura (1977) toteaa, että henkilökohtainen kokemus tilanteen hallinnasta heijastuu siihen, millaisia haasteita yksilö päättää kohdata ja millä tavoin hän käyttäytyy näissä tilanteissa: Ihmisillä on tapana välttää sellaisia tilanteita, jotka heidän kokemuksessaan ylittävät omien selviytymismekanismien rajat. Kokemus hallinnan puutteesta ilmenee useimmiten juuri yllättävissä ja äkillisissä tilanteissa, joita globaalit kriisit lähes poikkeuksetta ovat. Esimerkiksi COVID-19 -pandemian pelko aiheutti opettajissa minäpystyvyyden heikentymistä (Çarkit & Yenen, 2023). Zimmermanin (1995) mukaan myös muiden onnistumiset ja epäonnistumiset vaikuttavat omiin pystyvyyssuskomuksiin etenkin kasvatuksellisissa ja koulutuksellisissa konteksteissa, jotka sisältävät paljon vertailua: Vertaisten epäonnistumiset vähentävät myös yksilön omaa minäpystyvyyden kokemusta selviytyä samankaltaisista tilanteista. Muita minäpystyvyyttä heikentäviä tekijöitä ovat aikaisemmin tapahtuneet epäonnistumiset sekä motivaation ja kannustavan palautteen puute (Zimmerman, 1995).

Bandura (1977) nostaa kuitenkin esille, että toisille minäpystyvyyttä tukevat kokemukset voivat olla puolestaan minäpystyvyyttä heikentäviä jollekin toiselle. Esimerkiksi tilanteessa, jossa opettajat eivät aina saa työyhteisöstä tarvitsemaansa tukea, voidaan työyhteisön tuki nähdä myös minäpystyvyyttä heikentävänä seikkana. Bandura (1977) mainitsi ympäriltä saadun kannustuksen minäpystyvyyttä tukevaksi tekijäksi, mutta nostaa kuitenkin esille, että tämä keino yksinään ei kuitenkaan tuota välttämättä positiivisia vaikutuksia kyseisen henkilön minäpystyvyyteen, vaan saattaa pikemminkin heikentää sitä. Hän toteaa, että kannustuksen tueksi tarvitaan monesti konkreettisia keinoja olosuhteiden parantamiseksi, jotta sillä voidaan vaikuttaa henkilön kokemaan minäpystyvyyteen riittävän tehokkaasti. Esimerkiksi opettaja saattaa kaivata esihenkilöltä saadun kannustuksen lisäksi muita konkreettisia ratkaisuja, jotta opettajan minäpystyvyys voisi karttua. Myös Çoban ym. (2023) havaitsivat, ettei esihenkilöiden tarjoamalla tuella saavutettu opettajien minäpystyvyyttä tukevia tuloksia, mikäli heidän välillään ei ollut avointa ja luottamuksellista suhdetta. Näin

ollen ei ole yksiselitteistä, mitkä tekijät vahvistavat tai heikentävät yksilön kokemusta omasta pystyvyydestään, sillä se muotoutuu yksilön henkilökohtaisen kokemuksen mukaan.

### 3.3 Opettajan minäpystyvyys globaalien kriisien käsittelyssä

Opettajat ovat usein vanhempien ohella ensimmäisiä aikuisia, joita lapsi kohtaa todistettuaan ruudun välityksellä jotain pelottavaa tai haitallista. Berghuisin ym. (2021) tutkimuksesta selvisi, että opettajat kokivat neljää erityyppistä haastetta kohdatessaan oppilaitaan terrori-iskun jälkeen. He kokivat tietämättömyyttä hyökkäyksestä ja terrorismista ylipäättään, huolta siitä, mikäli heidän oppilaidensa pelko lisääntyisi terrorismikeskusteluiden myötä, hämmennystä erilaisten näkökulmien tasapainottelusta sekä puutetta selkeästä hallinnollisesta ohjeistuksesta. Berghuis ym. (2021) mainitsivat myös, että hallinnollisen ohjeistuksen puute kattoi niin esihenkilöiden antaman tuen puutteen kuin yleisten ohjeistusten sekä linjausten niukkuuden ja epä johdonmukaisuuden. Toisaalta heidän tutkimuksessaan kävi ilmi, että osa opettajista koki esihenkilöiden antaman tuen riittäväksi ja minäpystyvyyttä tukevaksi tekijäksi. Myös Stylianou ja Zembylas (2021) listasivat monia syitä siihen, miksi opettajat välttelevät kriiseistä puhumista; luottamuksen puute omiin taitoihinsa, vanhempien negatiivisten reaktioiden pelko sekä ammatillisen tuen puute. Heidän mukaansa opettajat kokivat erityistä epä mukavuutta käsitellessään traumaan, suruun tai kuolemaan liittyviä aiheita lasten kanssa.

Tietyt kriisiaiheet saattavat olla myös hyvin henkilökohtaisia joillekin lapsille. Brightin & Weedenin (2020) tutkimuksesta selvisi, että lasten taustan, emotionaalisten tarpeiden sekä aiempien henkilökohtaisten kokemusten huomioiminen on tärkeä näkökulma pohtiessa sitä, miten ottaa esille esimerkiksi terrorismin kaltainen aihe. Heidän mukaansa tällaisissa tilanteissa opettajat kokivat huolta siitä, mikäli aiheesta puhuminen saisi lapset kokemaan uudelleen traumaattisia kokemuksia. Berghuisin ym. (2021) tutkimuksessa opettajat kokivat olevansa ristiriitaisessa tilanteessa, sillä he halusivat tarjota oppilailleen mahdollisuuden ilmaista mielipiteitään ja tunteitaan vapaasti, mutta toisaalta he ymmärsivät velvollisuutensa keskustelun rajoittamisessa,

jolloin se ei sallisi rassistisia mielipiteitä. Heidän mukaansa opettajat kokivat myös haastavaksi faktapohjaisen informaation antamisen aiheesta, pitäen mielessä lapsen ikä- ja kehitystason mukaisen ymmärryksen.

Useiden tutkimusten mukaan COVID-19-pandemia heikensi opettajien kokemaa minäpystyvyyttä (Agus ym., 2021; Baguiri ym., 2022; Çarkit & Yenen, 2023; Pressley, 2021). Heidän mukaansa minäpystyvyyttä heikensi epävarmuus tilanteesta ja sen mahdollisesta jatkuvuudesta sekä pandemiasta koettu pelko ylipäätään. Agusin ym. (2021) mukaan tilanteen epävarmuus johti siihen, että opettajien huomio kriisitilanteen aikana kiinnittyi oppilaisiin, joilla on oppimisvaikeuksia, jolloin vuorovaikutus muiden oppilaiden välillä kärsi. Opettajan työkokemuksella ei ollut kuitenkaan yhteyttä korkeamman minäpystyvyyden kanssa pandemian aikana (Pressley, 2021).

Hoot ym. (2023) nostivat esille, että opettajien hyvinvoinnin ja jaksamisen tukeminen kriisin aikana kasvattaisi opettajien minäpystyvyyden kokemusta; tämä palvelisi opettajien lisäksi myös välillisesti lapsia, perheitä, hallintoviranomaisia ja yhteisöjä. He mainitsevat, että opettajankoulutuksen kehittäminen ja kriisin aikaisen lisäkoulutuksen tarjoaminen auttaisi opettajia lasten kohtaamisessa kriisin ilmetessä ja antaisi opettajille valmiuksia toteuttaa laadukasta pedagogiikkaa kriisistä huolimatta. Kun arki ja turvallisuuden tunne järkkyy, lapset tarvitsevat entistä enemmän empaattisia, työstään nauttivia ja työssään jaksavia opettajia.



## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa esittelemme tutkimuskohteemme sekä -kysymyksemme. Lisäksi kuvaamme tutkimuksen toteuttamiseen liittyvät ratkaisut, kuten tutkimuskonteksti, tutkimusote, tutkimusasetelma, tutkimukseen osallistujat sekä aineistonkeruu- ja analyysimenetelmät.

### 4.1 Tutkimuskohde

Tutkimuksessa tarkasteltiin, millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on mediassa kohdattujen globaalien kriisitilanteiden käsittelystä alle kouluikäisten lasten kanssa varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, millaisia minäpystyvyyttä tukevia ja heikentäviä tekijöitä varhaiskasvatuksen opettajat kokevat globaalille kriisiuutisoinnille altistuneen lapsen kohtaamisesta. Tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota etenkin varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyyden kokemuksiin. Näiden teemojen pohjalta muodostui seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Miten globaalille kriisiuutisoinnille altistuminen näkyy varhaiskasvatuksen arjessa varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten mukaan?
2. Millaisia minäpystyvyyttä tukevia ja heikentäviä kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on globaalille kriisiuutisoinnille altistuneen lapsen kohtaamisesta?

### 4.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimuksen lähestymistapa on laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa keskeinen ajatus on pyrkimys ymmärtää toista (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 76), tässä tapauksessa tutkimukseemme osallistuvia. Laadulliset tutkimusmenetelmät helpottavat tutkimuskohteen yksityiskohtaisempaa ja syvällisempää ymmärrystä (Patton, 2002, s. 14). Laadullisen tutkimuksen etuna voidaan pitää mahdollisuutta tarkastella abstrakteja ja vuorovaikutuksessa syntyneitä tutkimuskohteita sekä ilmiöitä (Juuti & Puusa, 2020,

s. 62). Koska tässä tutkimuksessa huomio kiinnittyy opettajien minäpystyvyyden kokemuksiin, ovat laadulliset tutkimusmenetelmät tutkimusongelmaan soveltuvat.

Tutkimuksessa on viitteitä fenomenologisesta tieteenfilosofiasta etenkin toisen tutkimuskysymyksen osalta, sillä tarkastelumme kohteena on varhaiskasvatuksen opettajien kokemus heidän minäpystyvyydestään. Fenomenologinen ihmiskäsitys pohjautuu ajatukseen siitä, että jokainen yksilö rakentuu suhteessa maailmaan, ja vastavuoroisesti myös rakentaa tuota maailmaa omasta perspektiivistään (Laine, 2018, s. 29). Kokemuksen voidaan siis ymmärtää olevan todellisuus, johon ihminen on suhteessa (Perttula, 2006, s. 149). Näin ollen myös ihmisen suhdetta maailmaan tarkastellaan aina yksilön näkökulmasta (Laine, 2018, s.30). Tavoitteena ei ole tehdä yleistyksiä suurista ihmisryhmistä, vaan pikemminkin ymmärtää pienen joukon tai vain yhden ihmisen merkitysmaailmaa (Laine, 2018, s. 32). Myös tässä tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavien kokemusmaailmaa, ja tekemään tulkintoja niistä tutkijoiden ymmärryksen puitteissa.

### 4.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui kuusi varhaiskasvatuksen opettajaa eri puolilta Suomea. Tutkimuksemme osan tutkittavista löysimme *Varhaiskasvatuksen opettajat* -Facebook-ryhmästä ja osan omien kontaktiemme kautta. Tuomen & Sarajärven (2018) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, jolloin aineiston koko ei ole merkittävin kriteeri. Tärkeämpää on tutkittavien tietämys ja kokemus tutkittavasta aiheesta. Toteutimme haastattelut maantieteellisistä syistä videohaastatteluina Zoom-palvelun kautta sähköpostitse sovittuna ajankohtana. Haastattelujen kesto oli 25–35 minuuttia.

Jokaisella tutkimukseen osallistuvalla oli vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto tai sosionomin tutkintonimike ja siten varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Lisäksi jokaisella tutkittavalla oli vähintään kahden vuoden työkokemus, mikä oli oleellinen seikka tämän tutkimuksen kannalta, kun tutkimme kokemuksia etenkin pandemia-ajasta sekä Euroopassa käynnistyneen sodan ajasta varhaiskasvatuksessa.

Muut ominaisuudet, esimerkiksi sukupuoli, ikä, siviilisääty tai sosioekonominen asema eivät olleet tutkimuksemme kannalta oleellisia.

#### 4.4 Tutkimusaineiston keruu

Valitsimme tutkimuksemme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun. Haastattelut toteutettiin helmi-maaliskuun 2023 aikana. Haastattelun pyrkimyksenä on ymmärtää tutkittavan ajatuksia ja hänen omia näkökulmiaan (Patton, 2002, s. 341). Puusa (2020, s. 103) määrittelee haastattelun ”keskusteluksi, jolla on etukäteen asetettu tavoite”. Hänen mukaansa haastattelu soveltuu aineistonkeruumenetelmäksi etenkin silloin, kun tutkittavat haluavat ymmärtää ja tulkita oikein tutkittavien tarkoittamia merkityksiä. Valitsimme tämän aineistonkeruumenetelmän, sillä uskoimme saavamme siten autenttisia tulkintoja tutkittavien kokemuksista. Keskustelun käyminen auttoi tutkittavia ymmärtämään tutkimuksemme tarkoitusperiä, ja vastavuoroisesti myös meitä ymmärtämään tutkittavien kokemuksia heidän minäpystyvyydestään.

Haastatteluaineisto kerättiin teemahaastattelumenetelmällä. Teemahaastattelu rakentuu ennalta määrättyjen aihepiirien ja teema-alueiden ympärille (Eskola ym., 2018, s. 29). Muodostimme haastattelurungon teemat tutkimuskysymystemme mukaan, joten teemoiksi muodostuivat *globaali kriisiuutisointi mediassa* sekä *opettajien minäpystyvyys*. Hirsjärven & Hurmeen, (2017, s. 48.) mukaan teemahaastattelulle on tyypillistä, että haastattelu etenee keskustelunomaisesti valittujen teemojen varassa, eikä tutkimuskysymysten tarkka muoto tai järjestys ei ole oleellista. Tämä mahdollistaa siten paremmin myös tutkittavien yksilöllisten tulkintojen ja oman äänen huomioimisen. Etukäteen valittujen aihepiirien etuna on myös se, että tutkija voi esittää tarkentavia lisäkysymyksiä, mikä havainnollistaa ja selventää tiettyä aihetta lisää (Patton, 2002, s. 343). Myös tässä tutkimuksessa haastattelukysymykset ja tarkentavat lisäkysymykset saattoivat poiketa toisistaan haastatteluiden välillä, mutta runko pysyi samana ennalta valittujen teemojen mukaisesti. Teemahaastattelu soveltui tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi, sillä pyrkimyksemme oli antaa tilaa tutkittavien omille tulkinnoille ja näkökulmille.

## 4.5 Aineiston analyysi

Analysoimme keräämämme aineiston laadullisen sisällönanalyysin mukaisesti. Laadullisen sisällönanalyysin voi jakaa aineisto-, ja teorialähtöiseen sekä teoriaohjaavaan analyysiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan aineistolähtöinen analyysi etenee kolmivaiheisen prosessin mukaisesti aineiston pelkistettyjen ilmausten etsimisen, niiden ryhmittelyn sekä kokoavan käsitteen muodostamiseen, kun taas teorialähtöinen sisällönanalyysi perustuu aikaisempaan käsitejärjestelmään. Teoriaohjaava analyysitapa on jotain näiden kahden tavan väliltä, sillä siinä analyysi ei pohjaudu täysin teoriaan, mutta teoria mahdollisesti auttaa analyysin teossa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 109). Päädyimme teoriaohjaavaan analyysitapaan tutkimuksessamme, sillä käyttämämme käsitteet pohjautuvat teoreettiseen viitekehukseen, mutta pyrimme kuitenkin etenemään suurimmaksi osaksi aineiston ehdoilla (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koska tutkimme opettajien kokemuksia ja minäpystyvyyttä, aikaisemmat tutkimukset auttavat mahdollisesti ymmärtämään tutkittavia, mutta teoria ei ohjaa analyysiä liikaa.

Aloitimme aineiston analyysin tutustumalla aineistoon mahdollisimman tarkasti. Luimme kysymyksiä ja vastauksia useaan kertaan, ja pyrimme poimimaan aineistosta ainoastaan tutkimuskysymyksemme kannalta oleelliset vastaukset. Laadullisen tutkimuksen analyysissä on tärkeää muistaa, ettei kaikkia aineistosta nousseita teemoja voi tutkia samassa tutkimuksessa, vaan on valittava tarkkaan rajattu ilmiö, ja kerrottava siitä kaikki (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 104). Ensin pyrimme löytämään aineistosta ilmauksia, joissa kerrotaan kokemuksia globaalin kriisiuutisoinnin ilmenemisestä lasten arjessa ja heidän käytöksessään. Tämän jälkeen muodostimme pelkistettyjä ilmauksia alla olevan esimerkin mukaisesti.

TAULUKKO 1. Esimerkki alkuperäisen ilmiön muuttamisesta pelkistetyksi.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
“Esimerkiksi leikeissä, sodan alettua kaikki pyssyleikit yleisty tosi paljon. Ne oli varmaan nähny niitä aseita just jossain telkkarissa.”	Aseet leikeissä

Pelkistettyämme ensimmäisen tutkimuskysymyksemme kannalta oleelliset ilmaukset, ryhmittelimme samaa ilmiötä kuvaavista ilmauksista alaluokkia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Muodostimme neljä alaluokkaa, jotka kuvaavat globaalin kriisiuutisoinnin ilmenemistä varhaiskasvatuksen arjessa. Nämä luokat ovat ”lasten keskinäinen vuorovaikutus”, ”lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus”, ”fyysiset oireet” sekä ”kriisien ilmeneminen leikeissä”. Alla olevassa taulukossa kuvaamme esimerkin alaluokkien muodostamisesta.

TAULUKKO 2. Esimerkki pelkistettyjen ilmausten ryhmittelystä alaluokiksi.

Lisääntynyt ahdistus	Fyysiset oireet
Univaikeudet	
Aseet leikeissä	Kriisien ilmeneminen leikeissä
Rajut leikit	

Alaluokkien muodostamisen jälkeen muodostimme kaksi yläluokkaa: ”sanallinen ilmeneminen” sekä ”sanaton ilmeneminen”, jotka kuvastavat kriisien ilmenemistä varhaiskasvatuksen arjessa.

Toinen tutkimuskysymyksemme selvitti opettajien kokemuksia omasta minäpystyvyydestään, ja toteutimme aineiston analyysin samalla tavalla. Opettajat kuvasivat minäpystyvyyttään omien kokemustensa kautta, minkä pohjalta muodostimme yläluokat ”minäpystyvyyttä tukevat kokemukset” sekä ”minäpystyvyyttä heikentävät kokemukset”. Molempien tutkimuskysymystemme analyysien yläluokat muodostuivat aineiston pohjalta, mutta ne kytkeytyvät aikaisempaan tutkimustietoon.

## 4.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen teon aikana on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä, jonka perusperiaatteita eurooppalaisen ohjeistuksen mukaan ovat luotettavuus, rehellisyys, arvos- tus ja vastuunkato (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Tutkittaville lähetettiin tutkimustiedote sekä tietosuojailmoitus ennen haastatteluihin osallistumista. Näin

pyrimme varmistamaan, että tutkittavat olisivat mahdollisimman tietoisia siitä, millaiseen tutkimukseen he ovat osallistuneet ja miten heidän vastauksiaan tullaan säilyttämään ja käyttämään. Varmistimme myös, että tutkittavat olivat tietoisia itsemääräämisoikeudestaan ja vapaaehtoisuudestaan, jotka ovat tutkimusetiikan tärkeimpiä normeja (Kuula, 2015, s. 107–108). Näillä normeilla tarkoitetaan sitä, että tutkittava on tietoinen tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä oikeudestaan keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tai jättää vastaamatta mihin tahansa kysymykseen.

Sovimme haastatteluajat henkilökohtaisesti tutkittavien kanssa puhelimitse tai sähköpostitse. Eskolan ym. (2018, s. 33–36) mukaan haastattelupaikka tulisi valita siten, että se on tarpeeksi rauhallinen, huomioi mahdollisimman hyvin tutkittavan näkökulman ja mahdollistaa selkeiden roolien muodostumisen haastattelutilanteessa. Pidimme haastattelut etänä, rauhallisessa paikassa yliopiston kirjaston pienryhmätiloissa, joissa ei ollut muita henkilöitä paikalla. Haastattelut toteutettiin Jyväskylän yliopiston tunnuksilla suojatussa Zoom-palvelussa, ja ne myös nauhoitettiin Jyväskylän yliopiston ääninauhureilla. Hyvissä ajoin ennen haastattelua tarkistimme tekniikan toimimisen ja teimme yllätysten varalta varasuunnitelmat, jotta pystyimme aloittamaan haastattelun itsevarmalla ja rauhallisella otteella (Eskola ym., 2018, s. 35). Tunnistettavuuden estäminen on yksi tärkeimmistä tutkimuseettisistä normeista (Kuula, 2015, s. 201). Tutkittavilta ei missään vaiheessa kysytty nimeä, työpaikan nimeä tai muita henkilötietoja, sillä ne eivät olleet tutkimuksemme kannalta olennaisia. Tutkittavat pysyivät siis koko tutkimuksen ajan tunnistamattomana ja mahdolliset tunnistettavuuteen liittyvät tekijät anonymisoitiin heti litterointivaiheessa.

Koska tässä tutkimuksessa käsiteltiin yksilön kokemuksia sekä henkilökohtaisia aiheita kuten minäpystyvyyttä, pyrimme tutkijoina suhtautumaan mahdollisimman sensitiivisesti haastattelutilanteisiin. Laineen (2018) mukaan fenomenologisen tutkimuksen eettiseen arviointiin liittyy myös tutkijoiden avoimuus ja ennakko-oletusten sulkeminen. Aikaisemmat henkilökohtaiset kokemuksemme kriisien käsittelystä varhaiskasvatuksessa sekä aikaisempaan tutkimustietoon tutustuminen on saattanut rajoittaa näitä tekijöitä. Haastattelutilanteissa pyrimme siihen, että haastattelurunko noudatti samaa kaavaa jokaisen haastattelun kohdalla, vaikka muokkasimmekin

haastattelun kulkua jokaisen haastattelun kohdalla haastateltavan kokemusten mukaan.

Aineiston analyysiä tehdessämme pyrimme siihen, ettei analyysi pelkistäisi aineistoa liikaa, vaan toisi kaikkien tutkittavien kokemukset tasavertaisesti esille, vaikka samankaltaisten kokemusten niputtaminen yhteen olikin välttämätöntä. Kuu-  
lan (2015) mukaan tulosten kattava ja avoin ilmaisu sekä kaikkien kokemusten esille tuominen onkin tutkimuseetiikan keskeinen arvo, jotta tuloksia voidaan julkisesti hyödyntää ja arvioida. Haastattelujen jälkeen saamamme aineisto litteroitiin ja säilytettiin Jyväskylän yliopiston käyttäjätunnuksella ja salasanalla suojatulla verkkolevyllä. Tutkimuksen valmistuttua sekä ääninauhat sekä litteroitu aineisto hävitettiin asianmukaisesti.

## 5 TULOKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla oli globaalin kriisiuutisoinnin ilmenemisestä varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi halusimme selvittää heidän minäpystyvyyden kokemuksiaan näiden aiheiden käsittelyyn lasten kanssa. Tässä luvussa kuvaamme tutkimuksemme tuloksia.

Muodostamiemme yläluokkien yhteydessä tuomme esiin myös ilmiöstä saatujen aikaisempien tutkimusten tuloksia, joita vertailimme toisiinsa nähden sekä pyrimme löytämään yhteyksiä näiden välillä. Muodostimme molemmista tutkimuskysymyksestä omat taulukot (ks. liitteet), joiden pohjalta kuvaamme tuloksia. Kuvaamme molempien tutkimuskysymysten tuloksia omissa alaluvuissaan. Tulosten yhteydessä nostamme esiin myös muutamia aineistokatkelmia.

### 5.1 Globaalin kriisiuutisoinnin ilmeneminen varhaiskasvatuksen arjessa

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan globaalien kriisien näkyminen valtamediassa heijastuu myös varhaiskasvatuksen arkeen. Useiden opettajien kokemusten mukaan varhaiskasvatusikäiset lapset altistuivat haitalliselle mediasisällölle välillisesti isosisarusten tai vanhempien kavereiden kautta. Lasten medialaitteiden käyttöä voi olla vaikeaa valvoa etenkin siinä tilanteessa, jossa isosisaruksilla tai kavereilla on jo omat laitteet. "Ne kirjottaa Youtubeen jonkun sanan tai kaveri tietää minkä hakusanan laittaa tai sitten käyttää vaan sitä ääniohjausta niin niiden tarvi, ku vaan vähä osata jotakin sanoo ja sieltähän tulee vaikka mitä." (Opettaja 2.)

#### **Lasten keskinäinen sekä lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus**

Yleisimmin kriisit ilmenivät lapsissa sanallisena, kuten kysymyksinä, hämmästelynä ja huolena. Ollessaan vuorovaikutuksessa opettajan kanssa lapset esittivät paljon kysymyksiä ja ilmaisivat siten huolensa. " - - ja sit ku oli toi sotatilanne, niin sit on kysytty, et onko meillä mitään hätää - -." (Opettaja 3.) Toisaalta lapset ovat keskustelleet



myös toistensa kanssa, ja pyrkineet muodostamaan asioille omia merkityksiään. “Miten mä oon sitä kohdattu, et lapset on keskenää jutellu, et he on leikkiny keskenää ja siellä on tullu ilmi jotai vaik koronastaki, et joo et se tappaa kaikki ihmiset tai jotai tämmöstä.” (Opettaja 1.)

### **Kriisien ilmeneminen leikeissä**

Opettajien kokemusten mukaan globaali kriisiuutisointi näkyi myös sanattomasti lasten välisissä leikeissä. Opettajat korostivat kokemuksissaan etenkin sota- ja pyssyleikkien yleistymistä heti Ukrainan sodan käynnistyttyä. Leikeistä tuli fyysisempiä ja vaarallisempia, ja tilanne vaati yhä useammin opettajien väliintuloja. Opettajien kokemusten mukaan yksi merkittävimmistä syistä tähän saattaa olla digilaitteiden yleistyminen ja sitä kautta myös saavutettavuuden lisääntyminen.

Esimerkiksi leikeissä, sodan alettua kaikki pyssyleikit yleisty tosi paljon. Ne oli varmaan nähny niitä aseita just jossain telkkarissa jos oli tullu uutisia tai ne on nähny jossain mediassa jotain kuvia tai videoklippejä. Esimerkiks mullakin tuli Tiktokkiin sota-aiheisia videoita, eikä niitä voinu mitenkään välttää. Ihan hyvin lapsillakin siis on voinu niitä tulla ja monet varmaan sisarusten ja kavereiden kanssa käyttää noita laitteita. (Opettaja 5.)

### **Fyysiset oireet**

Globaalit kriisit näkyivät lapsissa myös fyysisenä oireiluna, kuten lisääntyneenä ahdistuksena ja univaikeuksina. “Yks lapsi, kellä tiiän et varmasti on jo oma kännykkäkin, niin hänellä tuli sillon heti viime helmikuussa sen sodan alettua semmosta levottomuutta ja univaikeuksia nukkarin aikana.” (Opettaja 6.) Etenkin muiden lasten keskustelujen kuunteleminen on aiheuttanut pienemmissä lapsissa lisääntyntä huolta, sillä usein lasten välisestä vuorovaikutuksesta puuttuu tietynlainen sensuuri ja herkyys lukea sekä tulkita muiden reaktioita ja vuorovaikutustilannetta. “Se on aiheuttanu valtavasti joissakin lapsissa ahdistusta, että jotkut lapset niitä katsoo ja sitten ne kertoo niistä.” (Opettaja 2.) Nähdyt ja koetut tapahtumat jäävät mieleen, ja siten vaikeuttavat unille rauhoittumista. Opettajat kertoivat kokevansa myös, että lapset pitävät paljon ajatuksiaan ja huoliaan itsellään, sillä äkillinen tilanne voi olla pienelle lapselle erityisen vaikeaa käsitellä. Lapset eivät pysty ymmärtämään kohtaamiensa asioiden taustoja tai syitä, eivätkä he välttämättä osaa kertoa, mikä heitä huolettaa tai

mistä omat reaktiot johtuvat. Näissä tilanteissa opettajat korostivat myös välittömän läsnäolon ja saavutettavuuden merkitystä.

Ja mä ehkä ite koen myös sillee, et lapset jää helposti aika yksin tollasten asioiden kans [...] Ja voi olla niin et ei lapsi uskalla tulla kertomaan, et hän kokee jotai sellasta et täs on jotain väärää eikä lapsilla oo nii välttämättä semmosta taitookaan siihen et tulis kertomaan, et hei mua huolettaa tämmönen tai et ei he osaa pukee sitä sanoiks, et siks just olis niin tärkeetä et on siinä kuulolla, ku lapset juttelee ja mitä ne oikeesti leikkii. (Opettaja 1.)

## **5.2 Varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyys kohdata globaalille kriisiuutisoinnille altistunut lapsi**

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat minäpystyvyyttään omien kokemustensa kautta. Opettajat arvioivat valmiuksiaan kohdata lapsia etenkin Ukrainan sodan ajalta, sillä se oli ajankohtaisimpana mielessä. Vastausten perusteella muodostimme kaksi yläluokkaa, minäpystyvyyttä tukevat kokemukset sekä minäpystyvyyttä heikentävät kokemukset, joiden mukaan aineistoa oli selkeämpi luokitella.

### **5.2.1 Minäpystyvyyttä tukevat kokemukset**

#### **Työtiimin tuki**

Moni opettaja kertoi keskustelleensa työtiimin kanssa paljon siitä, millä tavoin näistä aiheista keskusteltaisiin siten, että ryhmässä olisi yhteinen käsitys ja linja, mikäli lapsilla on kysymyksiä. ”Tiimissä ollaan käyty sitä läpi, et yritetty kyllä vastata lasten kysymyksiin ja mietitty yhdessä miten vastata ja miten puhua tästä lasten kaa.” (Opettaja 6.) Opettajat kokivat saaneensa työtiimistä valtavan tuen, jos itselle tulee neuvo-ton olo. Monet opettajat olivat tiimiensä kanssa päätyneet sellaiseen ratkaisuun, että eivät oma-aloitteisesti tuo kriisejä esiin lasten kanssa, vaan tarttuvat ainoastaan lapsen aloitteisiin ja lasten puolelta tuleviin kysymyksiin. Kaikkien haastateltavien opettajien mielestä varhaiskasvatuksen tärkeä tehtävä on luoda turvaa ja tavallista arkea, johon ei tarvitse tuoda maailman kriisejä, mikäli lapset eivät niitä tuo esiin: ”Ollaan porukas juteltu että yritetään pitää tää ulkopuolella niin kauan kun mahdollista.” (Opettaja 2.)

#### **Esihenkilöiden tuki**

Puolet opettajista mainitsivat myös esihenkilöiden tarjoaman tuen merkittävänä tekijänä omien valmiuksien vahvistamisessa. Etenkin lähijohtajat tarjoavat paljon keskusteluapua, ja tukevat henkilöstöä, mikäli esimerkiksi huoltajat arvostelevat varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Opettajat kertoivat myös saaneensa neuvoja, kokemuksia sekä toimivaksi todettuja toimintatapoja muista yksiköistä, mikä laajensi myös heidän tietämystään. Monialainen, sekä moniammatillinen yhteistyö nousi puolissa haastatteluissa esiin, ja sitä kuvattiin muun muassa alla olevan aineistokatkelman mukaisesti.

Mutta koen että esimiehiltä ja meidän kaupungin asiantuntijoilta ja eri alojen asiantuntijoilta ja kollegoilta olen kyllä saanut hyvin tukea näiden asioiden käsittelyssä ja että jos on muiden talojen kollegoiden kanssa pohdittu näitä asioita, niin on saatu siellä hyviä vinkkejä että miten on esimerkiksi jossakin talossa käsitelty tätä asiaa ja miten taas toisessa talossa on käsitelty jollakin muulla tavalla, niin on voinut sitten sieltä napata niitä tietoja, tai kokemuksia lähinnä ja menetelmiä. (Opettaja 4.)

## 5.2.2 Minäpystyvyyttä heikentävät kokemukset

### Hallinnollisten linjausten puute

Lähes kaikki opettajat kokivat, etteivät olleet saaneet sellaisia ohjeistuksia globaalien kriisien käsittelyyn lasten kanssa, kuin olisivat toivoneet. Syynä tähän oli esimerkiksi se, ettei työpaikalta annettu yhteisiä ohjeistuksia, tai sitten niihin ei ollut riittävästi aikaa perehtyä kiireisen arjen keskellä. "Ei olla saatu mitään erityisohjeita. Se on sit jos oot ite asiasta kiinnostunut, niin sitten pitää ite lukea." (Opettaja 2.) Kuitenkin yksi opettaja kertoi saaneensa muun muassa kirjallisuusvinkkejä sekä keskusteluvinkkejä näiden aiheiden käsittelyyn. Puolet opettajista kertoi huomanneensa, että yksikköjen välillä voi olla suurestikin eroja siinä, millä tavoin maailman tilaa käsitellään varhaiskasvatuksen arjessa. Yleinen kokemus oli, että lasten kysymykset voivat tulla niin odottamatta ja yllättäen, etteivät he sillä hetkellä osaa vastata "oikein". Opettajien vastauksissa heijastui toive, että näihin asioihin saisi tukea jo ennakoivasti, jotta opettajat saisivat onnistumisen kokemuksia työssään.

## Henkilökohtainen riittämättömyyden tunne

Kaikki opettajat nostivat vastauksissaan esille, kuinka globaalit kriisit ovat heille itselleenkin hankalia ja ahdistavia aiheita pohtia ja keskustella – etenkin – kun tilanteet olivat vielä tuoreita, eikä tietoa ollut paljon. Opettajat tunsivat ahdistusta, paniikkia ja riittämättömyyden tunteita siitä, etteivät he kokeneet omaavansa tarvittavia taitoja kohdata uutisista järkyttyneitä lapsia.

Ne aiheet on myös itelle tosi vaikeita et esimerkiksi sota on sellanen aihe, joka kuitenkin koskettaa jokasta meistä niin se et sä joudut eka käsittelemään sen asian ite, ja sit sen jälkeen sä joudut miettimään et no miten mä nostan tän aiheen lasten kanssa esille, et miten mä pystyn takamaan sen turvallisen ympäristön niille lapsille et ite pitää hirveesti prosessoida, et se on ollu tosi vaikeeta ja kuormittavaa ja henkisesti raskasta. (Opettaja 6)

Osa opettajista perusteli riittämättömyyden tunnetta riittävän informaation puuttumisella kriisitilanteista ylipäättäen. Opettajat toivat vastauksissaan esiin, että esimerkiksi COVID-19:n alkuvaiheessa ei kenelläkään ollut tietoa, kuinka vaarallinen virus on, miten se tarttuu ja milloin kaikki on taas normaalisti. Opettajat kokivat stressiä, sillä eivät aidosti itsekään osanneet vastata lasten ihmettelyihin, ja olivat epävarmoja omista kyvyistään. Ristiriitaiset tuntemukset jatkuivat myös Ukrainan sodan sytyttyä, kun opettajat olivat huolissaan siitä, kuinka sotaan liittyviin kysymyksiin voisi vastata järkyttämättä lasta liikaa tai sallimalla minkään tasoista rasismia. “Niihin kysymyksiin vastaaminen ei oo ollu helppoa, koska en itsekään tiedä niihin vastausta. En voinut esim. vastata, että ihmiset on pahoja, sillä se on negatiivisesti yleistävää tietoa ihmisryhmästä.” (Opettaja 5.)

## Riittämätön esihenkilöiden tuki

Suurin eroavaisuus tutkittavien välillä liittyi esihenkilöiden tarjoamaan tukeen. Puolet opettajista koki, että esihenkilöiltä ei saa riittävästi ammatillista eikä emotionaalista tukea, sillä he eivät pysty olemaan riittävästi läsnä ryhmien sekä työtiimin arjessa. “Mä koen, että en oo todellakaan saanu sellasta tukea, mitä oisin toivonu [...] tuntuu että ylipäättäen se et ku he (johtajat) ei oo läsnä siinä tilanteessa, niin ylipäättäen jo

henkinen tuki puuttuu siinä niin.” (Opettaja 3.) Toiset opettajat kertoivat esihenkilöidensä tarjonnan tukea tilanteessa, kun toiset yrittivät pärjätä etsimällä itse tietoa kriisien käsittelystä: ”Itseasiassa koen, että minulla on opettajana suurin vastuu tiimissäni ohjeistaa muita asian tiimoilta. En ole oikeastaan edes pyytänyt muualta, esimerkiksi esimieheltä neuvoja, kun tiesin niiden muutenkin olevan niin kiireisiä.” (Opettaja 5.)

### **Puute koulutuksen sisällöissä**

Jokainen opettaja koki, ettei ollut saanut koulutuksesta riittäviä valmiuksia globaalien kriisien käsittelyyn. Alle puolet opettajista mainitsivat, että kriisien käsittelyä on pin-tapuolisesti käyty koulutuksen aikana läpi. Heidän kokemustensa mukaan koulutuksessa oli käsitelty muun muassa sitä, kuinka vaikeista asioista tulisi puhua lapselle, sekä kuinka tällaisissa tilanteissa tulisi olla sensitiivinen, mutta he kaipaivat kuitenkin enemmän konkreettisia vinkkejä etenkin globaalien kriisien käsittelyyn. ”Ehkä toivoisin, että koulutukseen vois sitä saada enemmän, koska nää globaalit asiat on kuitenkin tänä päivänä uutisoituna niin laajasti ja voimakkaasti, että lapset ei voi olla kuulematta niitä.” (Opettaja 4.) Syyksi tälle opettajat nostivat digilaitteiden, ja sitä kautta saavutettavuuden lisääntymisen sekä kriisien yleistymisen yhä lähempänä suomalaisten elämää.

## 6 POHDINTA

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksen päätuloksista syntyneitä johtopäätöksiä. Vertaamme sekä arvioimme tuloksia aiempaan ilmiön taustoitukseen sekä aikaisempiin tutkimustuloksiin. Pyrimme löytämään yhteyksiä tai eroavaisuuksia aiemmin tutkituun.

Lisäksi arvioimme tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä tutkimusprosessin eri vaiheissa. Pyrimme tuomaan esiin myös tutkimuksemme rajoituksia ja itsereflektiota omasta tutkimustyöstämme. Lopuksi arvioimme tutkimuksen tavoitteen toteutumista ja esittelemme mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

### 6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa halusimme tuoda esiin varhaiskasvatuksen opettajien haastavaa työnkuvaa globaalien kriisien kohdatessa yhteiskunnan. Useimmiten korostetaan sitä, miten lapsia tulisi tukea ja huomioida heidän tarpeensa haastavassa tilanteessa, mutta myös opettajat tarvitsevat tukea vaikeista tilanteista selviytymiseen ja merkityksellisen työnsä tekemiseen. Koska digilaitteiden myötä globaalit uhat tulevat yhä lähemmäksi myös suomalaisten arkea, ne tulevat lähemmäksi myös lasten arkea välillisesti tai välittömästi. Tutkimuksesta kävi ilmi, että lapset reagoivat media- ja uutiskuvastoon eri tavoin, ja tuovat omia kertomuksiaan ja kokemuksiaan myös varhaiskasvatukseen. Tämän tutkimuksen pohjalta voisi sanoa, että opettajat kaipaisivat selkeämpää ohjeistusta ja koulutuksen aikana enemmän sisältöjä liittyen näihin aiheisiin.

Opettajien kertomusten mukaan lapsilla on yhä helpompi pääsy uutistulvaan joko välittömästi omalta laitteeltaan tai välillisesti esimerkiksi kotonaan isosisarusten tai vanhempiensa kautta. Tämä tutkimustulos on samansuuntainen myös Domoffin ym. (2019) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan myös pieni lapsi altistuu yleisemmin haitalliselle mediasisällölle muiden perheenjäsenten kuluttaessa sitä. Kuten opettajien kokemuksissa, myös Riddlen (2012) tutkimustulosten mukaan lapsi altistuu pelkoa herättävälle uutis- ja mediasisällölle tavallisemmin vahingossa kuin tarkoituksenmukaisesti. Kaikilla vanhemmilla ei välttämättä ole taitoaakaan valvoa sivustoja, joissa

heidän lapsensa liikkuvat, sillä he itse ovat voineet elää täysin erilaisen lapsuuden. Tämä sukupolven vaihdos on varmasti tuonut omat haasteensa kasvatukseen, sillä monet lapset ovat huoltajiaan taitavampia medialaitteiden kanssa.

Kuten aikeisemmissakin tutkimuksissa (Riddle, 2012; Buijzen ym. 2017; Kaba, 2020; Cantor & Harrison 2022, Gura & Roma, 2023), myös tämän tutkimuksen tuloksissa ilmeni, että useat lapset kokivat negatiivisia tuntemuksia seuratessaan kriisiuutisointia. Lisäksi opettajien vastauksissa korostui selkeä muutos leikkien luonteessa. Myös Gura ja Roma (2023) saivat samansuuntaisia tuloksia ukrainalaisyhteiskunnassaan, jossa sota-aiheet nousivat esiin leikkien sisällöissä. Vaikka ukrainalaislasten käyttäytyminen ei ole suoraan verrattavissa suomalaislapsiin, tuovat tuloksemme esiin huolestuttavan samankaltaisia tuloksia suomalaislapsista, joita nämä aiheet koskettavat lähinnä ruudun välityksellä. Näiden lisäksi muut fyysiset oireet, kuten ahdistus sekä univaikeudet, esiintyivät useamman opettajan vastauksissa. Tällöin opettajien tulisi pystyä kohtaamaan jokaisen lapsen erilaiset tarpeet, olemaan tukena ja antamaan todenmukaista informaatiota kuitenkin järkyttämättä lasta liikaa. Etenkin todenmukaisen informaation antamisen sekä uutisoinnilta suojelemisen välillä tasapainottelu tuntui opettajista haastavalta ja ristiriitaiselta.

Toinen tutkimuskysymys käsitteli opettajien kokemuksia omista valmiuksistaan sekä pystyvyydestään liittyen edellä mainittuihin aiheisiin. Suurimmiksi haasteiksi opettajat nostivat hallinnollisten ohjeistuksen puutteen tai niiden epäjohdonmukaisuuden. Myös Berghuis ym. (2021) nosti tutkimuksessaan samankaltaisia tuloksia; epäselkeys heijastui sekä esihenkilöiden ammatillisen tuen puuttumisessa että yleisissä linjauksissa. Toinen selkeä opettajien pystyvyyden kokemuksia heikentävä tekijä oli riittämättömyyden tunne. Globaaleihin uhkiin liittyvät aiheet koettiin ahdistaviksi, kuormittaviksi ja epämiellyttäväksi, joten niiden käsittely yhä uudelleen lasten kanssa heijastui opettajien jaksamiseen ja omiin kykyihin luottamiseen. Kuten opettajien kokemuksissa, myös aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu samoja haasteita (Stylianou & Zembylas, 2021; Çarkit & Yenen, 2021). Çarkit & Yenen mainitsivat jopa pelon, joka yhdistettiin heikkoon minäpystyvyyteen.

Minäpystyvyyttä tukeviksi tekijöiksi opettajat mainitsivat työyhteisön vuorovaiikutuksen sekä tuen niin työtiimeissä kuin esihenkilöiden kanssa. Myös Guo ym.

(2011) korostivat tutkimuksensa tuloksissa työyhteisön merkitystä haastavien aiheiden käsittelyssä. Mielenkiintoinen havainto oli, että esimerkiksi esihenkilöt mainittiin sekä minäpystyvyyttä tukevissa että heikentävissä kokemuksissa. Bandura (1977) on nostanut esiin teoriassaan, että samat tekijät saattavat sekä tukea että heikentää minäpystyvyyden kokemuksia. Tämän tutkimuksen yhtenä johtopäätöksenä voisi pitää, että sama tekijä voi olla henkilökohtaisen kokemuksen mukaan minäpystyvyyttä tukeva tai heikentävä. Esimerkiksi selkeät ohjeet saanut opettaja luultavasti arvioi valmiutensa paremmiksi kuin epäjohtonmukaiset ohjeet saanut opettaja.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat olisivat toivoneet koulutuksen sisältöihin enemmän ajankohtaisia aiheita ja käytännön tilanteisiin valmistautumista. Vastauksista heijastui harmitus siitä, ettei koulutus aina kykene vastaamaan ajankohtaisiin haasteisiin. Etenkin mediakasvatuksen näkökulmasta koulutuksen sisällöt painottuvat enemmän median tarjoamiin oppimismahdollisuuksiin kuin tahattomaan haitalliselle medialle altistumiseen. Mielestämme huomio tulisi kiinnittää etenkin lisäkoulutusmahdollisuuksiin työelämän aikana kulloisenkin tarpeen mukaan. Tällöin yhteiskunnan muutoksiin olisi helpompi ja nopeampi reagoida.

Kokonaisuudessaan opettajat korostivat kokemuksissaan varhaiskasvatuksen merkitystä turvallisen ja tavallisen arjen rakentajana, mikä edistää lapsen hyvinvointia ja kasvua. Varhaiskasvatus mahdollistaa yhdenvertaisen kasvuympäristön, ja tarjoaa todenmukaista ja aatteisiin tai katsomukseen sitoutumatonta pedagogiikkaa, ja samalla pyrkii torjumaan eriarvoisuutta. Lähes jokainen opettaja koki, ettei maailman tilannetta ja siihen liittyviä uhkia ole tarpeellista käsitellä lasten kanssa, mikäli huoli ei nouse lapsen sanallisesta tai sanattomasta käyttäytymisestä, mutta toivoivat kuitenkin saavansa lisää valmiuksia, mikäli lapsi tuo huoltaan esiin muun muassa kysymysten muodossa.

## **6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet**

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa käytetään useimmiten vahvistettavuuden käsitettä, joka edellyttää laadukkaan tiedon käyttöä, tulkintojen vahvis-



tamista toisilla vastaavilla tutkimuksilla sekä tutkijan taustan huomioimista tulkintojen teossa (Lincoln & Guba, 1985). Vertasimme saamiamme tutkimustuloksia aikaisempiin tutkimuksiin ja huomasimme paljon samankaltaisuutta tuloksissa, mikä osaltaan vahvistaa omia tuloksiamme. Koska tutkimuksemme tarkoituksena oli tutkia ihmisten kokemuksia, pyrimme tutkijoina suhtautumaan kriittisesti omiin lähtökohhtiimme sekä ennakkoluuloihimme, jotka mahdollisesti ohjaavat tulosten tulkintaa, jotta pääsisimme tuloksissamme mahdollisimman autenttisiin tutkittavien kokemuksiin (Laine, 2018). Tutkimuksessamme aikaisemmat henkilökohtaiset kokemuksemme, intressit ja ennakkoluulomme kriisien ilmenemisestä ja käsittelystä varhaiskasvatuksessa ovat siis saattaneet vaikuttaa tutkimuksen teossa, vaikka pyrimmekin erottamaan ne mahdollisimman hyvin tutkittavien näkemyksistä.

Kirjoitimme teoreettisen viitekehyksen ennen aineiston keräämistä ja analysointia, mikä auttoi meitä ymmärtämään ilmiön merkitystä ja siihen liittyviä käsitteitä. Toisaalta ilmiöön perehtymisessä on riskinä se, että aikaisemmin tutkittu tieto ohjaisi analyysiä ja tulkintojamme, jolloin aineiston puolueeton tarkastelu saattoi hankaloitua. Luotettavuuden tarkastelussa tulee ottaa huomioon myös tutkijan asema ja tutkimuskokemus (Patton, 2007, s. 552), ja tässä tutkimuksessa asemamme aloittelevina tutkijoina on luotettavuutta rajoittava tekijä.

Lincolnin & Guban (1985) mukaan tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös uskottavuuden käsitteellä, kuten arvioimalla, ovatko saadut tulokset ja tulkinnat peräisin käyttämästämme aineistosta ja kuvaako käyttämämme asiatieto tutki-  
maamme ilmiötä. Heidän mukaansa myös vertaisarviointi parantaa tutkimuksen uskottavuutta. Tämän tutkimusprosessin aikana tutkimustamme on vertaisarvioitu ja lisäksi viitekehyyksessä käyttämämme tutkimukset ovat vertaisarvioituja. Koemme, että tutkimuksemme kuvaa ilmiön todellista tilaa mahdollisimman ajankohtaisesti ja totuudenmukaisesti. Tätä puoltaa esimerkiksi se, että olemme pyrkineet käyttämään viimeaikaista tutkimustietoa ilmiöön perehtyessämme.

Lincolnin & Cuban (1985) mukaan neljäs uskottavuutta lisäävä tekijä on triangulaatio. Sillä tarkoitetaan erilaisten metodien, tutkijoiden ja tiedonlähteiden yhdistämistä (Patton, 2007, s. 556). Tutkimuksessamme korostuu etenkin tutkijatriangulaatio, sillä teimme tutkimuksen parina, jolloin tutkimuksen jokaisessa vaiheessa korostui

useampi näkökulma ja siten kriittisyys omaa tutkimusta kohtaan kasvoi. Pyrimme tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa refleктоimaan huomioitamme ja haastoitimme toistemme näkemyksiä. Lisäksi yhdistimme tutkimuksessamme monipuolisesti eri lähteitä ja tutkimuksia ilmiön ja käsitteiden ymmärtämiseksi.

Lisäksi haastattelu aineistonkeruumetodina saattaa rajoittaa tutkimuksen luotettavuutta, sillä tutkittavien tuli ensin kuvailla kokemuksiaan omin sanoin, jonka jälkeen me tutkijoina muodostimme omat merkityksemme näistä tutkittavien kokemuksista. Kokemuksen välittyminen on siis riippuvainen tutkittavan kyvyistä sanoittaa omia kokemuksiaan ja tutkijoiden kyvystä ymmärtää ja muodostaa merkityksiä tutkittavien sanoittamille kokemuksille (Laine, 2018). Pohdimme lisäksi sitä, oliko haastattelu lopulta oikea väylä saavuttaa tutkittavien kokemuksia henkilökohtaisista ja arkaluontoisistakin asioista, vai olisimmeko päässeet kattavampiin tuloksiin tutkittavien kokemuksista esimerkiksi toteuttamalla täysin anonyymien kyselyyn. Pyrimme kuitenkin raportoimaan aineistonkeruun ja analyysin tarkasti, jotta lukijalle välittyisi mahdollisimman totuudenmukainen kuva ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tulosten raportoinnissa käytimme runsaasti aineistokatkelmia sekä esimerkkejä analyysin vaiheiden etenemisestä, mikä tuo esiin ajatusprosessiamme tulkintojen muodostamisessa.

Luotettavuutta rajoittava tekijä voi olla myös se, etteivät tutkittavat välttämättä muista yksityiskohtia esimerkiksi opiskeluaajoistaan, koulutuksen sisällöistä tai sotat tai pandemia-ajasta. Lisäksi tutkimustilanne ja äänitetty haastattelu voi vaikuttaa haastateltavien vastauksiin huolimatta siitä, että osallistuminen oli vapaaehtoista. Tutkimukseemme osallistui ainoastaan kuusi opettajaa, sillä enempää osallistujia ei ollut mahdollista saada. Tämä vaikutti aineistomme kokoon ja sen seurauksena myös tuloksiin. Mielestämme saimme kuitenkin haastatteluiden aikana monipuolisesti vastauksia sekä eriäviä näkökulmia. Hankimme osan tutkittavista omien kontaktiemme kautta, sillä tutkittavia oli haastavaa löytää tarpeeksi muilla tavoin. Lisäksi uskoimme heillä olevan tavoittelemamme tietoa ja kiinnostusta aiheesta, minkä vuoksi päädyimme tavoittamaan heitä. Pohdimme kuitenkin, että tämä saattaa olla yksi tutkimuksen luotettavuutta rajoittava tekijä, sillä kaikkia tutkittavia ei ole valittu tutkimukseen täysin sattumanvaraisesti.

Etsiessämme tutkimusta tästä ilmiöstä huomasimme, että tutkimusta oli tehty suurimmaksi osaksi ainoastaan pakolaislapsista ja muista kriisialueilta saapuneista perheistä. Emme löytäneet tutkimusta suomalaislapsista, sillä hyvinvointivaltion kansalaisina heillä ei useinkaan ole välitöntä kokemusta ja yhteyttä esimerkiksi sotaan tai terrorismiin. Mielestämme kuitenkin myös suomalaislapsia ja heidän hyvinvointiaan voisi tutkia enemmän, sillä myös ruudun välityksellä tapahtuvat kriisit järkyttävät. Samalla voitaisiin selvittää lisää keinoja lapsen sensitiiviseen kohtaamiseen, ja tuoda näitä sisältöjä varhaiskasvatuksen arkeen. Ymmärrys globaalien kriisien vaikutuksista välillisesti tai välittömästi helpottaisi varmasti myös pakolaislasten kohtaamista ja heidän sopeutumistaan suomalaiseen varhaiskasvatusjärjestelmään.

Varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyyttä voisi myös tutkia enemmän, sillä emme löytäneet aiheeseen liittyvää suomalaista tutkimusta juurikaan. Koska Suomessa opettajien vastuualueet ja varhaiskasvatus instituutiona saattaa poiketa suurestikin muista maista, ei muiden maiden tutkimukset ole välttämättä täysin verrattavissa Suomeen. Toisaalta tästä aiheesta olisi tarpeen tehdä myös määrällistä tutkimusta, jotta saataisiin selville, ovatko tutkimuksemme tulokset yleistettävissä suurempaan joukkoon. Samalla voitaisiin ymmärtää paremmin, onko esimerkiksi koulutuksen sisältöihin tai varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin tarpeen tehdä muutoksia.

Koska lapset eivät pysty lukemaan sosiaalista vuorovaikutusta ja ymmärtämään siinä esiintyviä merkityksiä samaan tapaan kuin aikuiset, on varhaiskasvatuksen opettajalla valtava vastuu siinä, kuinka hän tuo itseään esille ja ilmaisee asian. Lasten kanssa vuorovaikutus on täynnä valintoja; millaisia sanoja käyttää tai jättää käyttämättä, mitä ilmeiden ja eleiden kautta muodostuneita tunnetiloja viestii lapselle ja missä tilanteissa. Näillä pienillä valinnoilla voi olla kauaskantoisiakin vaikutuksia lapsen tulevaisuuteen. Kun lapsi lähtee varhaiskasvatuksesta, hän ei välttämättä muista yksityiskohtaisesti kaikkia oppimisen alueiden sisältöjä – vaan sen – kuinka hänelle tutut aikuiset kohtasivat hänet eri tunnetilojen ja kysymysten vallatessa mielen.

## LÄHTEET

- Abshire, C., Lipscomb, S. T., Chandler, K. D., Jaramillo, J., & Kothari, B. (2022). Early Childhood Teachers' Self-efficacy and Professional Support Predict Work Engagement. *Early childhood education journal*, 50(4), 675-685.  
<https://doi.org/10.1007/s10643-021-01182-5> (luettu 3.2.2023)
- Agus, M., Cataudella, S., Carta, S. M., Mascia, M. L., Masala, C. & Petretto, D. R. Penna, M. P. (2021). Teaching in Times of the COVID-19 Pandemic: A Pilot Study on Teachers' Self-Esteem and Self-Efficacy in an Italian Sample. *International journal of environmental research and public health*, 18(15), 8211. <https://doi.org/10.3390/ijerph18158211> (luettu 8.2.2023)
- Baguri, E. M., Roslan, S., Hassan, S. A., Krauss, S. E., & Zaremohzzabieh, Z. (2022). How Do Self-Esteem, Dispositional Hope, Crisis Self-Efficacy, Mattering, and Gender Differences Affect Teacher Resilience during COVID-19 School Closures? *International journal of environmental research and public health*, 19(7), 4150. <https://doi.org/10.3390/ijerph19074150> (luettu 7.4.3023)
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191> (luettu 21.3.2023)
- Bandura, A. (1995). Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 26(3), 179-190. [https://doi.org/10.1016/0005-7916\(95\)00034-W](https://doi.org/10.1016/0005-7916(95)00034-W) (luettu 21.3.2023)
- Berghuis, E., Wansink, B. & de Graaf, B. (2021). Teaching under attack: The dilemmas, goals, and practices of upper-elementary school teachers when dealing with terrorism in class. *Theory and research in social education*, 49(4), 489-509. <https://doi.org/10.1080/00933104.2021.1920523> (luettu 1.2.2023)
- Bostrom, N., Rees, M. J. B., Cirkovic, M. M., & Rees, M. J. (2011). *Global Catastrophic Risks*. Oxford University Press, Incorporated. E-kirja.
- Bright, D., & Weeden, K. (2020). Pre-service teacher attitudes towards discussing terrorism in English as an Additional Language (EAL) classrooms: Citizenship,

- democratic practices, and the discussion of controversial issues. *Australian educational researcher*, 47(1), 149-166. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00333-3> (luettu 1.2.2023)
- Buijzen, M., Kleemans, M., Leeuw, R. d. & Gerritsen, J. (2017). Children's responses to negative news: The effects of constructive reporting in newspaper stories for children. *Journal of communication*, 67(5), 781-802. <https://doi.org/10.1111/jcom.12324> (luettu 20.1.2023)
- Byrne, R., Terranova, C. O., & Trost, S. G. (2021). Measurement of screen time among young children aged 0–6 years: A systematic review. *Obesity reviews*, 22(8), e13260-n/a. <https://doi.org/10.1111/obr.13260> (luettu 18.1.2023)
- Cantor, J. & Harrison, K. (2022). Parent Reports of Children's Fright Reactions to News of the COVID-19 Pandemic: Results from a National U.S. Sample. *Media psychology*, 25(4), 565-582. <https://doi.org/10.1080/15213269.2021.2009878> (luettu 18.1.2023)
- Cantor, J., & Nathanson, A. I. (1996). Children's fright reactions to television news. *Journal of Communication*, 46(4), 139–152. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1996.tb01510.x>
- Çarkit, E. & Yenen, E. T. (2023). Fear of COVID-19 and general self-efficacy among Turkish teachers: Mediating role of perceived social support. *Current psychology (New Brunswick, N.J.)*, 42(3), 2529-2537. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02306-1> (luettu 28.3.2023)
- Çoban, Ö., Özdemir, N., & Bellibaş, M. Ş. (2023). Trust in principals, leaders' focus on instruction, teacher collaboration, and teacher self-efficacy: Testing a multilevel mediation model. *Educational management, administration & leadership*, 51(1), 95-115. <https://doi.org/10.1177/1741143220968170> (luettu 18.4.2023)
- Demir, S. (2019). Self-efcacy as an outcome of perceived social support. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(3), 919–932. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/925495> (luettu 3.2.2023)
- Domoff, S. E., Radesky, J. S., Harrison, K., Riley, H., Lumeng, J. C., & Miller, A. L. (2019). A Naturalistic Study of Child and Family Screen Media and Mobile

- Device Use. *Journal of child and family studies*, 28(2), 401-410.  
<https://doi.org/10.1007/s10826-018-1275-1> (luettu: 18.1.2023)
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s. 27-51). PS-kustannus.
- Gura, T., & Roma, O. (2023). Children's play during wartime in Ukraine from the preschool teacher's perspective. *ScienceRise. Pedagogical education (Online)*, 1(52), 17-22. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.275023>
- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B., & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and teacher education*, 27(5), 961-968. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.008> (luettu 29.1.2023)
- Hakala, S. 2011. Kriisien maailma - analyttinen katsaus kriisitutkimukseen. *Media & viestintä*, 34. <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/62910>
- Hallum, S. & Schwarzer, R. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied psychology*, 57(s1), 152-171. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x> (luettu 2.2.2023)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2017). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hoot, J. L., Sharifian, M. S., Shibly, O., & Reyhanian, A. (2023). Trauma, Burnout, and Resilience of Syrian Primary Teachers Working in a War Zone. *Journal of research in childhood education*, 37(1), 115-135.  
<https://doi.org/10.1080/02568543.2022.2076267> (14.2.2023)
- Huberman, A. M., Miles, M. B. (1994) *Qualitative data analysis* (2. painos). SAGE Publications.
- Huhtanen, E. (toim.). (2016). *Lasten mediamaailma pähkinänkuoressa*. Mediaskasvatusseuran julkaisuja 5/2016.
- Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (1992) Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. Teoksessa Schwarzer, R. (toim.) *Self-efficacy: Thought control of action*. Taylor & Francis Group

- Juuti, A. & Puusa, A. (2020). Organisaatiokulttuurinäkökulma esimerkkinä laadullisen tutkimuksen yleistymisestä. Teoksessa A. Puusa. & P. Juuti. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 61-74). Gaudeamus.
- Kaba, D. (2020). Acute stress disorder with panic episodes induced by exposure to COVID-19 outbreak news in a child. *Düşünen adam (Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi)*, 33(2), 221-222.  
<https://doi.org/10.14744/DAJPNS.2020.00084> (luettu 19.1.2023)
- Kotilainen, S. (toim.) (2009). *Suhteissa mediaan*. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 99. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kreps, G. A. (1998). Disaster as a systemic event and social catalyst: A clarification of the subject matter. *International Journal of Mass Emergencies and Disasters*, 13 (3), 255-284. <https://doi.org/10.1177/028072709501300304> (luettu 9.4.2013)
- Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Hansaprint Oy.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 29-50). PS-kustannus.
- Lemish, D., & Götz, M. (2022). The next time is now! How children and media professionals must respond to Russia's war in Ukraine. *Journal of children and media*, 16(2), 303-308. <https://doi.org/10.1080/17482798.2022.2054524>
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage publications.
- Lämsä, R., Häikiö, L., & Peltonen, M. (2021). Koronapandemia - kenen kriisi? *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 58(3), 8.  
<https://doi.org/10.23990/sa.110988>
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. (2022a). *Lapsi uutistulvassa*.  
<https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/lapset-ja-media/lapsi- uutistulvassa/> (luettu 5.1.2023)
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. (2022b) *Miten puhua lapsen ja nuoren kanssa sodasta*.  
<https://www.mll.fi/vanhemmille/tukea-perheen-huoliin-ja-kriiseihin/miten-puhua-lapsen-ja-nuoren-kanssa-sodasta/> (luettu 21.3.2023)

- Morison, P., & Gardner, H. (1978). Dragons and dinosaurs: The child's capacity to differentiate fantasy from reality. *Child Development*, 49(3), 642–648.  
<https://doi.org/10.2307/1128231>
- Mustola, M., Sevón, E., & Alasuutari, M. (2019). Representation of Children's Views in Finnish Newspaper Media Across Three Decades. *Barn*, 37(3-4), 163-175.  
<https://doi.org/10.5324/barn.v37i3-4.3387>
- Opetushallitus (2022a). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2022:2a.
- Opetushallitus (2022b). *Ohjeita varhaiskasvatukselle, kouluille ja oppilaitoksille Ukrainan kriisin käsittelyyn lasten kanssa*. Opetushallitus.  
<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/ohjeita-varhaiskasvatukselle-kouluille-ja-oppilaitoksille-ukrainan-kriisin-kasittelyyn> (luettu 21.3.2023)
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. painos). Sage publications.
- Perttula, J. (2006). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus: merkitys – tukinta – ymmärtäminen*. (s. 116-162). Diakonia Oy.
- Pressley, T. (2021). Returning to teaching during COVID-19: An empirical study on elementary teachers' self-efficacy. *Psychology in the Schools*, 58(8), 1611-1623.  
<https://doi.org/10.1002/pits.22528>
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa. & P. Juuti. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s.103-117). Gaudeamus.
- Quarantelli, E. L. (2006). Catastrophes are Different from Disasters: Some Implications for Crisis Planning and Managing Drawn from Katrina. Julkaisussa: *Items Insights from the Social Sciences*.  
<http://understandingkatrina.ssrc.org/Quarantelli/> (luettu 9.4.2023)
- Riddle, K. (2012). Young Adults' Autobiographical Memories of Frightening News Stories Seen During Childhood. *Communication research*, 39(6), 738-756.  
<https://doi.org/10.1177/0093650211422538> (luettu 17.1.2023)



- Stylianou, P., & Zembylas, M. (2021). Engaging with issues of death, loss, and grief in elementary school: Teachers' perceptions and affective experiences of an in-service training program on death education in Cyprus. *Theory and research in social education*, 49(1), 54-77. <https://doi.org/10.1080/00933104.2020.1841700> (luettu 1.2.2023)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 21.3.2023.
- Wolmer, L., Hamiel, D., Pardo-Aviv, L., & Laor, N. (2017). Addressing the Needs of Preschool Children in the Context of Disasters and Terrorism: Assessment, Prevention, and Intervention. *Current psychiatry reports*, 19(7), 40. <https://doi.org/10.1007/s11920-017-0792-8>
- Zimmerman, B.J. (1995). Self-efficacy and educational development. p. 202-232. Teoksessa A., Bandura. (toim.) *Self-efficacy in changing societies*. (luettu 1.2.2023)

## LIITTEET

### Liite 1. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysi

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä
Joku lapsi sanoo jotai nii sit joku alkaa lisää jotai nii se alkaa helposti leviimää ja sit siihen tulee sit vähä semmosta värikynää	Informaation sisällön muuttuminen lapselta toiselle			
Mä oon sitä kohdattu et lapset on keskenää jutellu, et he on leikkiny niinku keskenää ja siellä on tullu ilmi jotai vaik koronastaki et joo et se tappaa kaikki ihmiset tai jotai tälläst	Lasten ilmiöille muodostamat erilaiset merkitykset	Lasten keskinäinen vuorovaikutus		
Ja sit ku oli toi sotatilanne niin sit on kysytty et onko meillä mitään hätää	Kysymysten esittäminen	Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus	Sanallinen ilmeneminen	
Semmonen ku päiväkodit meni kiinni ja ne sai kuulla siitä et päiväkodit menee kiinni, niin ne tietenki tuli ihmettelemään et no minkä takia me ei tulla tänne päiväkotiin seuraavina viikkoina	Lisääntynyt ahdistus	Fyysiset oireet		

Se on aiheuttanu valtavasti joissakin lapsissa ahdistusta, että jotkut lapset niitä kattoo ja sitten ne kertoo niistä				Gloaalien kriisien ilmeneminen varhaiskasvatuksen arjessa
Yks lapsi kellä tiään et varmasti on jo oma kännykkäkin niin hänellä tuli sillon heti viime helmikuussa sen sodan alettua semmosta levotomuutta ja univaikeuksia nukkarin aikana. Et vaati sillon paljon aikuisen rauhotteluu. Normaalisti hänel ei ollu aikasemmin ollu vaikeuksii, nii sit mietittiin tiimin kaa et jos se vois johtuu näistä uutisista	Univaikeudet		Sanaton ilmeneminen	
Se oli silmiinpistävää, että ne pyssyt ilmesty heti leikkeihin	Aseet leikeissä	Kriisien ilmeneminen leikeissä		
Esimerkiksi leikeissä, sodan alettua kaikki pyssyleikit yleisty tosi paljon. Ne oli varmaan nähny niitä aseita just jossain telkkarissa				
Sit on just pakolaisii sieltä eri maista nii osa on voinu ihan nähdäki jotai et sit se on näkyny usein siinä lasten leikeissä et ne on voinu olla aika semmosii rajuja ja tollasii..	Rajut leikit			

## Liite 2. Toisen tutkimuskysymyksen analyysi

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä
Ja mä ylipäättään aattelin et täs työs on nii iso vahvuus et on noi niinku työkaverit et tiimi ja kaikki semmoset	Työtiimin tuki	Työyhteisön tuki	Minäpystyvyyttä tukevat kokemukset	Varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyyks kohdata globaalille kriisiuunisoinnille altistunut lapsi
Et semmonen keskustelutuki tiimin kanssa et koen sen ainaki ite aika tärkeeks				
Koen että esimiehiltä ja kollegoilta olen kyllä saanut hyvin niinkun tukea näiden asioiden käsittelyssä... esimerkiksi jossakin talossa käsitelty tätä asiaa ja miten taas toisessa talossa on käsitelty jollakin muulla tavalla niin on voinut sitten sieltä napata niitä tietoja, tai kokemuksia lähinnä ja menetelmiä	Esihenkilön tuki			

<p>Niin ei olla saatu mitään erityisohjeita. Se on sit jos oot ite asiasta kiinnostunut niin sitten pitää ite lukea.</p>	<p>Ohjeistusten vähäisyys</p>	<p>Hallinnollisten linjausten puute</p>	<p>Minäpystyvyyttä heikentävät kokemukset</p>	
<p>Et tosi paljon joutuu omassa päässäni miettimään et millaisii ohjeistuksia antaa lapsille et se on omalla tavallaan tosi kuormittavaa koska ne aiheet on myös itelle tosi vaikeita</p>	<p>Epävarmuus omista kyvyistä</p>	<p>Henkilökohtainen riittämättömyyden tunne</p>		
<p>Niihin kysymyksiin vastaaminen ei oo ollu helppoa, koska en itsekään tiedä siihen vastausta. En voinut esim. vastata, että ihmiset on pahoja, sillä se on negatiivisesti yleistävää tietoa ihmisryhmästä</p>	<p>Riittävän informaation puuttuminen kriiseistä</p>			

<p>Ja just ku ne aiheet on itelleenki todella rankkoja myös meidän mielenterveyden kannalta</p>	<p>Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet</p>			
<p>Esim sinä päivänä kun sota puhkes Ukrainan ja Venäjän välillä nii jouduin menemää kesken päivän vessaan, ku sain paniikkikohtauksen. Pelkäsin koko päivän sitä, et joku lapsista kysyy multa jotain asiaan liittyen, koska mulla ei ollu valmiuksia vastata hänelle mitään, etenkin kun olin itekkin niin järkyttynyt uutisista.</p>				
<p>Mä koen että en oo todellakaan saanu sellasta tukea mitä oisin toivonu et kuitenkin on niin isoista asioista kyse et edes se et miten asioihin otetaan kantaa niin edes se ois se ohjeistus mitä toivoo ja sit on vähä se et ku johtajia ei muutenkaan hirveesti sielä päiväkodin arjessa nää niin tuntuu että ylipäätään se et ku he ei oo läsnä siinä tilanteessa niin ylipäätään jo henkinen tuki puuttuu siinä niin.</p>	<p>Esihenkilöiden tuen puute</p>	<p>Riittämätön esihenkilöiden tuki</p>		

<p>Ehkä toivoisin että koulutukseen vois sitä saada enemmän, koska nää globaalit asiat on kuitenkin tänä päivänä uutisoituna niin laajasti ja voimakkaasti että lapset ei voi olla kuulematta niitä</p>	<p>Koulutus ei vastaa ajankohtaisiin haasteisiin</p>	<p>Puute koulutuksen sisällöissä</p>		
<p>Olisin tietysti toivonut enemmän neuvoa ja tukea esimerkiksi koulutukselta aiheeseen liittyen</p>				



## Liite 3. Tutkimustiedote

### Tutkimustiedote

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Pvm 30.1.2023

#### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

1. **Pyyntö osallistua tutkimukseen "Varhaiskasvatuksen opettajan minäpystyvyys kohdata kriisiuutisoinnin keskellä oleva lapsi"**

**Sinua pyydetään mukaan Karoliina Latvalan ja Wilma Metsärannan kandidaatin tutkielmaan " Varhaiskasvatuksen opettajan minäpystyvyys kohdata globaalien kriisiuutisoinnin keskellä oleva lapsi", jossa tutkitaan varhaiskasvatuksen opettajien minäpystyvyyttä kohdata globaalien kriisiuutisoinnin keskellä oleva lapsi. Keskeiset tutkimuskysymyksemme ovat:**

1. Millaisia kokemuksia esiopetuksen opettajilla on media- ja uutiskuvastosta järkyttyneiden lasten kohtaamisesta?
2. Millaiseksi esiopetuksen opettajat kokevat minäpystyvyytensä kohdatessaan uutiskuvastosta järkyttyneen lapsen?

Sinua pyydetään tutkimukseen, koska työskentelet esi- ja/tai varhaiskasvatuksessa ja olet kohdannut ajankohtaisia globaalien kriisien vaikutuksia työympäristössäsi.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä.

Tutkimukseen osallistuminen edellyttää, että sinulla on työkokemusta varhaiskasvatuksesta vähintään kahden viime vuoden ajalta. Mukaan pyydetään yhteensä 6–8 tutkittavaa, jotka ovat täysi-ikäisiä.

Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä.



## 2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

Peruuttaessasi suostumuksesi henkilötietojesi käsittelyyn, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja ei voida käsitellä osana tutkimusta, vaan ne hävitetään, mikäli niiden poistaminen aineistosta on mahdollista.

## 3. Tutkimuksen kulku

Haastattelussa tutkitaan, millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on globaalien kriisitilanteiden käsittelystä alle kouluikäisten lasten kanssa. Tavoitteena on selvittää opettajien kokemuksia omista valmiuksistaan näiden aiheiden käsittelyyn. Haastattelu on kertaluontoinen ja järjestetään helmikuun 2023 aikana. Jokainen haastattelu kestää arviolta 30–45 minuuttia. Haastattelut tallennetaan äänitallenteeksi, jotka tutkijat litteroivat kirjalliseen muotoon. Tämän jälkeen äänitallenteet tuhoetaan. Haastatteluun osallistuminen ei vaadi erityistä valmistautumista. Halutessanne haastattelukysymykset voidaan lähettää haastateltaville etukäteen.

Haastattelut toteutetaan etänä käyttämällä Jyväskylän yliopiston Zoom palvelua. Funet Miitti (Zoom)-palvelu toteutetaan NORDUnetin kautta yhteispohjoismaisesti. CSC:n ja NORDUnetin tarjoama Zoom-palvelu eroaa teknisesti yleisestä Zoom-palvelusta, jota tarjoaa Zoom Video Communications, Inc USA:ssa.

Haastateltavien nimiä (ml. muut tunnistetiedot kuten ikä, tehtävänimike) tai heidän työnantajinaan toimivia yrityksiä ei julkaista osana tulosten raportointia.

## 4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tutkimukseen osallistumisesta ei ole sinulle itsellesi välitöntä hyötyä. Tutkimustuloksista saat kuitenkin halutessasi vertailutietoa siitä, millaisia kokemuksia muilla vastaavaa työtä tekevillä on.

Yleisesti tutkimus tuottaa uutta tietoa siitä, millaisia haasteita ja vaatimuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on aiheesta.

## 5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet sekä niihin varautuminen

Tutkijoiden käsitysten mukaan tutkimukseen osallistumisesta ei aiheudu sinulle mitään riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

## 6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

#### **7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset**

Tutkimuksesta valmistuu yksi kandidaatin tutkielma, joka julkaistaan Jyväskylän yliopiston julkaisuarkistossa: <http://jyx.jyu.fi/>

#### **8. Tutkittavien vakuutusturva**

Jyväskylän yliopiston toiminta ja tutkittavat on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa etänä suoritettavissa tutkimuksissa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisen tapaturmavakuutuksen. Tutkimuksissa tutkittavat (koehenkilöt) on vakuutettu tutkimuksen ajan ulkoisen syyn aiheuttamien tapaturmien, vahinkojen ja vammojen varalta. Tapaturmavakuutus on voimassa mittauksissa ja niihin välittömästi liittyvillä matkoilla.

#### **9. Lisätietojen antajan yhteystiedot**

Lisätietoja tutkimuksesta antaa tutkimuksen tekijät: Karoliina Latvala ja Wilma Metsäranta, kandidaatin tutkinnon opiskelija, varhaiskasvatus, Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, [karoliina.1.latvala@student.jyu.fi](mailto:karoliina.1.latvala@student.jyu.fi), [wilma.i.metsaranta@student.jyu.fi](mailto:wilma.i.metsaranta@student.jyu.fi)

## Liite 4. Tutkimuksen tietosuojailmoitus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

PVM 30.1.2023

### TIETOSUOJAILMOITUS

Olet osallistumassa tieteelliseen tutkimukseen. Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi osana tutkimusta. Sinulla on lain mukaan oikeus saada nämä tiedot.

#### 1. Rekisterinpitäjä(t)

**Rekisterinpitäjät, kandidaatintutkielman suorittajat ja yhteyshenkilöt:** Varhaiskasvatustieteen opiskelijat Wilma Metsäranta, [wilma.i.metsaranta@student.jyu.fi](mailto:wilma.i.metsaranta@student.jyu.fi), & Karoliina Latvala, [karoliina.1.latvala@student.jyu.fi](mailto:karoliina.1.latvala@student.jyu.fi).

**Tutkimuksen ohjaaja:** Olli Merjovaara, Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, [oli.z.merjovaara@jyu.fi](mailto:oli.z.merjovaara@jyu.fi)

#### 2. Henkilötietojen käsittelijä(t)

Funet Miitti Zoom palvelun osalta käsittelijänä toimii CSC.

Tutkimuksen toteutuksen aikana rekisterinpitäjä voi käyttää myös muita henkilötietojen käsittelijöitä, joita ei pystytä nimeämään etukäteen. Käsittelijöiden kanssa tehdään aina tarvittavat sopimukset ja niiden soveltuvuus henkilötietojen tietoturvalliseen käsittelyyn arvioidaan ennen sopimuksen tekoa. Rekisteröityä informoidaan käsittelijän käyttämisestä erikseen, jos muutos on merkittävä rekisteröidyn näkökulmasta.

Tutkimustiedon oikeellisuuden varmistamiseksi rekisterinpitäjä voi antaa tietoja käsiteltäväksi (ensisijaisesti ilman suoria tunnistetietoja) ns. tutkimuksen monitoroijalle tai verifioijalle määrääjälle, mikäli tämä on välttämätöntä. Nämä toimivat tutkimushenkilöstön valvonnassa ja heidän kanssaan tehdään tietojenkäsittelysopimukset.

### **3. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana**

Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

### **4. Tutkimuksessa ”Varhaiskasvatuksen opettajan minäpystyvyys kohdata globaalin kriisiuutisoinnin keskellä oleva lapsi” käsiteltävät henkilötiedot**

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja [nimi, sähköpostiosoite, puhelinnumero, äänitallenne, videotallenne, haastattelumuistiinpanot.] Tietojen kerääminen perustuu tutkimussuunnitelmaan.

Tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä.

Kaikki tutkittavat ovat täysi-ikäisiä.

### **5. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa**

Yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.e, erityiset henkilötietoryhmät 9.2.j)

### **6. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle**

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

### **7. Henkilötietojen suojaaminen**

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Tutkimuksessa toimitaan niin, etteivät Sinua koskevat tiedot paljastu ulkopuolisille. Tutkimustulosten (Kandidaatintutkielma) osalta pyritään siihen, ettei Sinua voida tunnistaa suoraan taikka välillisesti tutkimustuloksista. Osana Kandidaatintutkielmaa voidaan käyttää suoria lainauksia haastattelusta.

Suorat tunnistetiedot poistetaan suoja-aineistona litterointivaiheessa eli tutkittavaa koskeva ääni/kuvatallenne tuhoetaan. Myös sähköpostiosoitteet hävitetään, kun haastattelu on tehty. Tutkimustuloksista ei ilmene, minkä yrityksen työntekijää on haastateltu.

Zoom tallenne tallentuu Jyväskylän yliopiston verkkolevyille (U-asema). Litteraatit tallennetaan tutkijan omalle tietokoneelle. Sähköpostiosoitteet osallistumispyyntöjä ja haastattelukutsuja varten säilytetään tutkijan tietokoneella niin kauan kuin haastattelu on tehty, jonka jälkeen ne poistetaan. Tutkija ei lähetä tutkittaville sähköpostia siten, että muiden tutkimuksiin osallistuvien tiedot näkyisivät vastaanottajakentässä, eikä muutoinkaan toimi niin, että ulkopuolisilla olisi pääsy tutkittavan tietoihin. Tutkija vastaa aineiston hallinnasta sen elinkaaren aikana ja tietojen hävittämisestä tutkimuksen päätyttyä.

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustentarvio**/tietosuojavastaavaa on kuultu vaikutustentarvioinnista

Kyllä  Ei, koska tutkija on tarkastanut, ettei vaikutustentarviointi ole pakollinen.

Aineisto analysoidaan suoraan tunnistetiedoin, koska kyse on litteroitavasta videoaineistosta. Litteroinnin valmistuttua videoaineisto poistetaan, jonka jälkeen suoria tunnistetietoja ei enää ole.

## 8. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään tutkimuksen päätyttyä arviolta 05/2023.

## 9. Rekisteröidyn oikeudet

### Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritetun käsittelyn lainmukaisuuteen.

### Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

#### Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

#### Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

#### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiisät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

#### Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin rekisterinpitäjä ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää oikeutesi.

#### Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Oikeuksista voidaan poiketa myös jos rekisteröityä ei pystytä tai ei enää pystytä tunnistamaan.

#### Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi,

ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

#### Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä yliopiston kandidaatintutkielman tekijöihin [wilma.i.metsaranta@student.jyu.fi](mailto:wilma.i.metsaranta@student.jyu.fi), [karoliina.1.latvala@student.jyu.fi](mailto:karoliina.1.latvala@student.jyu.fi).

#### Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle

<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

## Liite 5. Haastattelukysymykset

1. Millainen työkokemus sinulla on varhaiskasvatuksesta ja/tai esiopetuksesta? Kauanko olet työskennellyt tällä alalla ja millaisilla nimikkeillä?

### TEEMA 1: Kriisiuutisointi mediassa

2. Onko sinulla kokemuksia globaalien kriisien käsittelystä lasten kanssa? Jos on, millaisia?

3. Oletko kohdannut kriisiuutisoinnista/mediakuvastosta hämmentyneitä lapsia?

4. Oletko keskustellut globaaleista uhista lasten kanssa?

5. Tulisiko lapsille mielestäsi kertoa globaaleista uhista? Miksi? Miksi ei?

### TEEMA 2: Minäpystyvyys

6. Millaisia ohjeistuksia olet saanut esimerkiksi sodan uhasta keskustelemiseen lasten kanssa?

7. Koetko, että sinulla on riittävästi valmiuksia kohdata lapsia, jotka ovat altistuneet pelottavalle mediasisällölle?

8. Miten tärkeänä pidät varhaiskasvatusta globaalien kriisien keskellä?