LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Ihmeelliset vuodet –menetelmä Vantaan varhaiskasvatuksessa

Jokinen Daniye
Olenius Juho

2016 Laurea

Laurea-ammattikorkeakoulu

Ihmeelliset vuodet –menetelmä Vantaan varhaiskasvatuksessa

Jokinen Daniye
Olenius Juho
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2016

Laurea-ammattikorkeakoulu **Tiivistelmä**
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK)

Jokinen Daniye
Olenius Juho

Ihmeelliset vuodet -menetelmä Vantaan varhaiskasvatuksessa

Vuosi 2016 Sivumäärä 60

Tutkielman tarkoituksena oli selvittää Vantaan varhaiskasvatuksen ammattikasvattajien kokemuksia Ihmeelliset vuodet –menetelmän käyttöönotosta. Ihmeelliset vuodet on muun muassa lasten kanssa työskenteleville kasvattajille tarkoitettu ryhmänhallintamenetelmä. Kuusitoista ammattikasvattajaa kahdeksasta eri kaupungin varhaiskasvatusyksiköstä kävi menetelmäkoulutuksen keväällä 2015. Tutkielman tilaajalla, eli Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksella oli tarve saada tutkittua tietoa menetelmän käyttöönotosta. Tutkielmaa voidaan hyödyntää kaupungin varhaiskasvatuksen kehittämistyön päätöksenteon tukena. Tuloksemme ovat monilta osin sidoksissa tutkielman teoreettiseen viitekehykseen, joka muodostuu varhaiskasvatuksen ja menetelmän perusteista sekä käytöshäiriöihin, lasten sosioemotionaalisiin taitoihin, lasten yhteisöllisyyteen, kasvatuskumppanuuteen, ammatilliseen kasvuun ja varhaiskasvatuksen kehittämistyöhön liittyvästä kirjallisuudesta ja tutkimuksesta.

Selvitimme laadullisella tutkimuksella millaisia kokemuksia ammattikasvattajilla oli menetelmän käyttöönotosta. Haastateltavina toimivat menetelmäkoulutuksen käyneet ammattikasvattajat, joiden kokemuksia keräsimme teemahaastatteluiden avulla. Analysoimme aineistoa sisällönanalyysimenetelmällä. Tulostemme perusteella voidaan todeta, että Ihmeelliset vuodet -menetelmä ja sen koulutus koettiin toimiviksi. Kokemukset olivat positiivisia, koska kasvattajat näkivät menetelmän ja koulutuksen vaikuttaneen positiivisesti niin lapsiin, kasvatuskumppanuuteen, kuin ammatilliseen kasvuun. Saimme myös tietoa menetelmän käytön tasosta tänä päivänä. Lisäksi keräsimme kasvattajien kehittämisehdotuksia, jotka liittyivät lähinnä haasteelliseksi koettuun menetelmän integrointiin.

Asiasanat: Ammatillinen kasvu, Ihmeelliset vuodet, Kasvatuskumppanuus, Kehittämistyö, Käytöshäiriöt, Varhaiskasvatus.

Laurea University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
Bachelor's thesis

Jokinen Daniye
Olenius Juho

Abstract

The Incredible Years programme in Vantaa's early childhood education

Year 2016 Pages 60

The purpose of this thesis was to find out the experiences of early childhood educators regarding the introduction of the Incredible Years programme in the city of Vantaa. The Incredible Years programme is based on positive group methods in helping children with antisocial and emotional behavioural problems. Sixteen early childhood educators were given training in the Incredible Years programme in the spring of 2015. The city of Vantaa wanted to establish the experiences of these educators and how the programme had been integrated into their everyday work routines. This thesis was conducted using a qualitative analysis method. All educators were interviewed individually.

The theoretical framework of the thesis was connected to the results. The results proved that The Incredible Years programme has effected the children and parenting partnership. It has also effected educators' professional development. This thesis has also given important information about how and how often the programme had been used and therefore this thesis can be utilized for developing and training of early childhood education. In addition, some development ideas were also collected from the educators which were mostly linked to the challenge of integration.

Keywords: Antisocial and emotional behaviour problems, Development work, Early childhood education, Parenting partnership, Professional development, The Incredible Years.

Sisällys

1 Johdanto 6
2 Tutkielman tausta 7
2.1 Varhaiskasvatus 7
2.1.1 Varhaiskasvatus Vantaalla 9
2.2 Ihmeelliset vuodet – The Incredible Years 9
2.2.1 Menetelmän osa-alueet 10
3 Teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet 11
3.1 Lasten käytöshäiriöt 12
3.1.1 Käytöshäiriöiden eri kategoriat 13
3.1.2 Käytöshäiriöiden synty 14
3.2 Lasten sosioemotionaaliset taidot 15
3.2.1 Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen 15
3.3 Lasten yhteisöllisyys ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa 16
3.4 Kasvatuskumppanuus 18
3.5 Ammatillinen kasvu 19
3.6 Kehittämistyö varhaiskasvatuksessa 21
4 Tutkielman toteuttaminen 22
4.1 Laadullinen tutkimustapa 23
4.2 Aineistonkeruu 23
4.3 Analyysimenetelmä 25
4.4 Tutkielman etiikka, laatu ja luotettavuus 28
5 Tulokset 31
5.1 Menetelmäkoulutuksen toteutus 34
5.2 Menetelmän käyttö 35
5.3 Menetelmän vaikutus lapsiin 36
5.4 Menetelmän vaikutus kasvatuskumppanuuteen 38
5.5 Menetelmän vaikutus ammatilliseen kasvuun 40
5.6 Menetelmän integrointi työyksiköihin 41
5.7 Kasvattajien kehitysehdotukset 43
6 Johtopäätökset ja pohdinta 44
Lähteet 50
Kuviot 54
Taulukot 55
Liitteet 56

1 Johdanto

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia kokemuksia ammattikasvattajilla oli Ihmeelliset vuodet –ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotosta Vantaan kaupungin varhaiskasvatusyksiköissä. Keväällä 2015 järjestettyihin menetelmäkoulutuksiin osallistui kuusitoista ammattikasvattajaa kahdeksasta varhaiskasvatusyksiköistä ympäri Vantaata. Menetelmän käyttöönotosta ja sen vaikutuksista ei ollut kerättyä tietoa ja tästä syystä Vantaan varhaiskasvatuspalvelut tilasivat Laurea ammattikorkeakoulun Tikkurilan toimintayksiköltä opinnäytetyön aiheesta. Opinnäytetyö toteutettiin ladullisena tutkielmana kevään 2016 aikana. Tutkimusaineisto hankittiin teemahaastatteluiden avulla. Tutkimuskysymyksemme oli: Millaisia kokemuksia ammattikasvattajilla on Ihmeelliset vuodet –menetelmän käyttöönotosta? Rajasimme aiheeen valitsemalla neljä teemaa. Selvitimme kasvattajien kokemuksia menetelmän vaikutuksista lapsiin, kasvatuskumppanuuteen ja ammatilliseen kasvuun. Neljäs teema käsitteli menetelmän integrointia työyhteisöön.

Ihmeelliset vuodet on positiivisiin ryhmänhallintamenetelmiin pohjautuva koulutusohjelma käytöshäiriöisille lapsille, heidän vanhemmilleen sekä lasten kanssa työskenteleville ammattikasvattajille (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Yhdysvaltalaisen psykologi Carolyn Webster-Strattonin luomaa ohjelmaa on kehitetty 30 vuoden ajan ja sitä käytetään 15 maassa ympäri maailman (The Incredible Years 2016a). Menetelmän avulla voidaan vahvistaa käytöshäiriöisten lasten sosioemotionaalisia taitoja, tukea vanhemmuutta sekä lisätä yhteisöllisyyttä ja ryhmään kuulumisen tunnetta lapsen vaikutusympäristöissä (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Sen tavoitteena on muun muassa parantaa aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta, edistää myönteisiä kasvatusmenetelmiä ja auttaa aikuisia ymmärtämään lasten käytöshäiriöitä (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Käytöshäiriöllä tarkoitetaan lapsen pitkään jatkunutta ja toistuvaa epäsosiaalista, hyökkäävää tai uhmaavaa käytöstä, joka poikkeaa lapsen tavanomaisesta vallattomuudesta (Moilanen ym. 2004, 265–266, 268). Käytöshäiriöitä esiintyy 3–8 % kouluikäisistä lapsista ja ne ovat tutkimusten mukaan yleisempiä pojilla kuin tytöillä (Suomen Mielenterveysseura 2016a).

Tutkielman taustoittamisosuudessa kuvaamme tutkittavan aiheen toimintaympäristöä, eli varhaiskasvatusta sekä kerromme, mikä on Ihmeelliset vuodet -menetelmä. Teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet muodostuvat valitsemiemme teemojen ympärille tilaajan tarpeen, aiheen kirjallisuuden ja tutkimuksen sekä haastateltavien nostamien asioiden perusteella. Käsittelemme lasten käytöshäiriöitä, sosioemotionaalisista taitoja ja niiden tukemisesta sekä lasten yhteisöllisyyttä varhaiskasvatuksessa. Lisäksi käsittelemme kasvatuskumppanuutta, kasvattajien ammatillista kasvua sekä varhaiskasvatuksessa tehtävää kehittämistyötä. Teoriaosuuden jälkeen keskitymme tutkielman toteuttamiseen, jossa kerromme muun muassa laadullisen tutkielman tekemisestä, aineistonkeruusta ja analyysimenetelmästä. Käsit-

telemme myös tutkielman etiikkaa, laatua ja luotettavuutta. Tuloksissa kuvataan koulutuksen toteutusta, menetelmän käyttöä yleisesti, menetelmän vaikutuksia lapsiin, kasvatuskumppanuuteen, ammatilliseen kasvuun sekä menetelmän integrointia. Keräsimme myös kasvattajien kehittämisehdotuksia, jotka liittyivät lähinnä menetelmän integrointiin. Loppuun kokosimme keskeisimmät tulokset ja johtopäätökset.

2 Tutkielman tausta

Tässä osiossa kuvataan tutkielman taustaa sitä koskevan ympäristön ja aihepiirin kautta. Ammattikasvattajille tarkoitetut Ihmeelliset vuodet -menetelmäkoulutukset järjestettiin varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleville lastentarhanopettajille sekä lastenhoitajille. Tästä syystä on luonnollista avata lukijalle ensin mitä varhaiskasvatus on; esittelemme varhaiskasvatuksen rakenteet pääpiirteittäin sitä koskevien lakien ja säädösten avulla. Vantaan kaupungin varhaiskasvatus toimii pitkälti valtakunnallisten linjausten mukaan. Käsittelemme aihetta koskevassa alaluvussa erikseen muun muassa kaupungin palvelutarjontaa ja sen erityispiirteitä.

Ihmeelliset vuodet –menetelmän perusteiden läpikäyminen on myös olennaista, jotta lukija saa parhaan mahdollisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä ja osaa tulkita tutkielmamme tuloksia. Pyrimme antamaan kattavan kuvan menetelmäkokonaisuudesta käsittelemällä muun muassa sen historiaa, kehitystä ja keskeisintä sisältöä. Kerromme myös menetelmän tavoitteista ja sen tutkituista vaikutuksista, joiden yhteyksistä tutkielmamme tuloksiin voi lukea johtopäätösosiosta.

2.1 Varhaiskasvatus

Tässä osioissa käsitellään tutkittavan ilmiön ympäristöä, eli varhaiskasvatusta, niin yleisellä kuin Vantaan kaupungin tasolla. Varhaiskasvatuslain mukaan (580/2015) suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteena on ”edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia ja tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista”. Päivähoitoon ovat oikeutettuja alle kouluikäiset lapset sekä lapset, joilla tilanne on ainutlaatuinen eikä hoitoa ole muulla tavoin järjestettävissä (Varhaiskasvatuslaki 36/1973). Vanhemmat ovat oikeutettuja päättämään lapsen osallistumisesta varhaiskasvatuspalveluihin, mutta esiopetukseen osallistumista on velvoitettu kaikilta esiopetusikäisiltä 1.8.2015 alkaen (Opetushallitus 2016a).

Varhaiskasvatuksen merkitys pohjautuu kansainvälisiin sopimuksiin, kansallisiin säädöksiin sekä muihin aiheeseen liittyviin asiakirjoihin. Vuonna 1991 Suomessa laintasoisena säädöksenä voimaan tullut Lapsen oikeuksien yleissopimus pitää sisällään vaatimuksen lapsen etujen aja-

misesta, lapsen mielipiteiden huomioonottamisesta, lapsen oikeuden elämään ja täysivaltaiseen kasvuun sekä sitoumuksen tasa-arvoiseen sekä rasisminvastaiseen kohteluun. Lisäksi suomalaista varhaiskasvatusta ohjaa Suomen perusoikeussäännökset, joita ovat muun muassa oikeus vakaisiin ihmissuhteisiin, kasvamiseen, kehitykseen sekä oppimiseen, tulla kuulluksi ja ymmärretyksi ikätason sekä kehityksen mukaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 12.)

Varhaiskasvatuksen yleinen suunnittelu kuuluu opetus- ja kulttuuriministeriölle (Varhaiskasvatuslaki 909/2012). Kunnan tehtävänä on huolehtia varhaiskasvatuksen saatavuudesta ja tarvittaessa sitä järjestetäänkin arkipäivien lisäksi ilta- ja yöaikaan sekä viikonloppuisin. Päivähoitoa on saatavilla muun muassa suomeksi, ruotsiksi ja saameksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.) Varhaiskasvatusta järjestetään kunnissa päiväkodeissa, perhepäivähoidossa, avoimissa päivätoiminnoissa sekä muiden tahojen ylläpitäminä kerhotoimintoina (Opetushallitus 2016a). Kunta, kuntayhtymä tai yksityinen palveluntuottaja voivat järjestää varhaiskasvatusta (Varhaiskasvatuslaki 580/2015). Yksityisinä palveluntuottajina voivat olla yritykset, yhdistykset tai seurakunta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016).

Varhaiskasvatuksen henkilökunnan pätevyys on määritelty sosiaalihuollon ammatillista henkilöstöä määrittävässä laissa (Varhaiskasvatuslaki 909/2012). Päteviä ammattikasvattajia varhaiskasvatukseen ovat esimerkiksi lähihoitajat, jotka voivat toimia lastenhoitajan tehtävissä. Lastentarhanopettajana voi toimia ammattikorkeakoulun suorittanut sosionomi tai lastentarhanopettaja, joka on suorittanut vähintään kasvatustieteiden kandidaatin tutkinnon yliopistossa. (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005.) Moniammatillisesta kasvattajaryhmästä koostuva henkilöstö suunnittelee yhdessä arjen sujuvuuden sekä yksikkö- ja ryhmäkohtaiset tavoitteet ja toiminnot lapsen kasvua tukevaksi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16–17). Henkilökunnan määrä mitoitetaan lapsiryhmän iän ja koon mukaan. Päivitetty henkilöstön suhdeluku yhtä lasta kohden tulee voimaan 1.8.2016 (Varhaiskasvatuslaki 108/2016).

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteena on taata varhaiskasvatuksen yhdensuuntainen toteutuminen kaikkialla Suomessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perustana ovat valtioneuvoston hyväksymät valtakunnalliset linjaukset. Kunnat määrittelevät ja spesifioivat tarkemmat suuntaviivat ja tavoitteet oman kuntansa toiminnalle kuntakohtaisilla varhaiskasvatussuunnitelmilla, jotta palvelut kohtaisivat paikallisesti asiakkaiden tarpeet parhaalla mahdollisella tavalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7–8.) Lisäksi jokaiselle lapselle laaditaan päiväkodissa ja perhepäivähoidossa henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma yhdessä vanhempien kanssa (Opetushallitus 2016a). Henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteena on luoda yksilölliset tavoitteet jokaiselle lapselle ja täten turvata kaikille lapsille kokonaisvaltaisen kehityksen suunnittelu ja toteutuminen. Lapsen henkilökoh-

taista varhaiskasvatussuunnitelmaa päivitetään vuosittain. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 32–33.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016) mukaan varhaiskasvatuslakia uudistetaan tällä hetkellä vähitellen. Uuden varhaiskasvatuslain on määrä tulla voimaan 1.8.2017 alkaen. Lisäksi lokakuussa 2016 on tavoitteena valmistua uudet, valtakunnalliset varhaiskasvatuksen perusteet. (Opetushallitus 2016b.) Uudistuksena on muun muassa termistön muuttuminen. Esimerkiksi päivähoito-sana korvataan kokonaan varhaiskasvatus-sanalla. Myös vanhempien osallisuutta ja lapsen etua korostetaan entisestään. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

2.1.1 Varhaiskasvatus Vantaalla

Vantaan kaupunki sijaitsee pääkaupunkiseudulla noin 15 kilometriä pohjoiseen Helsingistä. Kaupunki on Suomen neljänneksi suurin (Vantaa 2016a). Vantaan päiväkodit on jaettu seitsemälle eri alueelle, yhteensä päiväkoteja on lähes 200. Lisäksi kaupunki tarjoaa avointa varhaiskasvatustoimintaa, perhepäivähoitoa, ryhmäperhepäivähoitoa sekä ympärivuorokautishoitoa. Myös erilaiset kerhot eri toimijoiden puolesta sekä kaupungin ylläpitämät asukaspuistot ovat suunnattuja lapsiperheille. (Vantaa 2016b.) Tärkeä arvo Vantaan kaupungille on sitoutuminen yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämiseen. Tämän lisäksi kaupunki toimii innovatiivisesti kehittääkseen ja etsiäkseen uusia palvelumuotoja kuntalaisia parhaiten palvelevaksi. Myös yhteisöllisyys on yksi kaupungin strategian painopisteistä. (Vantaa 2016c.)

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa (2013, 5–6) todetaan, että kaupunki haluaa olla edelläkävijä lasten hyvinvoinnin, yhteisöllisyyden, osallisuuden ja oppimisen rakentajana. Vantaan varhaiskasvatuksen mainoslause ”Vantaalla vekara viihtyy ja vaikuttaa” kuvaa lapsilähtöisyyttä kaupungin ideologiassa. Näin ollen sekä kunta että henkilöstö ovat sitoutuneita edistämään ja tukemaan lapsen yhteisöllisyyden, hyvinvoinnin, oppimisen sekä kestävän kehityksen toteutumista ja rakentumista yhdessä perheiden kanssa. Muita painopisteitä ovat tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen ja mediakasvatuksen tukeminen. Vantaan varhaiskasvatuksen arvoja ovat innovatiivisuus, yhteisöllisyys sekä kestävä kehitys. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 5–6.)

2.2 Ihmeelliset vuodet – The Incredible Years

Ihmeelliset vuodet –menetelmä on Carolyn Webster-Strattonin kehittämä ohjelma käytöshäiriöisille lapsille, heidän vanhemmilleen ja ammattikasvattajille, jotka työskentelevät lasten kanssa (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Webster-Stratton on yhdysvaltalainen psykologian emeritusprofessori, joka on työuransa aikana tehnyt monia tutkimuksia liittyen muun muassa

marginaaliryhmien käytöshäiriöiden ehkäisyyn ja lasten kouluvalmiuteen. Webster-Stratton on painottanut uransa aikana sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen kehittymisen tärkeyttä. Hän on julkaissut kolme Ihmeelliset vuodet -kirjaa sekä muuta kirjallisuutta liittyen muun muassa eri-ikäisten lasten sosiaalisiin taitoihin, itsetuntoon sekä oppimisvaikeuksiin. (The Incredible Years 2016b.)

Ryhmäpohjainen menetelmä on ensisijaisesti suunniteltu 5–12-vuotiaille lapsille, mutta se soveltuu myös pienempien lasten kanssa käytettäväksi. Menetelmän ensisijainen tavoite on parantaa aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta sekä auttaa aikuisia käsittelemään käytöshäiriöitä. Lisäksi menetelmä tukee lapsen itsetunnon kehitystä ja itsesäätelytaitoja. (Ihmeelliset vuodet ry 2016a.) Menetelmää on kehitetty 30 vuoden ajan ja se on käytössä 15 maassa ympäri maailman, joissa kaiken kaikkiaan toimii yli 100 ihmistä ohjelman kouluttajina, mentoreina ja vertaiskouluttajina. Lisäksi menetelmä on julkistettu ja käännetty eri kielille yli 24 maassa. (The Incredible Years 2016a.) Menetelmän avulla pyritään vaikuttamaan muun muassa lapsen käytösongelmiin, negatiiviseen käyttäytymiseen sekä tottelemattomuuteen. Se on myös tarkoitettu parantamaan niin lapsen kuin aikuisen ongelmanratkaisutaitoja, sosiaalisia taitoja sekä tunneälytaitoja. Lisäksi menetelmän avulla lapsen akateemiset valmiudet ja koulutaidot lisääntyvät ja pitkällä tähtäimellä sammutetaan myös rikollista, päihdekeskeistä ja väkivaltaista käyttäytymistä. (Ihmeelliset vuodet ry 2016a.)

2.2.1 Menetelmän osa-alueet

Ihmeelliset vuodet -menetelmä on jaettu kolmeen eri osa-alueeseen, jotka tukevat keskenään toisiaan. Eri osa-alueet on suunnattu lapsille, vanhemmille sekä ammattikasvattajille - kuten päivähoidon työntekijöille ja opettajille. Kaikkia osa-alueita käyttämällä tuetaan lasta ja hänen vaikutusympäristöään kokonaisvaltaisimmin. (Ihmeelliset vuodet ry 2016a.) Lastenryhmät on nimetty Dinosauruskouluksi sekä pienryhmäDinoksi ja ne on suunnattu 5–8-vuotiaille lapsille. Ryhmissä harjoitellaan ystävyystaitoja, ryhmässä toimimista ja käyttäytymistä, itsesäätelytaitoja, päiväkodin ja koulun sääntöjä sekä koulumenestykseen tarvittavia taitoja. (Ihmeelliset vuodet ry 2016b.) Vanhemmuusryhmissä annetaan keinoja positiivisten metodien hyödyntämiseen arjessa, työkaluja rajojen asettamiseen sekä tehokkaaseen huonoon käytökseen puuttumiseen. Ryhmät tutkitusti vähentävät muun muassa vanhemman ruumiillista ja autoritääristä kurittamista, stressiä sekä lapsen huonoa ja aggressiivista käytöstä. Ryhmissä käytettävät metodit lisäävät lapsen hyvinvointia sekä vanhempien itsevarmuutta kasvattajina. (Ihmeelliset vuodet ry 2016c.)

Tutkielmassamme keskitytään ammattikasvattajille tarkoitettuun osioon. Ammattikasvattajille suunnatuissa ryhmissä painotetaan positiivisia ryhmänhallintamenetelmiä sekä annetaan valmiuksia kohdata käytöshäiriöinen lapsi (Ihmeelliset vuodet ry 2016d). Lisäksi koulutuksen

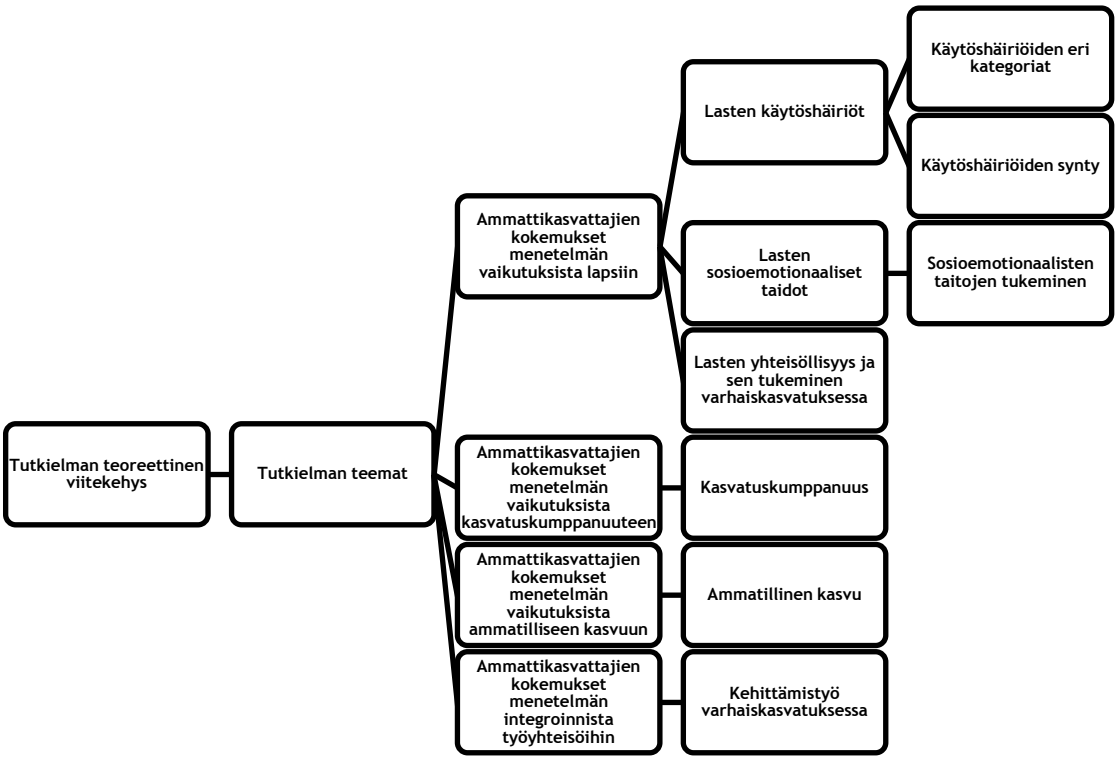
avulla ammattikasvattaja ymmärtää syvemmin positiivisen palautteen merkityksen ja opittujen taitojen avulla tukee lasten sosiaalisia, emotionaalisia sekä akateemisia valmiuksia (The Incredible Years 2016a). Koulutuksessa keskitytään myös kasvatuskumppanuuden tukemiseen sekä kodin ja päiväkodin tai koulun välisen yhteistyön kehittämiseen. Koulutuksen avulla kasvattaja lisää taitojaan ryhmänhallinnassa, kehujen ja kannustamisten kohdentamisessa sekä vähentää negatiivista asennetta häiriökäyttäytyvää lasta kohtaan. Koulutus koostui seuraavista kuudesta osa-alueesta: käytöshäiriöiden tausta ja ehkäisevät toimet, ennakoiva suunnittelu käytöshäiriöisten lasten kanssa toimimisessa, myönteisen käyttäytymisen edistäminen ryhmässä, kannustimien käyttö lasten motivoinnissa, häiriökäyttäytymiseen puuttuminen ja sen vähentäminen ryhmässä sekä huono käytös kuriin tehokkaasti seuraamusten avulla. (Ihmeelliset vuodet ry 2016d.)

3 Teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet

Selvittääksemme ammattikasvattajien kokemuksia menetelmän käyttöönotosta, rajasimme aiheen neljään eri teemaan. Teemoiksi valikoituivat kasvattajien kokemukset menetelmän vaikutuksista lapsiin, kasvatuskumppanuuteen ja ammatilliseen kasvuun. Neljäs teema käsitteli menetelmän integrointia työyhteisöihin. Teoreettisessa viitekehyksessä käsiteltävät aiheet valikoituivat teemojen mukaan, ilmiöön liittyvän kirjallisuuden ja tutkimuksen sekä haastatteluissa esiin nousseiden asioiden perusteella. Huomioimme myös tilaajan tarpeen käsiteltävien aiheiden valinnassa.

Tämän osion otsikointi muodostuu valittujen teemojen ympärille eri tavoin. Lasten käytöshäiriöt, sosioemotionaaliset taidot ja yhteisöllisyys liittyvät menetelmän lapsiin kohdistuneisiin vaikutuksiin. Kasvatuskumppanuutta ja ammatillista kasvua käsitellään omissa osioissaan. Menetelmän integrointi työyhteisöön liittyy varhaiskasvatuksen kehittämistyöhön, jota käsitellään myös omassa osiossaan. Teoreettisen viitekehyksen yhteydet tutkielman tuloksiin on luettavissa johtopäätösosiosta sekä yhteyksiä käsittelevästä taulukosta (TAULUKKO 1).

Alla olevalla kuviolla havainnollistetaan tutkielman teoreettisen viitekehyksen yhteyttä tutkielman teemoihin keskeisten käsitteiden kautta.



Kuvio 1: Tutkielman teemojen yhteys keskeisiin käsitteisiin

3.1 Lasten käytöshäiriöt

Yhtenä Ihmeelliset vuodet -menetelmän tavoitteista on auttaa kasvattajia käsittelemään käytöshäiriöitä ja pyrkiä sitä kautta vaikuttamaan lasten käytöshäiriöihin (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Käytöshäiriöt liittyvät vahvasti ensimmäiseen teemaamme, eli kasvattajien kokemuksiin menetelmän vaikutuksista lapsiin. Moilasen ym. (2004, 265–266, 268) mukaan käytöshäiriö määritellään toistuvaksi epäsosiaaliseksi, hyökkääväksi tai uhmakkaaksi käytökseksi, joka on jatkunut lapsella yli kuusi kuukautta ja käytös poikkeaa tavanomaisesta vallattomuudesta. Häiritsevää käytöstä voi tällöin olla esimerkiksi liiallinen tappeleminen tai kiusaaminen, toistuva sääntöjen rikkominen, karkailu, poikkeuksellisen vaikeat kiukunpuuskat tai tottelemattomuus. Lisäksi käytöshäiriöihin voi liittyä psyykkisiä häiriöitä, esimerkiksi tarkkaavaisuus- ja lukihäiriöitä tai depressiota. (Moilanen ym. 2004, 265–266, 268.) Myös muut psyykkiset ja psykososiaaliset ongelmat ovat tyypillisiä käytöshäiriöille (Suomen Mielenterveysseura 2016a).

Kansainvälisten tutkimusten mukaan käytöshäiriöitä esiintyy kouluikäisistä lapsista noin 3–8 %. Käytöshäiriöt ovat yleisin syy lasten ja nuorten psykiatriseen hoitoon ohjaamiseen ja niitä esiintyy neljä kertaa enemmän pojilla kuin tytöillä, vaikkakin ero pieneneekin teini-iässä. (Suomen Mielenterveysseura 2016a.) Liisa Keltikangas-Järvinen (2010, 70) korostaa, että tyttöjen aggressiivinen käytös ilmenee usein verbaalisena aggressiivisuutena, jolloin aggressiivisuuden havainnointi on hankalampaa. Tytöillä aggressiivinen käytös saattaa jopa lisätä suosiota ystävien keskuudessa (Keltikangas-Järvinen 2010, 70). Suomessa nuorilla tytöillä käytöshäiriöt ovat toiseksi yleisin syy psykiatriselle häiriölle (Suomen Mielenterveysseura 2016b). Lisäksi pienen lapsen aggressiivisuus on usein ennuste aikuisiän aggressiivisesta käytöksestä (Keltikangas-Järvinen 2010, 66).

Aggressiivisuuden ehkäisyn lisäksi myös rikollisen käyttäytymisen ehkäiseminen on yksi Ihmeelliset vuodet –ohjelman pitkän aikavälin tavoitteista (Ihmeelliset vuodet 2016a). Rikollisuus ja psyykkiset häiriöt ovat käytöshäiriöennusteissa korkealla, etenkin pojilla. Käytöshäiriöistä kärsivillä pojilla on 2–110 kertainen riski erilaisiin väkivallan muotoihin aikuisiällä, kun taas tytöillä sama riski on 2–8 kertainen. Toisaalta tyttöjen käytöshäiriöistä on vähemmän tutkittua tietoa kuin poikien. Puuttumattomuus käytöshäiriöön lisää molemmilla sukupuolilla riskiä huonoon taloudelliseen tilanteeseen, erilaisiin terveysongelmiin, kodittomuuteen sekä alhaiseen koulutustasoon. Lisäksi riski muiden, esimerkiksi omien lasten satuttamiseen aikuisiällä, on suurempi ja todennäköisempi. (Odgers ym. 2008, 673–674.)

3.1.1 Käytöshäiriöiden eri kategoriat

Käytöshäiriöitä diagnosoidaan lievinä, keskivaikeina tai vaikeina käyttäytymismuotoina (Pihlakoski 2011). Yksittäiset poikkeavuudet, teot tai ohimenevät käytösongelmat eivät riitä käytöshäiriön diagnosointiin, vaan ne ovat osa lapsen normaalia kehitystä (Moilanen ym. 2004, 265). Esimerkiksi alle 3-vuotiaan aggressiivinen käytös voi johtua ikään kuuluvasta motoristisesta kontrolloimattomuudesta (Keltikangas-Järvinen 2010, 68). Siksi on tärkeää ottaa diagnosoinnissa huomioon lapsen ikä ja ikätason mukainen kehitys (Pihlakoski 2011).

Moilasen ym. (2004, 266, 268) mukaan käytöshäiriöt voidaan jakaa diagnoosin sisällä neljään alakategoriaan: perheensisäiseen käytöshäiriöön, uhmakkuushäiriöön sekä sosiaaliseen ja epäsosiaaliseen käytöshäiriöön. Tutkielmamme kannalta olennaisin käytöshäiriöiden alakategoria on epäsosiaalinen käytöshäiriö. Tämä johtuu siitä, että haastateltavat kuvasivat lasten problematiikkaa ja taustoja usein juuri epäsosiaalisuuden kautta. Ihmeelliset vuodet -menetelmällä voidaan muun muassa lisätä yhteisöllisyyttä ja ryhmään kuulumisen tunnetta lapsen vaikutusympäristöissä (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Epäsosiaalinen käytöshäiriö liittyy vahvasti epänormaaliin suhtautumiseen muihin lapsiin. Häiriöön voi liittyä muista eristäytymistä, epäsuosiota muiden lasten keskuudessa sekä läheisen ystävyyden puutetta omissa ikä-

tovereissa. (Moilanen ym. 2004, 267–268.) Tällöin käyttäytyminen on epäsosiaalista ja hyökkäävää (Pihlakoski 2011). Käyttäytymisessä ilmenee lisäksi tottelemattomuutta sekä kontrolloimatonta raivoa. Aikuista kohtaan vuorovaikutus on usein vihamielistä ja riitelevää, mutta suhde aikuiseen voi myös olla kohtalaisen hyvä. Joskus epäsosiaalinen käytöshäiriö ilmenee eniten kodin ulkopuolella, esimerkiksi koulussa tai päiväkodissa. (Moilanen ym. 2004, 267–268.)

3.1.2 Käytöshäiriöiden synty

Moilasen ym. (2004, 269–270) mukaan käytöshäiriöiden syntyyn vaikuttavat niin rakenteelliset kuin fyysiset tekijät. Psykodynaamisen teorian mukaan aggressiivisen käyttäytymisen kehittyminen alkaa jo varhaislapsuudessa. Lapselle saattaa syntyä aggressioita, joita hän ei pääse purkamaan saamalla riittävää mielihyvää osakseen esimerkiksi vanhemmiltaan. Mikäli lapsuudessa mielipahaa aiheutuu enemmän kuin mielihyvää ja lapsi kokee turvattomuutta ja ei-hyväksytyksi tulemisen tunnetta, aggressiivinen käyttäytyminen saattaa jäädä lapsen pysyväksi käytösmalliksi. Kognitiivis-behavioraalisen teorian mukaan lapsella on varhaislapsuudesta asti puutteita toisten tunteiden erottamisessa ja hän on kyvytön löytämään hyviä ratkaisuja sosiaalisiin tilanteisiin. Turvaton kiintymyssuhde, pahoinpidellyksi tuleminen sekä aggressiiviset henkilöt elämässä tukevat teorian syitä käytöshäiriön synnylle. (Moilanen ym. 2004, 269–270.) Rakenteellisia tekijöitä käytöshäiriöille voivat olla geneettiset tekijät, kromosomipoikkeavuudet, aivojen välittäjäaineiden häiriöt, synnytysvamma tai keskosuus, sikiöaikainen sairaus tai vaurio tai myöhemmin saadut aivovauriot. Lisäksi lapsen temperamentilla saattaa olla vaikutusta käytöshäiriön syntymiseen. (Moilanen ym. 2004, 271–272.)

Tutkielmamme kannalta olennaisimmat käytöshäiriöiden syntytekijät liittyvät ympäristöön. Moilasen ym. (2004, 271–272) mukaan ympäristötekijöistä perheellä, koululla ja päivähoidolla on suuri merkitys lapsen käytöshäiriöihin. Rajojen asettaminen, johdonmukaisuus sekä malli vuorovaikutustilanteista vaikuttavat lapsen osaamistasoon sekä omiin tunnetaitoihin (Moilanen ym. 2004, 271–272). Uhmaiän aggressiivisuus saattaa jäädä pysyväksi toimintamalliksi aggressiivisuuteen taipuvalle lapselle, mikäli lapsella on puutetta omassa sensitiivisyydessään tai vanhempien kuri on epäjohdonmukaista. Hyvällä itsetunnolla ja ympäristön palautteella on suuri vaikutus lapsen kokemuksiin itsestään sekä kyvystään pärjätä erilaisissa sosiaalisissa normeissa. (Keltikangas-Järvinen 2010, 39, 69.) Se, miten ympäristö reagoi lapsen tunnereaktioihin ja miten tunnereaktioita tuetaan, vaikuttaa vahvasti säätelytaitojen oppimiseen (Webster-Stratton 2011, 280–282).

3.2 Lasten sosioemotionaaliset taidot

Lasten sosioemotionaalisten taitojen voidaan katsoa käytöshäiriöiden ohella liittyvän vahvasti ensimmäiseen teemaamme, eli kasvattajien kokemuksiin menetelmän vaikutuksista lapsiin. Carolyn Webster-Strattonin (2011, 72) mukaan kasvattajien myönteinen käyttäytyminen edesauttaa lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä. Ihmeelliset vuodet -menetelmällä voidaankin vaikuttaa lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Sosioemotionaalisilla taidoilla tarkoitetaan yksilön kykyä tulla toimeen itsensä ja toisten kanssa erilaisissa ympäristöissä. Taidot tulevat esiin aina vuorovaikuttaessamme muiden ihmisten kanssa. (Ahonen 2015, 32–33.) Esimerkiksi neuvottelu-, ongelmanratkaisu- sekä sovittelutaidot voidaan nähdä taitoina, joita jokainen tarvitsee muita ihmisiä kohdatessaan ja pärjätäkseen elämässään. Nämä taidot ovat myös yhteydessä sosiaalisiin taitoihin, jotka sisältävät lisäksi kyvyn empatiaan sekä itsesäätely- ja tunnetaitoihin. (Keltikangas-Järvinen 2012, 49–50.)

Empatialla tarkoitetaan myötäelämisen kykyä; empaattinen ihminen kykenee asettumaan toisen asemaan ja kuvittelemaan, miltä toisesta tuntuu (Keltikangas-Järvinen 2010, 98). Itsesäätely- ja tunnetaidoilla tarkoitetaan taitoa hallita omia tunteitaan erilaisissa sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanteissa. Esimerkiksi ihmisen suuttuessa sydämen sykkeen tahti kiihtyy ja kasvot alkavat punoittaa. Se, miten edellä mainittu tilanne suuttumuksen tunteena etenee ja miten yksilö antaa tunnetilansa vaikuttaa muihin ihmisiin, on yksi havainnollistava tapa kuvata itsesäätely- ja tunnetaitoja. Kyse on opittavissa olevista asioita, joiden opetteleminen alkaa jo varhaislapsuudessa. (Webster-Stratton 2011, 280–282.)

Lisäksi neurologiset syyt, esimerkiksi hermoston kehittyminen, lapsen luonne ja kehitysvaihe ovat tärkeitä huomioida tunnetaitoja arvioidessa ja opetettaessa (Webster-Stratton 2011, 280–282). Luonteenpiirteiden lisäksi lapsen temperamentti vaikuttaa vahvasti lapsen sosiaaliseen aloitekykyyn ja halukkuuteen. Temperamentti on geeneihin pohjautuvaa ja osa ihmisen synnynnäistä persoonallisuutta, joka kuvaa yksilön tapaa reagoida ympärillä tapahtuviin ärsykkeisiin ja tapaan toimia tietyissä tilanteissa. (Keltikangas-Järvinen 2010, 26, 28–30.) On kuitenkin tärkeää erottaa luontainen sosiaalisuus sosioemotionaalisista taidoista. Sosiaalisuus on osa temperamenttia, kun taas sosiaaliset taidot ovat jokaisen opeteltavissa (Keltikangas-Järvinen 2012, 49–50).

3.2.1 Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen

Aikuisen olisi tärkeä huomata erilaiset temperamenttipiirteet ja ohjata lapsen toimintaa niiden mukaisesti. Osalle lapsista riittää pienempi määrä vuorovaikutusta kuin toiselle. Esimerkiksi matalan temperamentin omaavalla yksilöllä saattaa olla alhainen kiinnostuksen määrä

muita ihmisiä kohtaan ja hän mieluusti vetäytyy uusista olosuhteista. (Keltikangas-Järvinen 2010, 26, 28–30, 33, 42–43.) Vastavuoroisesti aktiivisen ja sosiaalisen temperamentin omaava lapsi on usein aktiivinen toimija vaikutusympäristössään ja haluaa olla mukana erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Etenkin pienen lapsen kohdalla tämä piirre saattaa aiheuttaa väärinymmärryksiä hänen tarkoitusperistään, jolloin aktiivisuus saatetaan nähdä kielteisenä ja rangaistavana asiana. Rangaistukset voivat aiheuttaa lapselle turhautumista riippuen lapsen temperamenttitasosta. (Keltikangas-Järvinen 2012, 60.) Ahosen (2015, 187) mukaan voidaan nähdä, että käyttäytymällä häiritsevästi lapsi ikään kuin viestittää aikuiselle, että hän tarvitsee tukea sosioemotionaalisissa taidoissaan. Vastaamalla positiivisella ja empaattisella vuorovaikutuksella lapsi on yhteistyökykyisempi ja levoton käytös sammuu nopeammin (Ahonen 2015, 187).

Keltikangas-Järvisen (2010, 102–103) mukaan länsimainen kulttuuri palvelee ajatusmallia, jossa reipas, tottelevainen ja pärjäävä lapsi koetaan taitavana ja sosiaalisesti kehittyneenä yksilönä. Tällöin tilanne saattaa ajautua esimerkiksi päiväkotimaailmassa siihen, että ujot ja matalan sosiaalisuuden omaavat tai erittäin temperamenttiset lapset nähdään niin sanottuina ”heikompina” ja ”huonompina” lapsina. Heihin kohdistuu enemmän negatiivista huomiota ja tällöin vertaissuhteiden luonti saattaa heillä olla haastavampaa. Myös suomalainen kasvatuskulttuuri on vuosikymmenien ajan elänyt sellaisessa kasvatusmallissa, jossa kehujen koetaan tekevän lapsesta ylimielisen tai liian hyväitsetuntoisen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 102–103.)

Varhaiskasvatuksessa tunnereaktioiden tukeminen tarkoittaa ammattikasvattajan aitoa, rauhallista läsnäoloa arjessa sekä valppautta tukea lasten välisiä vuorovaikutustilanteita (Kalliala 2008, 51). Myös kasvattajan empaattinen ja lämmin vuorovaikutustapa vaikuttaa merkittävästi sosioemotionaalisten taitojen tukemisen onnistumiseen (Ahonen 2015, 189). On hyvä muistaa, että usein ne lapset, jotka eniten tarvitsevat rakkautta ja huomiota, pyytävät sitä vähiten rakkaudettomalla tavalla (Webster-Stratton 2011, 61). Menetelmän käyttöönoton myötä tutkielmamme haastateltavat ovat päässeet seuraamaan läheltä menetelmän vaikutuksia koskien lasten sosioemotionaalisia taitoja.

3.3 Lasten yhteisöllisyys ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Sosiaalisiin taitoihin voidaan liittää yhteisöllisyys, josta kasvattajat puhuivat paljon tutkielmamme haastatteluissa. Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan yhteisöä tai ryhmää, jotka jakavat samanlaisia arvoja, ajatuksia tai esimerkiksi elämänkokemuksia. Yhteisöllisyys on yhteisöön tai ryhmään kuulumisen tunnetta, jossa jokaisella on tilaa omille ajatuksilleen ja mielipiteilleen. (Koivula 2010, 18–19.) Päivähoitoyksiköissä lapsiryhmät ovat omia yhteisöjään ja heitä yhdistävä tekijä on vanhempien tarve päivähoidolle. Kontakti muihin yhteisön lapsiin, eli vertaissuhteiden luominen, on myös lapsen tapa pitää yllä kotona opittua turvallisuuden tunnetta. (Kalliala 2008, 37.)

Vertaissuhteet, jotka syntyvät lapselle jo päivähoidossa, ovat lapsen tapa peilata omaa minuuttaan ja omia taitojaan suhteessa muihin saman ikäisiin lapsiin. Hyväksytyksi tuleminen ryhmän jäsenenä, yhteenkuuluvuuden tunne sekä yhteinen tekeminen ylipäätään ovat lapselle tärkeämpiä kuin itse ryhmän toiminta. (Viitala 2014, 68–70, 163.) Myös ystävyssuhteet vaikuttavat lapsen kokemukseen yhteisöön kuulumisesta (Koivula 2010, 153). Sosiaalinen osallisuus lapsella vähenee, mikäli hän kokee toistuvasti jäävänsä yhteisen toiminnan ulkopuolelle (Viitala 2014, 68–70, 163). Ryhmän jäsenenä oleminen auttaa ja opettaa lasta henkilökohtaisen identiteetin rakentamisessa sekä kanssakäymisessä muiden kanssa (Koivula 2010, 19).

Viitalan (2014, 86, 163–164) mukaan lapsi saattaa saada ensimmäiset ulkopuolisuuden tunteet ja sosiaalisen syrjäytymisen kokemukset alle kouluikäisenä aikuisten tai muiden lapsien toimesta. Ulkopuolisuuden tunteet voivat syntyä muiden lasten osalta verbaalisista tai fyysisistä konfliktitilanteista, kuten esimerkiksi leikeistä ulkopuoliseksi jättämisestä tai tönimisestä. Usein ulkopuolisuuden tunteet ja kokemukset kasaantuvat samoille lapsille. Aikuisen käyttäytymisen osalta lapsi voi kokea huolenpidon puutetta, leimaamista tai tunnetta hyväksymättömyydestä. Lisäksi jatkuvat konfliktit lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa vaikuttavat koko ryhmän tunnelmaan. (Viitala 2014, 86, 163–164.)

Marjatta Kallialan (2008, 50–51) mukaan ammattikasvattajalla on mahdollisuus vaikuttaa ystävyyssuhteiden rakentumiseen ja ylläpitämiseen esimerkiksi olemalla lasten leikkitilanteiden järjestäjänä, tukijana ja osallistujana. Lisäksi fyysinen läheisyys ja psyykkinen saatavuus luovat turvallisen leikkiympäristön lapselle, jolloin hän voi turvallisesti uppoutua leikin maailmaan (Kalliala 2008, 50–51). Leikin avulla lapsi harjoittelee muun muassa neuvottelutaitojaan sekä yhteisten sääntöjen noudattamista, jotka edesauttavat myös toimivan leikin onnistumista (Koivula 2010, 157). Lisäksi kasvattajan on tärkeä kohdistaa huomionsa myönteiseen käyttäytymiseen, joka auttaa lasta parhaiten sosiaalisten taitojen ja suhteiden kehittämisessä (Webster-Stratton 2011, 72).

Riitta Viitalan (2014, 164) tutkimuksessa ilmeni, että tutkimukseen osallistuneissa päivähoitoyksiköissä yhteisöllisyyttä ja lasten sosiaalista osallisuutta tuettiin vähän. Lapsilta odotettiin taitoja ratkaista ongelmat itsenäisesti ja tutkimusyksiköistä puuttui pitkäkestoinen pedagogiikka sosiaalisen osallisuuden tukemisessa (Viitala 2014, 164). Positiivisen palautteen antamista tulisikin kohdentaa myös koko ryhmän kehumiseen, mikä luo positiivista painetta ryhmän jäsenille yhteisten sääntöjen noudattamisesta ja ylläpitämisestä. Samalla se lisää myös ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta ja yhteisöllisyyttä. (Webster-Stratton 2011, 76.)

Aito yhteisöllisyyden tunne näkyy lapsiryhmässä keskinäisenä kiintymyksenä sekä emotionaalisena hellyytenä (Koivula 2010, 155). Ihmisen perustarve on olla sosiaalinen ja olla vuorovaiku-

tuksessa muiden kanssa (Keltikangas-Järvinen 2010, 33). Kun toiminnasta tehdään lapsilähtöistä ja toiminta rakennetaan lapsille mielekkääksi, vähentää se parhaimmillaan häiriökäyttäytymistä niin yksittäisessä lapsessa kuin lapsiryhmässä (Ahonen 2015, 181–182). Lisäksi positiiviset ryhmänhallintamenetelmät ja uudenlaiset menetelmät ylipäätään auttavat ammattikasvattajia jaksamaan työssään paremmin. Lapsen väkivaltainen käytös muita lapsia tai henkilöstöä kohtaan vaikuttaa merkittävästi työn kuormittavuuden tunteeseen, omaan ammatti-identiteettiin sekä koko henkilöstön ilmapiiriin. (Ahonen, M-L. 2015.)

3.4 Kasvatuskumppanuus

Tutkielmamme toinen teema oli kasvattajien kokemukset menetelmän vaikutuksista kasvatuskumppanuuteen. Järvisen, Laineen ja Hellman-Suomisen (2009, 118) mukaan kasvatuskumppanuudella viitataan usein varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja lasten vanhempien väliseen yhteistyöhön. Heidän mukaan kasvatuskumppanuus on kuitenkin laajempi käsite, jolla tarkoitetaan suhdetta, jossa ammattikasvattajat ja vanhemmat tietoisesti sitoutuvat toimimaan yhdessä lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen tukemiseksi (Järvinen, Laine & H Hellman-Suominen 2009, 118). Kyse on vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön tasavertaisesta suhteesta (Alasuutari 2010, 16). Sillä viitataan myös vanhempien ja työntekijöiden väliseen vastavuoroiseen vuorovaikutukseen (Kaskela & Kekkonen 2006, 5). Kaskela ja Kekkonen (2006, 80) puhuvat teoksessaan perheiden ja päivähoidon välisestä yhteistyön kehittämisvisiosta. Tätä visiota ohjaavat kunnioituksen, kuulemisen, luottamuksen ja dialogisuuden periaatteet (Kaskela & Kekkonen 2006, 5). Tavoitteena on, että lapsi tulee oman elämänsä kokijana kokonaisvaltaisesti nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi (Kaskela & Kekkonen 2006, 17).

Kasvatuskumppanuudessa päivähoito ja koti pyritään tuomaan lähelle toisiaan (Kaskela & Kekkonen 2006, 20). Lapsi elää kodin ja päiväkodin myötä kahden kasvuympäristön todellisuudessa. Varhaiskasvatusympäristö on siis ihmisineen ja tapahtumineen erottamaton osa lapsen arkea, siinä missä kotikin. (Kaskela & Kekkonen 2006, 5.) Kasvatuskumppanuudessa sitoudutaan kodin ja päiväkodin eri todellisuuksien näkyväksi tekevään yhteiseen kanssakäymiseen. (Kaskela & Kekkonen 2006, 14.) Sekä ammattikasvattajilla että vanhemmilla on tietoa lapsesta, jonka pohjalta yhteisiä toimintalinjoja voidaan alkaa rakentaa kumppaneina (Järvinen ym. 2009, 118). Kumppanuuden periaate asettaa molempien osapuolten asiantuntijuudet samanveroisiksi ja rinnakkaisiksi (Alasuutari 2010, 22). Käytännössä varhaiskasvatusyhteisö ja vanhemmat jakavat näkemyksiään, osaamistaan, tietojaan ja taitojaan lapsen parhaasta yhteisesti neuvotellen ja sopien. Lähtökohtaisesti varhaiskasvattajat ovat vastuussa ajasta, jonka lapsi viettää päivähoidossa ja vanhemmat ottavat vastuun kotona tapahtuvasta kasvatuksesta ja hoidosta. Toimivassa kasvatuskumppanuudessa lasten kasvatuksen, opettamisen ja hoitamisen käytännöt siirtyvät kasvuympäristöstä toiseen. (Kaskela & Kekkonen 2006, 20–21.)

Järvisen ym. (2009, 118) mukaan kasvatuskumppanuus nojaa osapuolten molemminpuoliseen kunnioitukseen ja haluun toimia yhdessä. Avoin vuorovaikutus ja luottamus luovat perustan toimivalle kumppanuudelle (Järvinen ym. 2009, 118). Vuoropuhelun avoimuus auttaa jakamaan kasvatus- ja hoitovastuuta (Kaskela & Kekkonen 2006, 21). On molemmin puolin tärkeää tietää, mitä toinen osapuoli odottaa, toivoo ja ajattelee. Viestinnän on tällöin oltava kiireetöntä, arvostavaa ja rehellistä. (Järvinen ym. 2009, 164.) Yhteistyö voi muuttua toimimattomaksi, jos esimerkiksi osapuolten näkemykset lapsen kasvatuksellisista perustarpeista eivät kohtaa eikä yhteisymmärrystä saavuteta (Kaskela & Kekkonen 2006, 12). Jaettu vastuu kasvatuksesta ei siis takaa samanmielisyyttä asioista, vaan pikemminkin areenan etsiä yhteistä ymmärrystä lapsesta (Kaskela & Kronqvist 2007, 24). Jatkuva avoin vuoropuhelu esimerkiksi tavanomaisista vastoinkäymisistä ruokkii luottamusta, joka taas mahdollistaa puheeksi ottamisen vakavammistakin ongelmista, kuten lapsen erityisen tuen tarpeista (Kaskela & Kekkonen 2006, 21).

Varhaiskasvattajat osallistuvat vanhempien rinnalla lapsen kehityksen ja kasvun kannatteluun varhaisimpien vuosien aikana. Kasvatusyhteistyöhön osallistuminen vaatii työntekijöiltä ammatillista osaamista. (Kaskela & Kekkonen 2006, 3.) Toimiva vuorovaikutus on kasvatuskumppanuuden perusta. Se edellyttää osapuolilta halua ymmärtää toista ja hyviä kommunikointitaitoja. (Järvinen ym. 2009, 164). Kasvatuskumppanuuden ammattitaito rakentuu työntekijän oman toiminnan ja suhteissa olemisen reflektoinnista, vuorovaikutustaitojen harjoittelusta sekä yhteisen ymmärryksen etsimisestä lapsen kasvuyhteisöissä sekä kahdenkeskisissä vuorovaikutustilanteissa (Kaskela & Kekkonen 2006, 18). Työntekijä tekee aloitteen kumppanuuden rakentamiselle ja hän myös kantaa päävastuun sen ylläpitämisestä (Kaskela & Kekkonen 2006, 20). Kasvatuskumppanuus syntyy työntekijän tietoisen toiminnan seurauksena ja se syvenee yhteistyön myötä vanhempien ja henkilöstön välisessä dialogisessa vuoropuhelussa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 5.)

3.5 Ammatillinen kasvu

Kolmanneksi tutkielman teemaksi valikoitui kasvattajien kokemukset menetelmän vaikutuksista ammatilliseen kasvuun. Pirjo Forss-Pennasen (2006, 125) mukaan kasvu kuvaa sanana moraalista ja älyllistä kasvamista ja kehitystä. Hänen mukaansa ammatillisella kasvulla tarkoitetaan vastaavaa kasvua, joka tapahtuu tietyllä elämän alueella, eli työelämässä (Forss-Pennanen 2006, 125). Ammatillinen kasvu on oppimisprosessi, jonka myötä työntekijä saa ammattitaitovaatimusten mukaiset taidot ja tiedot (Kivelä, Liukkonen & Niemi 2015, 11). Ammatti-identiteetti syntyy ammatillisen kasvun myötä. Sen muodostuminen edellyttää ammatissa vaadittavien tietojen ja taitojen omaksumisen lisäksi oman ammatin arvostamista ja tahtoa olla hyvä ammattilainen. Jatkuva pyrkimys itsensä kehittämiseen liittyy olennaisesti ammatilliseen kasvuun. (Kivelä ym. 2015, 13.) Ammatillista kasvua voidaan pitää niin oman

osaamisen jatkuvana kehittämisenä kuin ammatillisen identiteetin uudelleen määrittelynä. Ikään kuin oman jutun etsimisenä ja löytämisenä. (Eteläpelto & Onnismaa 2008, 9.)

Ammatillista kasvua voidaan tarkastella myös persoonallisuuden kokonaiskehityksen näkökulmasta, osana inhimillistä kasvua. Ihmisen elämänkulkua voidaan kuvata elämänurana, johon työelämässä luotu ura erilaisine valintoineen liittyy. (Forss-Pennanen 2006, 51.) Pitkää ammatillista kasvuprosessia voi kuvata hyvin siten, että ammatillinen kasvu alkaa jo lapsuuden eri ammatteja jäljittelevistä roolileikeistä, jatkuu koko opintojen ajan ja jatkaa kehittymistään koko työuran ajan. (Kivelä ym. 2015, 13.)

Työelämän jatkuvasti muuttuvat vaatimukset vaikuttavat yksittäisten työntekijöiden ammatilliseen kasvuun. Työelämän muuttuessa ja oppimisvaatimusten lisääntyessä, ammatillista kasvua onkin syytä tarkastella myös yhteisöllisestä näkökulmasta (Vanhalakka-Ruoho 2008, 124). Jatkuva ammatillisen identiteetin uudelleen rakentaminen ja oman osaamisen uudelleen määrittely koskettaa yhä useampaa ammattilaista. Työurien lisääntynyt katkonaisuus ja tehtävien tai ammatin vaihtaminen on tehnyt ammatillisen identiteetin rakentumisesta koko työuran mittaisen tehtävän. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, 27.) Muuttuvat toimintaympäristöt ja ammatillisen kehittymisen vaatimukset kääntävät katseen yksittäisten työntekijöiden valmiuksiin ja taitoihin hallita entistä monimutkaisempia toimintaympäristöjä uupumatta (Hänninen 2008, 191).

Työelämän muutokset liittyvät varhaiskasvatuksen kenttään siinä missä muihinkin ammattialoihin. Jatkuvasti kehittyvä varhaiskasvatus perustuu lapsuuden erityisluonteen tunnistamiseen ja tieteelliseen tietoon lapsen oppimisesta, kehityksestä ja kasvusta. Laadukas varhaiskasvatustyö edellyttää pedagogista tietoisuutta kasvattajilta. (Ojala, Venninen, Mäkitalo & Vilpas 2009, 9.) Työntekijän halu kehittää itseään ja lisätä tietoisuuttaan tavoitteellisesti on olennaista ammatillisen kasvun prosessissa (Eteläpelto & Onnismaa 2008, 17). Lisääntynyt tietoisuus antaa uusia mahdollisuuksia henkilökohtaiseen kehittymiseen ja kasvuun (Ojala 2009, 28). Noviisista asiantuntijaksi kasvaminen näkyy toimintavalmiuksien ja ajattelun kehittymisenä, persoonallisuuden kasvuna sekä itsereflektion hyödyntämisenä (Eteläpelto & Onnismaa 2008, 17). Oman ja muiden työn kriittinen, mutta arvostava tarkastelu, luo pohjan kehittymiselle (Ojala ym. 2009, 9).

Koska Ihmeelliset vuodet –koulutus järjestettiin ryhmämuotoisena, oli tutkielmassamme huomioitava ammatilliseen kasvuun vaikuttava kollegiaalinen tuki ja tietynlainen ammatillinen vertaiskokemus. Forss-Pennasen (2006, 200) tutkimuskohteina olleet kasvattajat kokivat monenlaisia kasvun paikkoja ja muutoksia omalla ammatillisen kasvun polullaan. He kokivat saaneensa erityistä tukea työyhteisöstä ja kollegoiden kanssa käydyistä keskusteluista. Reflektointi työstä ja sen sisällöstä oli avainasemassa heidän ammatillisen kasvun kannalta. (Forss-

Pennanen 2006, 200.) Kollegiaalisen yhteistoiminnan kautta kasvattajien ammatillinen kasvu kehittyy ja laajenee niin, että lopulta se toimii koko toiminnan kehittämisen mahdollistajana. (Forss-Pennanen 2006, 201–202.)

3.6 Kehittämistyö varhaiskasvatuksessa

Menetelmän integrointi työyhteisöihin oli tutkielmamme neljäs teema. Näemme integroinnin ennen kaikkea työyksiköiden kehittämistehtävänä, joten siitä syystä varhaiskasvatuksen kehittämistyö oli luonnollista sisällyttää teoreettiseen viitekehykseemme. Ihmeelliset vuodet – menetelmäkoulutus voidaan nähdä osana varhaiskasvatuksen kokonaisuuden kehittämistä. Opetus- ja kulttuuriministeriön varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä valmistelleen työryhmän (Alila ym. 2014, 56) mukaan varhaiskasvatuksen osaamisvaatimukset voidaan jakaa opetuksen, hoidon, kasvatuksen ja johtamisen alueisiin. Toimintaympäristön muutokset haastavat osaamistarvetta jatkuvasti. Näitä muuttujia ovat muun muassa erityisen tuen tarpeet, monikulttuuristuminen, kansainvälistyminen, tietoteknologian kehitys, johtaminen ja varhaiskasvatussuunnitelmatyö. (Alila ym. 2014, 56.) Työryhmä linjasi henkilöstön koulutuksen ja osaamisen kehittämisen yhdeksi keskeisistä varhaiskasvatustyön painotuksista (Alila ym. 2014, 59). Erityismaininnan sai se, että henkilöstön koulutuksesta tulee huolehtia koko uran kestävänä jatkumona. (Alila ym. 2014, 57.) Lisäkoulutustyyppisten ammattikasvattajille tarkoitettujen menetelmäkoulutusten voidaan nähdä vastaavan juuri kyseiseen erityismainintaan.

Vantaan kaupungilla kehittämistyön lähtökohtana ovat kullekin valtuustokaudelle tehdyt linjaukset. Kaupungin tarjoamia palveluja kehitetään yhdessä käyttäjien kanssa, yhteistoiminnallisia työskentelytapoja hyödyntäen. Vantaalla varhaiskasvatuksen kehittämistyö muotoutuu painopistetyöskentelystä. Tämä tarkoittaa sitä, että koko organisaation kehittämisessä painotetaan tiettyä yhteistä teemaa ja kehittämishankkeet liittyvät kyseiseen teemaan. Viime vuosina teemoja ovat olleet muun muassa leikki, liikunta, kieli, varhainen vuorovaikutus sekä ympäristö ja luonto. (Vantaa 2016d.)

Vantaan varhaiskasvatus tunnetaan aktiivisena pedagogisen ja kasvatuksellisen toiminnan kehittäjänä. Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämisyksikkö VKK-Metro on sille tärkeä kehittämisyhteistyöverkosto. (Vantaa 2016e). Tästä syystä kaupungin varhaiskasvatuksen kehittäminen seuraa pitkälti VKK-Metron linjaamia ominaispiirteitä. Näitä ovat muun muassa kehittämisen jokapäiväisyys, lasten ja työyhteisön tarpeet kehittämistyön lähtökohtina, eri toimijoiden yhteistyö kehittämisessä sekä kehittämistyön muotoilu niin, että se tukee käytännön kasvatustyötä. (Socca 2016a.) Suuremmassa mittakaavassa varhaiskasvatuksen kehittämisyksikkö seuraa pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen Soccan kehittämistyön erityispiirteitä. Näitä ovat muun muassa pysyvät kehittämisverkostot, tutkimuksen yhdistämi-

nen kehittämiseen, yhteistyö korkeakoulujen kanssa, kehittäminen perustyön osana sekä palvelujen käyttäjien osallistuminen kehittämistyöhön. (Socca 2016b.)

Suomi sijoittuu perinteisesti korkealle eri maiden välisillä varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin mittareilla (Alila ym. 2014, 53). Jotta alan osaamisvaatimuksiin osataan vastata myös jatkossa, on pohdittava, miten tulevaisuuden haasteisiin voitaisiin valmistautua henkilöstön perus- ja täydennyskoulutuksessa (Alila ym. 2014, 56.) Kasvatustieteen dosentti ja lastentarhaopettaja Jyrki Reunamo (2014, 11) nostaa teoksessaan esiin kehittämistyön kannalta elintärkeän tutkimustiedon tärkeyden. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksen kehittämistyö seisoo paikallaan, koska tutkimustietoa ei ole tarjolla (Reunamo 2014, 11). Varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä valmistellut työryhmä on myös sitä mieltä, että alan tutkimusta on lisättävä. Ryhmä painottaa kuitenkin olemassa olevan tutkimustiedon parempaa hyödyntämistä. (Alila ym. 2014, 58.) Heidän mukaan alan kehittämisen taustalla ei ole ollut tarpeeksi johdonmukaisuutta ja pitkälinjaisuutta (Alila ym. 2014, 57). Niin kansainvälinen kuin suomalainenkin tutkimustieto tulisi saada palvelemaan tehokkaammin varhaiskasvatuksen kehittämistä ja päätöksentekoa (Alila ym. 2014, 58).

4 Tutkielman toteuttaminen

Selvitimme tutkielmassa ammattikasvattajien kokemuksia Ihmeelliset vuodet –menetelmän käyttöönotosta. Tutkielma toteutettiin laadullisena, eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmämme avulla keräsimme aineiston, josta saimme vastauksen tutkimuskysymykseemme. Tässä osiossa on lyhyt perustieto tutkielmaan osallistuneista haastateltavista, jonka jälkeen kerromme laadullisesta tutkimustavasta, aineistonkeruusta, analyysimenetelmästä sekä tutkielman etiikasta, laadusta ja luotettavuudesta.

Tutkimuskysymyksemme oli:
Millaisia kokemuksia ammattikasvattajilla on Ihmeelliset vuodet –menetelmän käyttöönotosta?

Haastattelimme tutkielmaa varten menetelmäkoulutuksen käyneitä, hyvin monipuolisen alan kokemuspohjan omaavia lastenhoitajia ja lastentarhanopettajia. Ihmeelliset vuodet -koulutuksen suoritti kevään 2015 aikana 16 Vantaan varhaiskasvatuksen ammattikasvattajaa kaupungin eri alueiden päivähoitoyksiköistä. Haastattelimme heistä 15, eli otanta oli hyvin kattava ja lähes laajin mahdollinen. Laadullisessa tutkimuksessa haastateltavina on hyvä olla henkilöt, joilla on tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä eniten tietoa ja kokemusta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 85–86). Haastateltavat olivat käyttäneet menetelmää noin vuoden ajan omissa yksiköissään. Tässä kohtaa voidaan siis todeta, että saimme tutkielmaamme parhaat mahdolliset tiedon lähteet. Tutkimusprosessin aikana saimme viitteitä aineiston saturaatiopisteen saavuttamisesta. Tämä tarkoittaa sitä, että aineisto alkaa toistaa itseään ja tiedonantajat

eivät tuota enää merkittävästi uutta tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2013, 87). Kun on kyse laadullisesta tutkimuksesta ja lähtökohtaisesti varsin pienestä tutkittavasta joukosta, ei mahdollisella saturaatiolla ole sinänsä merkitystä. Olisimme haastatelleet myös kuudennentoista kasvattajan, jos se olisi ollut mahdollista.

4.1 Laadullinen tutkimustapa

Jotta tutkija pystyy tulkitsemaan ja muokkaamaan tekemiään havaintoja, tulee tutkijalla olla selkeä tutkimusmenetelmä (Alasuutari 2011, 82). Tehtäessä laadullista tutkimusta on tärkeä sisäistää tutkittavan ilmiön merkitys (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Olisimme voineet tutkia aihetta myös määrällisellä tutkimustavalla, mutta päädyimme laadulliseen tutkimustapaan, koska se palveli näkemyksemme mukaan parhaiten kokonaiskuvan muodostamista ilmiöstä. Tuomen ja Sarajärven (2013, 9) mukaan laadullista tutkimusta voidaan pitää melko laajana käsitteenä. He kuvailevat termiä eräänlaiseksi sateenvarjoksi, jonka alle sisältyy kirjava määrä erilaisia laadullisia tutkimusmenetelmiä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 9). Laadullinen tutkimus on erittäin myötäilevä ja tarvittaessa muokattavissa oleva tutkimusmenetelmä (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 82).

Laadullisen, eli kvalitatiivisen, tutkimuksen tarkoituksena on tutkia puheen, kirjallisen tuotoksen tai kuvamateriaalin sisältöä. Tutkimusmenetelmässä pyritään ilmentämään tutkimuksesta saatua aineistoa alkuperäisilmauksia konkreettisemmaksi. (Ronkainen ym. 2011, 80, 83.) Laadullisessa tutkimuksessa ei siis pyritä yleistämään tilastollista faktaa, vaan menetelmän avulla pyritään oivaltamaan tietynlaista toimintamuotoa ja antamaan tietopuolinen näkökanta tutkitusta tapahtumasta tai asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 80–83). Tutkimustulosten analyysivaiheessa ei siis yritetä etsiä keskivertovastauksia, vaikka havainnot yhdistetäänkin yhteneväisiksi (Alasuutari 2011, 42). Tutkielmamme tulosten ei olekaan tarkoitus olla yleistettäviä, vaan kyse on tutkittavien tapausten ja tutkitun ilmiön kuvauksesta. Päädyttyämme laadulliseen tutkimustapaan, lähdimme tarkentamaan tutkimusmenetelmää.

4.2 Aineistonkeruu

Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui tutkimushaastattelu. Se on yksi tavanomaisimmista laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä, erilaisten kyselyjen, havainnointitilanteiden ja dokumentteihin pohjautuvan tiedon ohella (Tuomi & Sarajärvi 2013, 71). Haastattelu antaa mahdollisuuden moninaisempaan tutkimusmateriaaliin kuin esimerkiksi kyselylomake. Esimerkiksi sanaton viestintä ja kehonkieli voivat antaa syvemmän merkityksen vastaukseen. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 135.) Tuomen ja Sarajärven (2013, 72–73) mukaan haastattelukysymyksiä voi joustavasti kysyä siinä järjestyksessä, kun ne sopivat keskustelun luontee-

seen. Haastattelumuotoisessa tutkimusmenetelmässä tutkijalla on myös mahdollisuus selventää kysymysten tarkoituksia sekä käydä vuoropuhelua koko haastattelun ajan. Loppujen lopuksi haastattelussa on yksinkertaisesti tarkoituksena saada selville, miksi ihminen toimii niin kuin hän toimii. Parhain tapa selvittää asia on kysyä asiasta häneltä itseltään. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 72–73.)

Haastattelujen suunnitteluun oli tärkeä kiinnittää huomiota, sillä se oli iso tekijä lopullisten tulosten muodostumisen kannalta. Otimme yhteyttä päivähoitoyksiköiden johtajiin ja kysyimme vahvistusta haastattelujen toteutukselle. Heidän kauttaan saimme yhteyden menetelmäkoulutuksen käyneisiin kasvattajiin, eli haastateltaviin. Yksiköissä oltiin kiinnostuneita tutkielmaan osallistumisesta ja saimme hyväksynnän haastatteluille kaikista yksiköistä. Saatuamme tutkimusluvan (LIITE 1) Vantaan kaupungilta 15.1.2016, lähestyimme päivähoitoyksiköitä puhelimitse sopiaksemme tarkemmat haastatteluajankohdat. Ennen haastatteluajankohtien sopimista on hyvä miettiä, mikä ajankohta palvelee haastateltavien arkea parhaiten (Kallinen, Pirskanen & Rautio 2015, 122). Emme halunneet vaikuttaa negatiivisesti yksiköissä tehtävään työhön ja haastateltavat saivatkin päättää itse haastatteluajankohdista. Kaikille haastateltaville lähetettiin lisäksi kirjallinen tiedote ja osallistumispyyntö haastatteluun (LIITE 3).

Erilaiset tutkimukselliset ratkaisut vaikuttavat siihen, minkälainen aineisto tutkijoille muodostuu (Ronkainen ym. 2011, 113). Alustava tarkoituksemme oli toteuttaa haastattelut parihaastatteluina. Pari- tai ryhmähaastatteluissa on kuitenkin vaarana, että yksi tai useampi henkilö saattaa manipuloida haastattelutilannetta. Henkilöiden keskuudessa saattaa myös olla valtahierarkia, jolloin jotkin ilmaisut tai mielipiteet saattavat jäädä haastattelussa sanomatta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 63.) Tästä syystä päätimme vaihtaa haastattelumuodon yksilöhaastatteluksi, jotta aineisto olisi mahdollisimman luotettava.

Tutkimushaastattelun toteutus tarkentui teemahaastatteluksi. Teemahaastattelun tarkoituksena on löytää merkittävää tietoa tutkittavasta aiheesta osittain ennalta määritellyn haastattelupohjan avulla (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75). Osittain ennalta määritellystä haastattelurungosta huolimatta teemahaastattelu mahdollistaa haastattelun etenemisen haastateltavan ehdoilla, jolloin se on työmuotona erittäin joustava ja antaa haastateltavalle mahdollisuuden itse valita tarkemmat puheenaiheet, joihin keskitytään (Kallinen ym. 2015, 53).

Tutkielmaan valittujen teemojen pohjalta loimme haastattelurungon (LIITE 2), jonka avulla lähdimme selvittämään kasvattajien kokemuksia. Rungon kysymykset liittyivät vahvasti valittuihin teemoihin. Lisäksi koimme oleelliseksi saada taustatietoa menetelmästä, menetelmäkoulutuksesta, kohdelapsista sekä haastateltavista. Nämä tiedot palvelivat kokonaiskuvan muodostamista tutkittavasta aiheesta. Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 66, 184) mukaan hyvä-

laatuiseen teemahaastatteluun kuuluu laadukas haastattelurunko ja sen suunnittelu on yksi tärkeimmistä tehtävistä haastatteluun valmistautumisessa.

Ennen haastatteluja teimme taustatutkimusta Ihmeelliset vuodet –menetelmästä sekä lasten käytöshäiriöistä. Käytössämme oli myös menetelmäkoulutuksen työpajamateriaali, joka tuki ja ohjasi haastattelukysymysten luomista. Työpajamateriaalin avulla saimme myös konkreettisemman käsityksen siitä, minkälainen koulutus oli ollut ja minkälaisen prosessin ammattikasvattajat olivat koulutuksen aikana käyneet. Suunnittelua helpotti myös se, että molemmilla tutkielman tekijöillä oli entuudestaan kokemusta ja tietoa päivähoidon arjesta sekä rakenteesta. Lisäksi toinen tutkielman tekijöistä suoritti työharjoittelujaksoaan eräässä tutkittavista yksiköistä, mikä osaltaan helpotti paitsi ilmiön kokonaiskuvan muodostamisessa, myös esimerkiksi aikataulullisten haasteiden sovittamisessa. Yksi suurimmista hyödyistä oli myös haastattelurungon testaaminen, joka suoritettiin kyseissä työyksikössä. Erityisesti arkaluontoisissa tutkimuksissa ennalta tehtävät koehaastattelut voivat olla tarpeen. Samalla tutkija pääsee tunnustelemaan haastattelurungon toimivuutta (Kallinen ym. 2015, 42).

Valittujen teemojen mukaan muotonsa saanut teemahaastattelu tarkoitti sitä, että kyselimme puolistrukturoidulla menetelmällä haastateltavilta melko avoimesti heidän kokemuksiaan menetelmän käyttöönotosta. Annoimme heidän kertoa tärkeiksi kokemistaan asioista, mutta ohjasimme keskustelua etukäteen päätettyjen teemojen mukaan. Tämä tarkoitti sitä, että luomamme haastattelupohjan ja siihen kuuluneiden apukysymysten avulla pyrimme ylläpitämään keskustelua valittujen teemojen ympärillä, samalla antaen tilaa haastateltavien itse nostamille aiheille. Puolistrukturoiduissa menetelmissä onkin tyypillistä, että osa haastattelun näkökannoista on lyöty lukkoon, mutta tilaa on jätetty myös haastatteluissa nouseville asioille (Hirsjärvi & Hurme 2010, 47).

4.3 Analyysimenetelmä

Teemahaastatteluilla kerätty tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysimenetelmän avulla. Analyysiprosessi eteni seuraavan kaavan mukaisesti. Aluksi nauhoitetut haastattelut kuunneltiin ja litteroitiin, eli kirjoitettiin auki sana sanalta. Litteroituihin haastatteluihin perehdyttiin ja sisältöön tutustuttiin. Tämän jälkeen etsimme aineistosta pelkistettyjä ilmauksia, jotka kirjattiin ylös. Vastaajien ilmaisuista löytyi paljon yhteneväisyyksiä ja toisaalta eriäviä vastauksia, joiden myötä pystyimme aloittamaan aineiston luokittelun kategorioihin. Pelkistetyistä ilmaisuista yhdistettiin alakategorioita yhteneväisyyksien ja eroavaisuuksien perusteella. Tämän jälkeen etsimme alaluokista mahdollisia yhdistäviä tekijöitä, jotka muodostivat yläkategorioita. Yläkategoriat olivat jaettavissa tutkielmamme teemojen mukaisiksi kokonaisuuksiksi, jotka toimivat lopulta ikään kuin kokoavina käsitteinä.

Aloitimme haastattelujen analysoinnin osittain, ennen kuin kaikkia kasvattajia oli haastateltu. Ensimmäiset haastateltavat toivat esiin paljon asioita, joita emme olleet osanneet ennakoida, joten meidän oli tutkielman tekijöinä reagoitava tähän ja huomioitava asiat analyysin muodostamisessa. Kävimme jatkuvaa keskustelua siitä, miten uudet asiat vaikuttivat analyysiin ja kuinka meidän tulee huomioida asiat myös tulevissa haastatteluissa. Analysoinnin aloittaminen yhtäaikaisesti tiedonkeruun ja tulkinnan kanssa onkin yksi kvalitatiivisen tutkimuksen ominaisuuksista (Hirsjärvi & Hurme 2010, 136). Meillä oli selkeä idea sisällönanalyysin toteuttamisesta, mutta koko prosessia kuvasi eri vaiheiden päällekkäisyys ja jatkuva mahdollisuus muokkaamiseen. Tämä tarkoitti jatkuvaa reflektointia tutkielman tekijöiden kesken, joka lopulta palveli selkeän analyysimallin muodostumista.

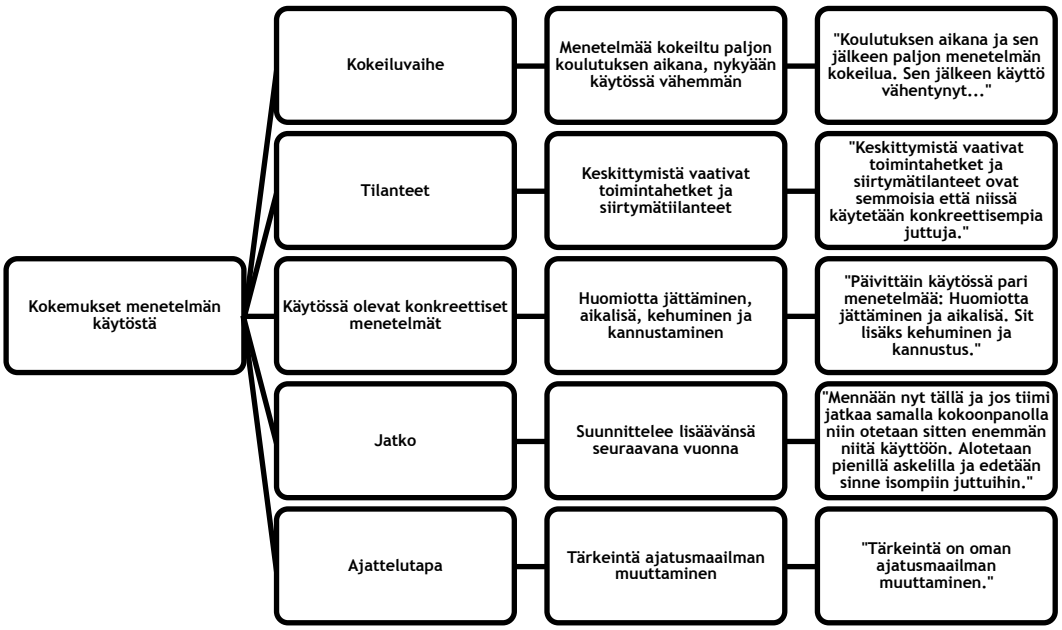
Analyysi aloitettiin purkamalla kaikki haastattelunauhoitteet tekstiksi, eli litteroimalla. Litteroiminen on hyvä menetelmä, mikäli aineistoa halutaan luokitella, teemoitella tai kategorisoida (Ronkainen ym. 2011, 119). Litterointi tehdään niin, että materiaali kirjoitetaan auki, niin kuin se on ääninauhalla ilmaistu (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Litterointi on myös oiva tapa saada tarkempi käsitys nauhoitetusta aineistosta (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 15). Sen tarkoitus on muuttaa aineisto tekstimuotoon, eli kieleksi, joka helpottaa tulosten analyysia (Ronkainen ym. 2011, 80.) Tapamme analysoida litterointia oli täysin teksti- ja ilmaisupohjaista, emme siis lähteneet tekemään tulkintoja muusta kuin auki kirjoitetusta tekstistä. Laadullisen tutkimuksen aineistolle on yleistä monipuolisuus, monitasoisuus ja monimutkaisuus (Alasuutari 2011, 84). Kun aineisto on tutkijalla litteroituna tekstiversiona, haastatteluista saatu materiaali saattaakin tuntua sekavalta ja siltä, ettei se vastaa tutkittavaan aiheeseen lainkaan (Ruusuvuori ym. 2010, 9). Tästä syystä perehdyimme aineistoon huolellisesti lukemalla haastattelut useampaan kertaan läpi niin, että materiaali oli meille tuttua ja muistimme oleellisimmat asiat teksteistä lähes ulkoa. Tätä edesauttoi myös se, että olimme koko prosessin ajan käyneet jatkuvaa reflektointia aiheesta, aineistosta ja analyysitavasta.

Kun aineistoon oli perehdytty riittävän syvällisesti, aloitimme pelkistysten tekemisen. Pelkistyksillä tarkoitetaan teemoihin saatujen vastausten supistamista yhdeksi virkkeeksi. Kokemusperäinen aineisto pyritään siis muotoilemaan käsitteellisemmäksi kokonaisuudeksi ja löytämään aineistosta oleellisimmat kohdat. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 109, 112.) Analyysivaiheessa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, ettei tutkielman tekijä omalla tulkinnallaan vääristä haastattelujen sisältöä (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Pelkistimme aineiston erilliselle tiedostolle, josta alkoi ilmetä selkeitä yhteneväisyyksiä ja erilaisuuksia. Tämä antoi pohjan seuraavalle työvaiheelle, eli luokittelulle.

Aineiston luokittelu luo pohjan haastattelujen myöhemmälle tulkitsemiselle ja tiivistämiselle sekä antaa mahdollisuuden aineiston vertailuun ja kategorisointiin (Hirsjärvi & Hurme 2010,

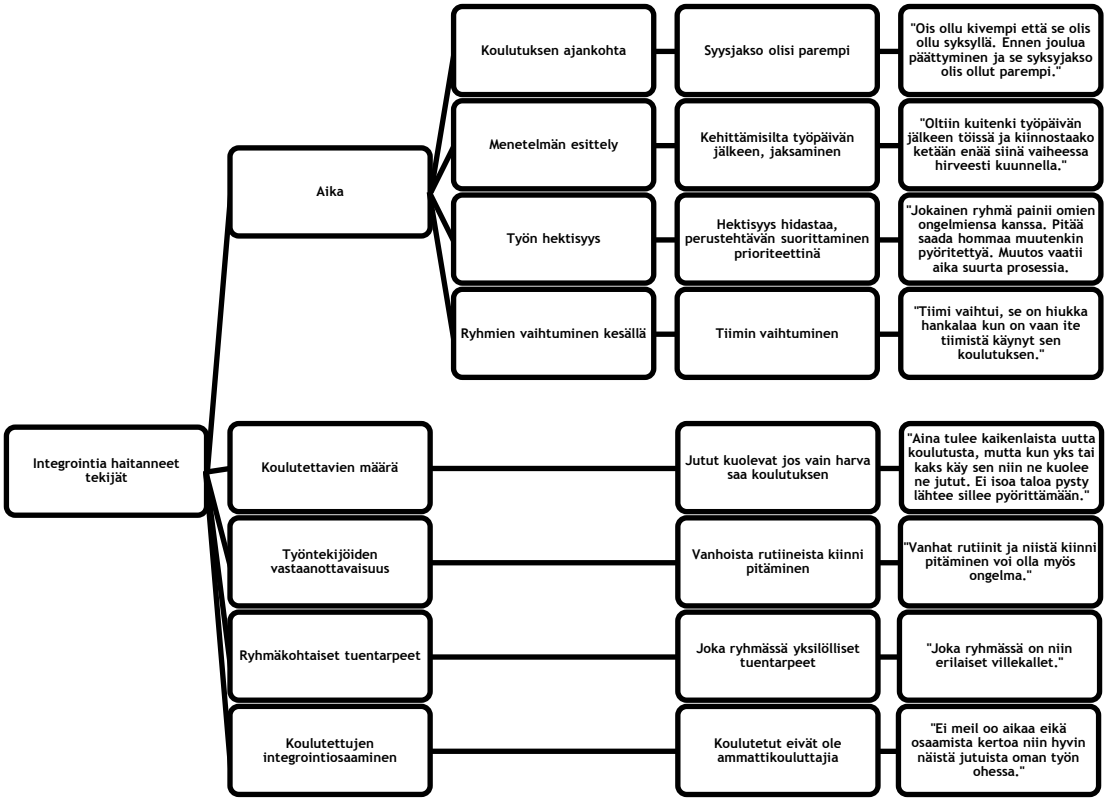
147). Pelkistyksistä ilmenneiden yhteneväisyyksien ja eriäväisyyksien perusteella ilmaisut olivat jaettavissa alakategorioihin. Nimesimme alakategoriat parhaaksi näkemällämme tavalla niin, että ne kuvaisivat parhaiten niihin kuuluvia pelkistyksiä. Alakategorioista oli muodostettavissa yhteisiä yläkategorioita, jotka taas nimettiin sen mukaan, mikä yhdistää niiden alle kuuluneita alakategorioita. Yläkategoriat olivat jaettavissa alkuperäisten teemojemme alle.

Alla olevassa esimerkissä on kuvattu pelkistys-, luokittelu- ja kategorisointiprosessi. Oikeassa reunassa on haastateltavan alkuperäinen ilmaisu litteroituna. Sen vasemmalla puolella on kyseisen ilmaisun pelkistys. Pelkistyksen vasemmalla puolella on alakategoria. Alakategorian vasemmalla puolella on kaikkia yhdistävä yläkategoria.



Kuvio 2: Esimerkki pelkistyksistä ja kategorisoinnista

Alla olevassa, toisessa esimerkissä, on kuvattu sama prosessi. Kuvio on luettavissa edeltävän kuvion tavoin oikealta vasemmalle. Tässä esimerkissä kategoriajako on hieman moninaisempi.



Kuvio 3: Toinen esimerkki pelkistyksistä ja kategorisoinnista

4.4 Tutkielman etiikka, laatu ja luotettavuus

Menetelmäkirjallisuudessa tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan useimmiten validiteetin ja reliabiliteetin kautta. Validiteetti kuvaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu niitä asioita, joita on luvattu tutkia. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimustulosten uusittavuutta eli sitä, onko samanlainen tutkimusprosessi mahdollista toistaa. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 136.) Saimme tuotettua tuloksia valituista aiheista ja onnistuimme kuvaamaan tutkimusprosessia tarkasti, mutta validiteetin ja reliabiliteetin sijaan pidämme tutkielmamme luotettavuuden kannalta tärkeänä myös muita asioita. Tässä osiossa käsitellään niitä tekijöitä, jotka vaikuttivat eettisesti oikeellisen, laadukkaan ja luotettavan tutkielman syntyyn.

Huolellinen taustatyö vaikuttaa olennaisesti tutkimuksen eettisyyteen sekä tutkimustulosten luotettavuuteen (Kallinen ym. 2015, 118). Ilmiöön tutustumisen ja hyvän tutkimustavan opettelemisen merkitystä tutkielmassamme ei voi korostaa liikaa. Laaja teoreettinen viitekehyksemme kertoo lukijalle olennaisen ja antaa kokonaisvaltaisen kuvan ilmiöstä. Viitekehys on

myös monilta osin sidoksissa tuloksiimme, joka viittaa tulostemme vahvistettavuuteen. Sitouduimme tutkielman alusta asti eettiseen ja laadukkaaseen tutkimuksen tekoon, joka on näkynyt muun muassa yhteistyökumppanin arvostamisena, sen tarpeiden huomioimisena sekä tavassamme käsitellä aineistoa. Huomion kiinnittäminen oikeelliseen tutkimustapaan oli arvoasteikossamme tärkeää. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2016) mukaan tutkimusetiikan kannalta laadukas tutkimus käsittää muun muassa korrektit lähdeviittaukset sekä eettisesti hyväksytyt tutkimus- ja tiedonhankintakäytännöt.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus on usein sidottu tutkimuksen eettisiin käytäntöihin. Eettisesti hyvä tutkimus ei kuitenkaan aina takaa laadukasta tutkimusta ja siksi tekijöiden on kiinnitettävä huomiota muun muassa siihen, kuinka he ovat sitoutuneet tutkimuksen tekoon ja kuinka moraaliset kysymykset ja arviointikriteerit vastaavat heidän työtään. Täten voidaan yleistää, että kaikki valinnat joita tutkimuksessa on tehty, ovat myös moraalisia valintoja. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 127–128.) Edellä mainitun yleistyksen myötä voidaan sanoa, että etiikan huomioiminen seurasi tutkimusprosessissamme sen kaikissa vaiheissa.

Eettisyys, laatu ja luotettavuus olivat tärkeä huomioida aineistonkeruuvaiheessa. Tässä kohdassa on hyvä todeta, että saimme haastateltua viisitoista kuudestatoista mahdollisesta haastateltavasta; otanta on siis melkein laajin mahdollinen. Menetelmäkoulutuksen käyneitä ja menetelmää noin vuoden verran käyttäneitä haastateltavia voidaan myös pitää luotettavina tiedon lähteinä. Tärkeänä tekijänä mainittakoon myös haastattelurungon testaus, joka oli erittäin olennaista muun muassa haastattelutilanteessa keskustelua ylläpitävien jatkokysymysten sopivuuden ja yleisen sujuvuuden kannalta. Myös Hirsjärvi ja Hurme (2010, 20) painottavat teoksessaan hyvin suunniteltua, mahdollisimman luontevaa haastattelutapahtumaa, joka on heidän mukaan olennainen osa onnistunutta prosessia.

Erilaiset valinnat liittyen luotettavuuteen olivat läsnä myös itse haastattelutilanteissa. Kallisen ym. (2015, 124) mukaan haastattelupaikka vaikuttaa olennaisesti haastattelun laatuun ja siitä saadun tiedon luotettavuuteen (Kallinen ym. 2015, 124). Toteutimme haastattelut ääninauhuria hyödyntämällä, haastateltavien työyksiköissä, niille varatuissa rauhallisissa tiloissa. Panostamalla aitoon vuorovaikutukseen, pyrimme tekemään haastattelutilanteista molemmille osapuolille mahdollisimman luonnollisia ja mieluisia. Kallisen ym. (2015, 158) mukaan empaattisella ja suvaitsevaisella suhtautumisella vaikutetaan positiivisesti vuorovaikutukseen, joka johtaa toimivaan dialogiin haastattelutilanteessa.

Kohtasimme tutkimusprosessin aikana paljon luotettavuuteen, tutkimuksen laatuun ja eettiseen oikeellisuuteen liittyviä asioita. Kyseisten asioiden huomioimisessa auttoi muun muassa se, että opinnäytetyöntekijöitä oli kaksi. Erilaisten tutkimuksellisten valintojen sekä ilmiön yhteinen pohtiminen ja reflektointi edesauttoivat prosessin onnistumista. Tämä oli tärkeää

muun muassa anonymiteettiin liittyvien valintojen kannalta. Kallisen ym. (2015, 165) mukaan yksi tärkeimmistä luotettavuuden kriteereistä on haastateltavien anonymiteetin suojeleminen koko tutkimusprosessin ajan. Tässä tutkielmassa anonymiteetti näkyy konkreettisimmin tulosten kerrontatavassa. Haastateltavat eivät ole tunnistettavissa tulososiosta ja siinä käytetyistä lainauksista. Tästä syystä emme myöskään kokeneet tarpeelliseksi merkitä lainauksia erillisillä lähdeviitteillä. Anonymiteetin kunnioitus ja varjeleminen on osa hyvää tieteellistä toimintatapaa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2016).

Pohdimme myös, onko asemallamme ollut vaikutusta haastateltavien kertomiin kokemuksiin ja onko se vaikuttanut tutkielman luotettavuuteen. Vaikka korostimme tutkimuksen teon oikeellista tarkoitusta ja painotimme haastateltavien ehdotonta anonymiteettiä muun muassa tiedottamisessa ja itse haastattelutilanteissa erikseen, koimme ajoittain, että meidät saatettiin nähdä ennemmin Vantaan kaupungin edustajina kuin ulkopuolisina haastattelijoina. Tutkijoina meidän oli huomioitava mahdollisuus, että haastateltavat saattoivat esimerkiksi liioitella tai vähätellä joitain asioita. Tämä oli luonnollista, sillä tutkimuksen tilaaja oli samalla haastateltavien työnantaja. Käsiteltävät asiat saattoivat myös olla osin arkaluontoisia ja salassa pidettävyyden rajamailla. Ihmisillä saattaakin olla erilaisia syitä, miksi omien kokemusten kertominen on hankalaa (Kallinen ym. 2015, 157). Tutkielman tekijän onkin hyväksyttävä ja kunnioitettava haastateltavan asettamia rajoja kerronnassaan (Kallinen ym. 2015, 76). Emme voineet antaa tilaa omille tulkinnoillemme, vaan esitämme haastateltavien antamat vastaukset tuloksina. Lopulta kyse onkin siitä, että tuloksissa esitetään, eli todennetaan tietoa, joka tulee suoraan aineistosta (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Pyrimme tulosten totuudellisuuteen esittämällä tulokset ilman tutkielman tekijöiden omia tulkintoja.

Huomioimme tutkimusetiikkaa myös muilla tavoin. Kerroimme haastatteluiden jälkeen tutkimuksen valmistumisajankohdasta sekä siitä, miten haastateltavia informoidaan tuloksista. Valmis tutkielma toimitetaan Vantaan varhaiskasvatuksen ja kaupungin kirjaamon lisäksi sopimuksen mukaan joko haastateltaville tai heidän työyksiköihinsä sähköpostitse. Yksi eettisyyteen ja haastateltavan kunnioittamiseen liittyvä asia onkin kertoa, mitä kautta tai mistä tiedonantajat voivat lukea tutkimustuloksista (Kallinen ym. 2015, 161–162).

Kallisen ym. (2015, 173) mukaan tutkielmaan koottua aineistoa ei saa luovuttaa tiedonantajia koskeviin päätöksentekoihin. Tässä kohtaa sitouduimme luonnollisesti hävittämään tutkimusaineiston välittömästi tutkimuksen julkaisun jälkeen. Aineiston säilyttämistapa oli myös tähän liittyvä tekijä. Litteroinnin jälkeen aineisto koodattiin niin, että vain tutkijat tiesivät mikä aineisto oli yhteydessä mihinkin haastatteluun. Tämä tarkoitti tiedostojen nimeämistä. Tietoturvasyistä koodinimiä ei säilytetä samassa paikassa jossa aineistoa pidetään (Ronkainen ym. 2011, 118–119). Ulkoinen kovalevy palveli tutkielmassamme tätä tarkoitusta.

Tutkielman tarkka raportointi on yksi tärkeimmistä tekijöistä ajatellen sen laatua ja luotettavuutta. Raportointi suoritettiin sovitun aikataulun mukaisesti, joskin aikataulu oli tilaajan puolelta joustava ja tutkielman tekijöiden aikataulun mukaan sovittavissa. Tulosten raportoinnissa on huomioitava loppuun asti luotettavuus sekä se, kuinka raportointi vaikuttaa tiedonantajiin ja heidän työyksikköihinsä (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Näkemyksemme mukaan käyttämällämme raportointitavalla onnistuimme säilyttämään vastaajien anonymiteetin ja tutkimuksen vaikutus heihin ja heidän työyksiköihinsä on positiivinen. Raportointi palvelee tutkielman tarkoitusta ja tarvetta, eli se antaa työntekijöille, työyksiköille ja kaupungin varhaiskasvatukselle lisätietoa tulevaa kehittämistyötä varten. Laatuun, luotettavuuteen ja tutkimusetiikkaan on panostettu läpi prosessin, joka näkyy parhaiten lopullisessa tuotteessa, eli tutkimusraportissa. Tutkielman on tarkoitus palvella tilaajan kehittämistyötä, joten pyrimme raportoinnissa todistamaan oikein tehtyä tutkielmaa ja sitä kautta tulostemme sovellettavuutta.

5 Tulokset

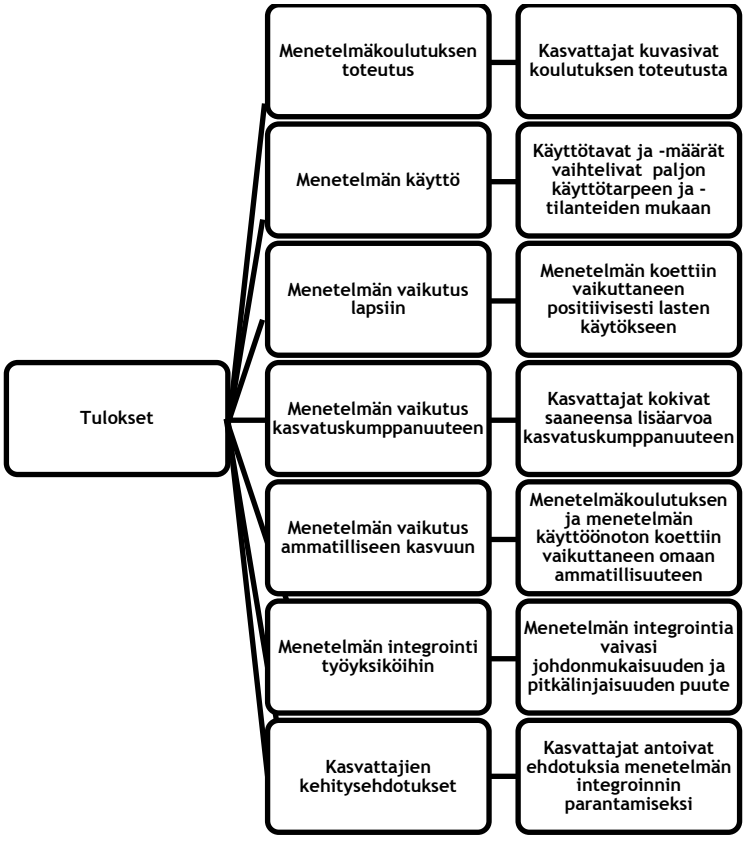
Kasvattajat kuvasivat kokemuksiaan hyvin pitkälti havaitsemiensa vaikutusten kautta. Kokemukset menetelmän käyttöönotosta olivat positiivisia, koska menetelmän koettiin vaikuttaneen positiivisesti niin lapsiin, kasvatuskumppanuuteen kuin heidän omaan ammatilliseen kasvuunsa. Tulokset kuvaavat kasvattajien kokemuksia menetelmän käyttöönotosta ja vaikutuksista kyseisissä tapauksissa. Menetelmän käyttöönoton erilaiset vaikutukset pohjautuvat siis kasvattajien kokemuksiin, emmekä esitä niitä yleistettävinä menetelmän vaikuttavuuden tuloksina.

Tulokset ovat jaettavissa tutkielmaan valittujen teemojen mukaan. Kokonaisvaltaisen kuvan muodostamiseksi käsittelemme ensimmäisessä ja toisessa alaluvussa menetelmäkoulutuksen toteutusta ja ammattikasvattajien kokemuksia menetelmän käytön tilasta tutkittavissa yksiköissä. Seuraavissa luvuissa on tutkielman alkuperäisiin teemoihin liittyviä tuloksia. Kolmas alaluku käsittelee ammattikasvattajien kokemuksia menetelmän vaikutuksista lapsiin. Aihetta käsitellään niin kohdelasten kuin lapsiryhmän tasolla. Kerromme myös kasvattajien suhteista kohdelapsiin, kohdelasten maineesta sekä heidän jäsenyydestään lapsiryhmään. Neljännessä alaluvussa kerrotaan ammattikasvattajien kokemuksia menetelmän vaikutuksista kasvatuskumppanuuteen. Luvussa kerrotaan saadusta lisäarvoista kasvatuskumppanuustyöhön sekä suhteista kohdelasten vanhempiin. Myös vanhempien reaktioita menetelmäkokeilusta käsitellään niin kohdelasten vanhempien kuin muidenkin ryhmän vanhempien tasolla. Viides alaluku käsittelee ammattikasvattajien kokemuksia menetelmän vaikutuksista ammatilliseen kasvuun. Kasvattajat kuvaavat mahdollisia vaikutuksia ammatilliseen kasvuunsa sekä näkemyksiinsä varhaiskasvatuksesta ja omasta työstään. Kuudennessa alaluvussa käsittelemme ammattikasvattajien kokemuksia menetelmän integroinnista työyksikköihin. Tässä luvussa kerrotaan teh-

dyistä integrointitoimenpiteistä, integroinnin onnistumisesta sekä integrointia haitanneista tekijöistä. Tuloksista nousseet, pääasiassa menetelmän integrointia koskeneet, kehittämisehdotukset on kerätty viimeisen alaotsikon alle.

Ensimmäinen tuloskappale on kasvattajien kommenteista koottu yhteenveto koulutuksen toteutuksesta. Loput tuloskappaleet rakentuvat siten, että niissä kerrotaan sekä luokitteluprosessista että varsinaisista tuloksista ja niiden jakautumisesta. Osioihin on lisätty myös lainauksia haastateltavien alkuperäisistä kommenteista.

Eri tulososioiden sisältö on pelkistetty alla olevassa kuviossa yhteen virkkeeseen. Yksityiskohtaisempi kuvaus aineiston jakautumisesta löytyy tulosotsikoiden alta. Tärkeimmät tulokset on tiivistetty erikseen johtopäätökset ja pohdinta –otsikon alle, jossa niitä on myös verrattu tutkielman teoreettiseen viitekehykseen sekä ilmiötä koskevaan kirjallisuuteen ja tutkimukseen.



Kuvio 4: Tulokset pelkistettynä yhteen virkkeeseen osioittain

Alla olevassa taulukossa on kuvattu tutkielmamme tulosten tärkeimmät yhtymäkohdat teoreettiseen viitekehykseemme, eli ilmiötä koskeneeseen kirjallisuuteen ja tutkimuksiin. Nekin on avattu tarkemmin johtopäätösosiossa.

Aihe	Lähde	Asia	Yhteys tuloksiimme
Menetelmän vaikutus lapsiin	Viitala 2014, 164	Lasten yhteisöllisyyttä ja sosiaalista osallisuutta tuettiin tutkituissa päivähoitoyksiköissä liian vähän.	Ihmeelliset vuodet – menetelmä vastaa muun muassa kyseisiin osa-alueisiin, joten voidaan sanoa, että sitä käyttämällä ollaan voitu vastata Viitalan mainitsemaan ongelmaan tutkimissamme toimintayksiköissä.
Menetelmän vaikutus lapsiin	Viitala 2014, 86, 163–164	Lasten toistuvasti epäonnistuneet vuorovaikutustilanteet olivat vaikuttaneet negatiivisesti lapsiryhmän tunnelmaan.	Kasvattajat korostivat vastauksissaan lapsiryhmän korostunutta me-henkeä.
Menetelmän vaikutus lapsiin	Webster-Stratton 2011, 72	Kasvattajien myönteinen käyttäytyminen edesauttaa lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä.	Niissä tapauksissa, joissa kohdelapset olivat tulleet menetelmäkokeilun myötä paremmin osaksi ryhmää, ja täten heidän epäsosiaalisten käyttäytymishäiriöiden piirteisiin oltiin pystytty vaikuttamaan, saattaa kyse olla sosioemotionaalisten taitojen kehittymisestä.
Menetelmän vaikutus lapsiin	Ihmeelliset vuodet ry 2016d	Menetelmä muun muassa vähentää lasten häiritsevää käyttäytymistä, parantaa lasten itsetuntoa, vähentää kasvattajan lapseen kohdistamaa kritiikkiä, lisää kasvattajan ryhmänhallintataitoja sekä lisää kasvattajan käyttämien kehujen ja kannustamisen määrää	Kyseisten vaikutusten kohdalla voidaan sanoa, että ne olivat toteutuneet tutkielmassamme joko osittain tai kokonaan.
Kasvatuskumppanuus	Kaskela & Kekkonen 2006, 5	Kasvatuskumppanuus syntyy työntekijän tietoisen toiminnan seurauksena.	Menetelmäkoulutuksesta opitut uudet käytännön tavat lähestyä kasvatuskumppanuutta tarjosivat uuden, vakaamman alustan kyseiselle tietoi-

			selle toiminnalle.
Kasvatuskumppanuus	Kaskela & Kekkonen 2006, 21	Avoin vuoropuhelu tavanomaisista vastoinkäymisistä ruokkii luottamusta, joka taas mahdollistaa puheeksi ottamisen myös vakavammista ongelmista.	Moni kasvattaja koki vaikeiden asioiden puheeksi ottamisen helpommaksi.
Ammatillinen kasvu	Ahonen, M-L. 2015	Positiiviset ryhmänhallintamenetelmät auttavat ammattikasvattajia jaksamaan työssään paremmin.	Muutos ammatillisuudessa näkyi käytännössä muun muassa parempana työssäjaksamisena.
Ammatillinen kasvu	Forss-Pennanen 2006, 200	Tutkimuskohteina olleet kasvattajat kokivat saaneensa erityistä tukea ammatillisen kasvun polullaan nimenomaan työyhteisössä käydyistä keskusteluista, eli kollegiaalisesta ammatillisesta reflektoinnista.	Kasvattajat korostivat koulutuksessa saadun vertaiskokemuksen merkitystä ammatilliseen kasvuun.
Kehittämistyö varhaiskasvatuksessa	Alila ym. 2014, 57	Varhaiskasvatuksen kehittämistyötä vaivaa johdonmukaisuuden ja pitkälinjaisuuden puute.	Johdonmukaisuuden ja pitkälinjaisuuden puute haittasi menetelmän integrointia työyksiköihin. Integrointi oltiin aloitettu kaikissa yksiköissä hyvin saman tyyppisesti, mutta jatketut integrointitoimenpiteet olivat hyvin vaihtelevia.

Taulukko 1: Tulosten yhteys teoreettiseen viitekehykseen, ilmiön kirjallisuuteen ja tutkimuksiin

5.1 Menetelmäkoulutuksen toteutus

Annoimme haastateltavien kuvailla menetelmäkoulutuksen rakennetta vapaamuotoisesti. Tähän osioon olemme keränneet yhteenvedon kasvattajien kommenteista liittyen koulutustapaan. Positiivista ryhmänhallintamenetelmää käsiteltiin koulutuksessa case-tyyppisesti niin, että koulutettaville valikoitui niin sanottuja kohdelapsia omista päiväkotiryhmistä. Kohdelapsia valittiin tilanteesta riippuen joko yksi tai useampi. Usein menetelmäkokeiluja laajennettiin myös muihin ryhmän lapsiin. Yksiköiden kasvattajat, päiväkotien johtajat ja kiertävät erityislastentarhanopettajat olivat mukana päättämässä kohdelapsien ja koulutukseen pääsevien 16 kasvattajan valinnasta. Koulutukseen pääsi kaksi kasvattajaa kustakin yksiköstä. Samoissa ryhmissä toimineita työpareja oli koulutettavista puolet.

Kohdelapsiksi valikoituneet lapset valittiin suurimman hyödyn periaatteen mukaisesti, oman problematiikkansa mukaan. Lasten taustat olivat hyvin moninaisia. Keskittymisvaikeudet ja sosioemotionaaliset ongelmat olivat tyypillisiä. Käyttäytymisessä ongelmat näkyivät muun muassa aggressiivisuutena, kiukkukohtauksina, levottomuutena ja vastustamisena. Ongelmat nousivat esiin usein siirtymätilanteissa, koko ryhmän yhteisissä hetkissä sekä erilaisissa muutostilanteissa.

Koko päivän kestäneitä koulutuskertoja järjestettiin noin kuukauden välein. Puolen vuoden koulutuksen aikana koulutettavat pääsivät kokeilemaan kullakin koulutuskerralla käsiteltyjä aiheita ikään kuin kotiläksyinä oman ryhmänsä kohdelapsiin. Koulutuksessa kasvattajat tekivät jokaiselle kohdelapselle lapsikohtaiset suunnitelmat käytösongelmien hallitsemiseksi.

5.2 Menetelmän käyttö

Haastateltavien vastauksista selvisi, että menetelmän käyttömäärät ja -tavat vaihtelevat paljon. Kasvattajien oli melko vaikea kuvailla menetelmän käyttömääriä, sillä ne vaihtelevat työssä kohdattavien tilanteiden mukaan. Menetelmän käytön paljous tai vähyys koettiin haastavaksi arvioida. Menetelmän käyttömääristä ja –tavoista keskusteltaessa haastateltavien kommentit olivat jaettavissa viiteen kategoriaan. Kasvattajat kertoivat menetelmän kokeiluvaiheesta, tilanteista joissa menetelmää käytetään, käytössä olevista konkreettisista menetelmistä, jatkoon liittyvistä asioista ja muutoksesta ajattelutavassa.

Kaikissa tapauksissa menetelmää kokeiltiin paljon koulutuksen aikana, vähintään niin sanottujen kotiläksyjen muodossa. Useimmiten menetelmän käyttö oli vähentynyt koulutuksen loppumisen myötä. Menetelmää käytettiin tarpeen mukaan, kaikenlaisissa tilanteissa. Näitä tilanteita olivat muun muassa keskittymistä vaativat tilanteet, siirtymätilanteet ja koko ryhmän yhteiset hetket. Yksittäisistä menetelmistä eniten käytössä olivat kehuminen ja kannustaminen, niitä olikin lisätty merkittävästi eri muodoissa. Myös henkilökohtaisia ja ryhmäkohtaisia palkintojärjestelmiä oli käytössä paljon. Yksi haastateltava kuvasi käytössä olevia menetelmiä seuraavasti:

> ”Kannustaminen on käytössä. Pisteet eli palkintosysteemi on käytössä. Helmiä ollaan kerätty niin ryhmäpurkkiin, kuin kolmen lapsen henkilökohtasiin omiin purkkeihin. Kun purkit täyttyivät, lapset saivat keksit. Kolme henkilökohtasen purkin lasta sai myös tarroja.”

Jatkoa ajatellen, moni kasvattaja kertoi suunnittelevansa menetelmien käytön lisäystä tulevaisuudessa. Halua menetelmän käytön lisäämiseen kuvattiin muun muassa seuraavasti:

> ”Tarrapalkinnot ja tsemppikortit oli kokeilussa, mutta niistä luovuttiin. Haluaisin käyttää niitä enemmän ja ajattelin ens vuonna ottaakin käyttöön. Myös kehumiskukkaa ja onnistumishelmiä voisi ottaa.”

Yksittäisiä menetelmiä tärkeämpänä, useampi haastateltava toi esiin muutoksen omassa ajattelutavassaan. Omaa ajattelutapaa oli käännetty lähtökohtaisesti positiivisempaan suuntaan. Moni haastateltava nosti aiheen esiin useampaan otteeseen haastatteluiden aikana. Sitä kommentoitiin muun muassa seuraavasti:

> ”On paljonkin. Paljon sain avaimia. Ehkä suurin juttu ja mulle tärkein oli sen ymmärtäminen että mitä lapsi saa päivän aikana kuulla ja kokea. Elikä kuinka paljon meidän omaa itseään pitää kääntää ettei me aina ajatella negatiivisesti. Kun osataan ajatella positiivisesti, saadaan se luottamus siihen lapseen. Positiivisuus ja kehuminen on tärkeitä.”

5.3 Menetelmän vaikutus lapsiin

Kasvattajat kuvailivat kokemiaan menetelmän vaikutuksia lapsiin monipuolisesti. He kertoivat vaikutuksista ja henkilökohtaisesta suhteestaan kohdelapseen, vaikutuksesta lapsiryhmään, kohdelapsen maineesta sekä kohdelapsen jäsenyydestä lapsiryhmässä. Lähes kaikki haastateltavat kokivat menetelmän käytön vaikuttaneen positiivisesti kohdelapsen käytökseen. Muutos käytöksessä näkyi muun muassa lapsen itsetunnon kasvuna ja häiriökäyttäytymisen vähenemisenä. Vain kolmen kohdelapsen kohdalla menetelmän ei koettu vaikuttaneen toivotusti. Näissä tapauksissa nähtiin, että lapsen aggressiiviseen käytökseen ei oltu pystytty vaikuttamaan tai että lapsen ongelmat olivat jo liian suuria. Tällöin lapsi olisi tarvinnut muita tukimuotoja, esimerkiksi lääketieteellistä hoitoa. Useampi vastaaja toi tässä kohdassa esiin vaikutusten arvioinnin haastavuuden. He korostivat sitä, että on hyvin vaikea arvioida, johtuuko muutos parempaan juuri menetelmän käytöstä vai muista asioista.

Kuvattaessa kokemuksia menetelmäkokeilun vaikutuksista kohdelapsen ja kasvattajan väliseen suhteeseen, vastaajien kommentit oli jaettavissa niihin, jotka eivät nähneet muutosta suhteessa sekä niihin, jotka näkivät suhteen muuttuneen. Noin kolmannes ei nähnyt muutosta suhteessa. Heistä valtaosa koki syyksi sen, että suhde kohdelapseen oli jo ennestään hyvä. Ne jotka kokivat muutoksen tapahtuneen, kuvasivat sitä usein lähentyneellä suhteella ja luottamuksen lisääntymisenä. Tässäkin kohtaa vastaajat halusivat erikseen tuoda esiin vaikutuksen arvioinnin haastavuuden. Heidän mukaan oli vaikea sanoa, johtuivatko mahdolliset muutokset menetelmän käytöstä vai esimerkiksi siitä, että kasvattajien ja lasten suhteille on luonnollista lähentyä päiväkotivuosien karttuessa.

Vaikka koulutus olikin case-tyyppinen ja etenkin kokeiluvaiheessa keskityttiin paljon kohdelapsiin, näkivät kasvattajat paljon vaikutuksia myös koko lapsiryhmän tasolla. Aiheesta kerrottiin paljon ja vaikutuksia kuvattiin tarkasti. Innostuminen ja kiinnostuminen erityisesti erilaisista palkintojärjestelmistä oli yleistä. Aikuisten panostaminen kehumiseen, kannustamiseen ja positiivisuuteen oli tarttunut myös lapsiin. Monessa ryhmässä ryhmähenki oli parantunut keskinäisen kannustamisen ja yhteisten onnistumisten myötä. Seuraavat haastateltavien kommentit kuvaavat ilmiötä hyvin:

> ”Et sit ku tälle tietylle lapselle otettiin tää tietty juttu, ni ei he ollu silleen että miks toi saa tommosia? Jotenkin tuntuu aina, et muksut sopeutuu niin hyvin siihen et okei, tol on vaikeuksii tossa asiassa ja tsemppaa siihen ja noi aikuiset yrittää auttaa ja et mäki voin sanoo sille et yritä viel jaksaa vähän aikaa.”

> ”Lapset lähtivät mukaan tsemppihenkeen. Se joka välillä vähän lipsahteli sai lasten suunnalta lempeähenkistä palautetta. Me-henki nousi kovasti. Heittelehtivät-Heikit saatiin ikään kuin paremmin kuriin, jotta he tulisivat kuulluksi ja nähdyksi. Oli ihana huomata muiden lasten vilpitön ilo toisen lapsen onnistuessa esimerkiksi palkintosysteemissä. Toisen puolesta tuulettelua kuuli ja näki tosi paljon. Positiivista tsemppihenkeä se toi ryhmään.”

Vaikutukset olivat selvästi havaittavissa, mutta vastaajat eivät tässäkään kohtaa voineet olla ehdottomia sen suhteen, että muutokset johtuisivat juuri menetelmän käytöstä, sillä päiväkotiryhmät hioutuvat ajan myötä muutenkin toimivimmiksi.

Keskusteltaessa kohdelapsen maineesta, kaikki kasvattajat tunnistivat ilmiön, jossa häiriökäyttäytyvälle lapselle muodostuu huono maine niin kasvattajien kuin muiden lasten silmissä. Kokemukset mahdollisista muutoksista kohdelasten maineissa olivat hyvin eriäviä. Kommentit oli jaettavissa niihin, jotka koskivat kohdelasten mainetta kasvattajien näkökulmasta ja niihin, jotka koskivat mainetta muiden lasten näkökulmasta. Moni vastaaja halusi erikseen painottaa sitä, että kasvattajilla on aito mahdollisuus vaikuttaa häiriökäyttäytyvien lasten maineeseen huomioimalla oman asenteensa ja luomalla ryhmään avoimen, hyväksyvän ja suvaitsevan ilmapiirin.

Kasvattajien näkökulmasta puhuttaessa vastaajat olivat tasaisesti eri mieltä siitä, oliko kohdelapsen maineessa muutosta vai ei. Kommentit jakautuivat siis tasan. Ne, jotka eivät nähneet muutosta, olivat tasaisesti joko sitä mieltä, että kohdelapsi ei ole päässyt huonosta maineestaan eroon tai toisaalta sitä mieltä, että kohdelapselle ei ole päässyt muodostumaan huonoa mainetta, sillä leimaantumisen estämiseen oli panostettu ennestään. Niissä tapauksissa kun muutos oli ollut huomattavissa, kasvattajat kuvasivat syyksi pääasiassa sitä, että he

olivat itse alkaneet panostaa siihen, miten puhuvat kohdelapsesta muille kasvattajille. Tämä oli ruokkinut positiivista puhetta ja luonut positiivisempaa kuvaa kohdelapsesta.

Vastaukset, jotka koskivat menetelmän vaikutuksia kohdelapsen maineeseen, oli myös lasten näkökulmasta jaettavissa tasan niiden kesken, jotka eivät nähneet muutosta sekä niiden, jotka näkivät muutoksen tapahtuneen. Kun muutosta ei oltu nähty, oli syy siihen joko siinä, että lapselle oli päässyt muodostumaan huono maine ja hän kantoi sitä mainetta edelleen mukanaan tai siinä, että lapsi oli alusta asti ollut suosittu leikkikaveri, eikä huonoa mainetta ollut muodostunut. Tässäkin kohtaa kommentit jakaantuivat tasan. Niissä tapauksissa, joissa muutos oli havaittavissa, lapsen maine oli parantunut. Tämä näkyi muun muassa siten, että lisääntyneiden kasvattajavetoisten keskustelujen myötä muiden lasten ymmärrys kohdelasten käyttäytymisestä oli parantunut ja yhdessä tekeminen lisääntynyt.

Kasvattajien kokemukset kohdelasten jäsenyydestä lapsiryhmään olivat jaettavissa tasan niiden kesken, jotka kokivat, ettei jäsenyydessä ollut tapahtunut muutosta ja niiden, jotka kokivat jonkinlaisen muutoksen tapahtuneen menetelmäkokeilun myötä. Niissä tapauksissa, joissa muutosta ei ollut havaittavissa, kohdelapset olivat pääasiassa jo valmiiksi hyvin osana lapsiryhmää. Ne ryhmät, joissa muutos oli havaittavissa, asia ilmeni muun muassa siten, että kohdelapset otettiin useammin mielellään leikkeihin mukaan. Seuraava haastateltavan kommentti kuvaa hyvin kohdelapsen parantunutta mainetta ja ryhmän jäsenyyttä:

> ”Tää tapaus pelotti omalla käytöksellään, joka oli aggressiivista ja uhkaavaa, muuta ryhmää kohtaan aluksi, mutta nykyään hänellä on hyvä maine. Hänet otetaan nykyään leikkeihin mielellään mukaan.”

Vaikutuksien arviointi koettiin kuitenkin haastavaksi, sillä tässäkään kohtaa ei voida sanoa muutoksen tapahtuneen juuri menetelmän käytöstä. Jäsenyys saattaa parantua ryhmässä ajan myötä itsestäänkin.

5.4 Menetelmän vaikutus kasvatuskumppanuuteen

Haastateltavat kokivat pääasiassa, että menetelmäkoulutus ja sen käyttöönotto oli antanut lisäarvoa vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön, eli kasvatuskumppanuuteen. Haastateltavien kanssa käydyt keskustelut ja heidän vastauksensa oli jaettavissa niihin, jotka kokivat saaneensa lisäarvoa kasvatuskumppanuuteen ja niihin, jotka eivät kokeneet. Vain muutama kasvattaja ei ollut huomannut muutosta kasvatuskumppanuuden suhteen. Vaikutus kasvatuskumppanuuteen näkyi niin, että kasvattajat kokivat saaneensa koulutuksesta uusia keinoja sen ylläpitämiseen. Positiivista viestintää oli lisätty laajasti lasten lisäksi myös vanhempien kanssa. Vanhempien kanssa kommunikointiin oli otettu käyttöön myös uusia tapoja, kuten

reissuvihkoja ja erilaisia kirjallisia viestejä joissa painottuivat positiiviset asiat. Osa koki saaneensa avaimia myös vanhempien kanssa käytäviin kasvatuskeskusteluihin. Haastavien asioiden puheeksi ottaminen tuntui menetelmän käyttöönoton myötä helpommalta osalle kasvattajista.

Haastateltavat kuvasivat myös mahdollisia muutoksia suhteissaan kohdelasten vanhempiin. Hieman yli puolet kasvattajista näki suhteen parantuneen menetelmäkokeilun ja menetelmäopin myötä. Parantunutta suhdetta kuvattiin muun muassa seuraavasti:

> ”Suhde vanhempiin on mun mielestä parantunut kun on panostettu positiivisuuteen. Ei kuitenkaan pidetä vanhempia pimennossa mistään vaikka panostetaankin positiivisiin viesteihin. Nyt sanotetaan esille se onnistuminen.”

> ”On uskaltanu astuu vielä lähemmäks siihen vanhempaan. Sitä että oikeesti me molemmat tunnetaan tää lapsi: se on teijän lapsi, te tunnette sen parhaiten ja sit mul on tää mitä te ette pysty näkemään, ku ootte töissä. Et sellasta yhteen hiileen puhumiseen. Ehkä vähän enemmän lähentyny siinä. Et ollaan niinku ihminen ihmiselle.”

Kun muutosta suhteessa ei nähty, se johtui muun muassa siitä, että suhteen koettiin olleen hyvä ennestään. Kahdessa tapauksessa suhde koettiin ongelmalliseksi, eikä kehitystä parempaan nähty. Osa kasvattajista nosti tässä kohtaa esiin vaikutusten arvioinnin haastavuuden. He korostivat, että on hyvin vaikea tietää, mistä mahdolliset muutokset suhteissa johtuvat, sillä suhde vanhempiin kehittyy yhteistyövuosien karttuessa.

Kohdelasten vanhemmat tiesivät yhtä tapausta lukuun ottamatta menetelmäkokeilusta ja siitä, että heidän lapsensa oli menetelmäkokeilussa kohdelapsena. Aiheesta oli kyseistä tapausta lukuun ottamatta keskusteltu vanhempien kanssa. Kohdelasten vanhempien reaktiot menetelmäkokeilusta olivat joko neutraaleja tai positiivisia. Yhdenkään kohdelapsen vanhemmat eivät suhtautuneet kokeiluun negatiivisesti. Neutraalisti suhtautuneita oli noin kolmannes. Kasvattajien mukaan heidän kanssaan käytiin avoimia keskusteluja, mutta useassa tapauksessa vanhempien todellinen kiinnostus oli lopulta vähäistä. Loput vanhemmat reagoivat asiaan positiivisesti. Kasvattajien mukaan kiinnostusta riitti ja osa innostui jopa kokeilemaan menetelmiä kotona.

Menetelmä ilmeni myös muille ryhmän vanhemmille monin eri tavoin. Kasvattajien positiivisiin asioihin huomiota kiinnittävä käytös erilaisissa tilanteissa sekä erilaiset palkintojärjestelmät olivat menetelmäkokeilun näkyvin osuus vanhemmille. Myös yleisesti parempaan ilmapiiriin ja parempaan ryhmähallintaan oli kiinnitetty huomiota yksittäisissä tapauksissa. Vain

kahdessa tapauksessa vanhempia ei oltu informoitu menetelmäkokeilusta erikseen joko kirjallisesti tai suullisesti. Muun ryhmän vanhempien reaktiot olivat niin ikään jaettavissa neutraaleihin ja positiivisiin. Tässäkin kohtaa noin kolmannes oli neutraaleja ja enemmistö positiivisia. Kiinnostus menetelmää kohtaan, tyytyväisyys kasvattajien kokeilunhaluun sekä positiivinen palaute oli yleistä. Tässäkin kohtaa yksittäiset vanhemmat olivat kokeilleet menetelmää kotona.

5.5 Menetelmän vaikutus ammatilliseen kasvuun

Kaikki haastateltavat kokivat käydyn koulutuksen ja menetelmäkokeilun vaikuttaneen heidän ammatillisuuteensa. Kun he kuvasivat vaikutusta, heidän vastauksensa olivat jaettavissa kolmeen osa-alueeseen. Kasvattajat puhuivat koulutuksen antamasta tuesta aiemmin opitulle, sen tuomasta muutoksesta ajattelutavassa sekä siitä, miten muutos näkyy käytännössä. Syventyminen, varmistuminen ja vahvistuminen kuvasivat usein tukea aiemmin opitulle. Ajattelutavan muutosta pidettiin keskeisenä asiana. Moni korosti lapsen näkökulman lisääntymistä omassa ajattelutavassaan. Sitä kuvattiin muun muassa seuraavasti:

> ”Piti ruveta kääntämään sitä oma tunne edellä menemistä, lapsen tunne edellä menemiseen.”

> ”On vaikuttanut. Kunnioitus lasta kohtaan on noussut ja olen tajunnut sen että lapsihan harjoittelee näitä asioita vasta. Hän ei ehkä jotain asioita hallitse ja tarvitsee minun apua oppiakseen. Hän ei tee niitä asioita kiusallaan, vaan tarvitsee minua. Mulla on nyt keinoja auttaa häntä.”

Usean kasvattajan kohdalla työstä oli tullut tietoisempaa. Konkreettisimmin asiaa kuvailtiin seuraavasti:

> ”Oon tykännyt ton koulutuksen jälkeen lukea vähän enemmän kaikkia artikkeleita ja jotenkin semmonen aktiivinen työminä on herännyt enemmän. Että haluan oppia lisää eikä peli ole vielä menetetty.”

Muutokset näkyivät käytännön työssä muun muassa uusina työskentelytapoina ja johdonmukaisempana työskentelynä. Eräs haastateltava kuvasi opituista työskentelytavoista saatua hyötyä seuraavasti:

> ”Sain koulutuksesta ihan hirveesti välineitä haastavien lasten kanssa työskentelyyn. Ennen sitä oli aika semmonen takki tyhjä –olo ja junnattiin jatkuvasti sa-

> moissa ongelmissa. Nyt sai vähän uutta näkökulmaa näihin asioihin ja ihan niinku kättä pidempää apua.”

Useampi haastateltava korosti oppineensa uusia työskentelytapoja nimenomaan vertaisilta, eli muilta koulutettavilta. Moni kuvasi positiivisuuden kierrettä, jonka kerrottiin voimaannuttaneen kasvattajia ja lisänneen työssäjaksamista.

Pieni osa kasvattajista oli sitä mieltä, että menetelmäoppi on vaikuttanut heidän ammatillisiin arvoihinsa. Vaikutusta ei osattu kuvailla tarkoin ja suurin osa olikin sitä mieltä, että ammatilliset arvot olivat muovautuneet työurien aikana jo melko pysyviksi. Osa kasvattajista kertoi menetelmäopin vaikuttaneen näkemykseensä omasta työstään ja varhaiskasvatuksesta yleisesti. He kuvasivat vaikutusta muun muassa käyttäytymishäiriöiden yleisyyden parempana ymmärryksenä, kriittisempänä työotteena ja myös positiivisempana työotteena. Ne, jotka eivät nähneet muutosta näkemyksessään, kuvasivat kuitenkin erikseen muutoksia muun muassa toimintatavoissaan ja lisääntyneessä tietoisuudessa.

5.6 Menetelmän integrointi työyksiköihin

Eri yksiköissä oli panostettu menetelmän integrointiin eri tavoin ja eri tasoilla. Kaikissa yksiköissä integrointi oli aloitettu, mutta johdonmukainen ja pitkäaikainen panostaminen integrointiin oli hyvin vaihtelevaa. Kaikissa tapauksissa koulutettavat jakoivat menetelmäoppia omassa tiimissään koulutuksen aikana, vähintään koulutukseen kuuluneiden mahdollisten työparien kesken, muun muassa niin sanottujen kotitehtävien muodossa. Menetelmää esiteltiin myös kaikissa koulutuksen saaneiden kasvattajien yksiköissä erikseen. Tämä tapahtui erilaisissa kehittämis- ja suunnittelupäivissä sekä kehittämis-, koulutus- ja työilloissa. Edeltäneiden toimenpiteiden jälkeen integrointitavat vaihtelivat paljon. Koulutusmateriaalia oli jaettu vaihtelevasti ja keskustelua oli yritetty ylläpitää muun muassa yksiköiden palavereissa ja kahvihuonekeskusteluiden muodossa. Monessa tapauksessa tehdyt toimenpiteet koettiin riittämättömiksi, eräs haastateltava kommentoi asiaa seuraavasti:

> ”Jos levittämiseen ei panosteta, pitää kiinnostuksen lähteä kasvattajista itsestään, kahvihuonekeskustelut ei riitä siinä kohtaa, se on kuin rikkinäinen puhelin.”

Pisimmälle integrointitoimenpiteet oli viety yksikössä, jossa edellä mainittujen integrointitapojen lisäksi asiaan oli panostettu muun muassa niin, että Ihmeelliset vuodet –kirjasta oli jaettu osioita eri tiimeille opiskeltaviksi ja referoitaviksi. Kukin tiimi esitteli oppimaansa talon palavereissa, jonka jälkeen käytiin yhteistä keskustelua siitä, miten kyseistä oppia voisi hyödyntää juuri heidän talossaan ja toisaalta kasvattajien omissa ryhmissä.

Kysyttäessä integroinnin onnistumisesta, haastateltavat nostivat esiin integrointitehtävän haastavuuden sekä myös onnistumisen arvioinnin haastavuuden. Vastaajien kokemukset integroinnin onnistumisesta oli jaettavissa tasaisesti kolmeen eri kategoriaan. Mielipiteet jakautuivat tasan epäonnistuneen integroinnin, neutraalien vastausten sekä integroinnin onnistumisten kesken. Integroinnin onnistumisesta keskustellessa nousi esiin se, että haastateltavat kokivat vaikeaksi arvioida esimerkiksi sitä, kuinka paljon menetelmää käytetään yksikön muissa lapsiryhmissä. Suurin osa ei tiennyt onko menetelmä käytössä muissa ryhmissä. Ne, jotka sanoivat menetelmää käytettävän muissakin ryhmissä, kuvasivat käyttöä lähinnä kehumiseksi ja kannustamiseksi. Ne olivat haastateltavien mukaan asioita, joita he olivat pystyneet huomaamaan niin sanotusti ohi mennen. Tämä kuvaakin hyvin sitä, että kasvattajien mukaan heillä ei ole yksinkertaisesti aikaa tutustua muiden ryhmien toimintaan niin, että voisivat arvioida menetelmän käyttöä paremmin.

Haastateltavat osasivat kertoa menetelmän integrointia haitanneista tekijöistä laajasti. Haittaavat tekijät olivat jaettavissa viiteen kategoriaan. Tekijät liittyivät joko aikaan, koulutettavien määrään, työntekijöiden vastaanottavaisuuteen, ryhmäkohtaisiin tuentarpeisiin tai koulutettavien integrointiosaamiseen. Melkein kaikki haastateltavat nostivat esiin aikaan liittyneitä tekijöitä. Ne liittyivät joko koulutuksen ajankohtaan, menetelmän esittelyyn, työn hektisyyteen tai ryhmien vaihtumiseen uuden toimintakauden alkaessa. Kevättä pidettiin pääasiassa huonona ajankohtana koulutukselle, sillä sitä seurannut kesä toi liian pitkän tauon toiminnalle menetelmän integroinnin kannalta. Menetelmän esittelytilaisuudet ja niihin varattu aika koettiin riittämättömiksi. Työn hektisyyteen viitattiin siten, että työntekijöillä ei riitä perustehtävän hoitamisen jälkeen aikaa, resursseja eikä voimavaroja keskittyä menetelmän integrointiin. Ryhmien vaihtumisen myötä moni koki kollegiaalisen tuen vähentyneen ja haitanneen siten integrointia.

Koulutettavien liian pientä määrää kommentoitiin myös ahkerasti. Suuri osa toi esiin sen, että kaksi koulutettavaa yhdestä yksiköstä on yksinkertaisesti liian pieni määrä integroinnin onnistumisen kannalta. Haastavaa integrointitehtävää auttavaa lisäkoulutusta kommentoitiin muun muassa seuraavasti:

> ”Kyllä se (koulutus) pitää itse saada käytyä, koska ne ryhmäkeskustelut ja vertaisuus oli niin tärkeitä. Se tuo sitä tulosta.”

> ”Mitä enemmän ihmiset tietää, sitä enemmän se jalkautuu.”

Työntekijöiden vastaanottavaisuudessa nähtiin myös parantamisen varaa. Haastateltavien mukaan integroinnin johdonmukaisuus kärsii, kun vanhoja asenteita ja toimintatapoja ei olla

valmiita muuttamaan. Lasten yksilölliset ja ryhmäkohtaiset haasteet sekä tuentarpeet koettiin myös vaikeaksi asiaksi integroinnin kannalta. Kasvattajat toivat esiin myös sen, että heillä ei ole osaamista integrointiin. He eivät osaa innostaa ja motivoida muita työntekijöitä, kuten Ihmeelliset vuodet -koulutuksen ammattikouluttaja.

5.7 Kasvattajien kehitysehdotukset

Kysyimme haastateltavilta myös mahdollisista kehittämisehdotuksista liittyen menetelmään ja koulutukseen. Menetelmää pidettiin yleisesti hyvänä ja kokemukset sen käytöstä olivat hyviä. Siitä syystä haastateltavat eivät keksineet kehittämiskohteita itse menetelmästä. Myös koulutukseen liittyneet kehittämisehdotukset olivat melko vähissä ja niistä olikin entuudestaan keskusteltu kouluttajan kanssa koulutuksen viimeisellä kerralla. Ajankohtaan liittyneet ehdotukset nousivat vahvasti esille. Suurin osa vastaajista toi tässäkin kohtaa esiin sen, että syksy olisi parempi ajankohta koulutukselle. Muista ehdotuksista mainittakoon, että koulutuspäivien intensiivisyys koettiin muutamassa tapauksessa hieman raskaaksi. Toisaalta pieni osa vastaajista oli sitä mieltä, että sisältöä olisi voitu tiivistää entisestään.

Kuten tuloksissa kuvaamistamme integrointitoimenpiteistä selviää, johdonmukaisuuden ja pitkälinjaisuuden puute vaivasi menetelmän integrointia koskenutta kehittämistyötä. Integroinnista keskustellessa moni haastateltava toivoi koulutuksesta enemmän tukea menetelmän integrointityöhön. Täten sitä voidaan pitää merkittävänä kehittämisehdotuksena. Integrointia ja sen haastavuutta kommentoitiin ahkerasti. Menetelmän integrointi työyksiköihin –osuudessa haastateltavat ovat kuvanneet paljon ja tarkasti integrointia haitanneita tekijöitä. Täten oli myös luonnollista, että aiheen piiristä kertyi paljon kehittämisehdotuksia.

Kasvattajien kehittämisehdotukset integroinnin parantamiseksi olivat jaettavissa vastauksiin, jotka liittyivät joko koulutusvaihtoehtoihin, osallistavampaan otteeseen integroinnissa, materiaaliin, integrointiavun saamiseen koulutuksesta tai ajankohtaan. Eri koulutusvaihtoehtoja koskeneita ehdotuksia yhdisti se, että lisää koulutettavia kaivattiin, sillä lisäkoulutettavat helpottaisivat integrointia. Erilaisia vaihtoehtoja lisäkoulutuksille olivat muun muassa erilliset tiivistetyt luennot niille, jotka eivät päässeet varsinaiseen koulutukseen, yhden kasvattajan kouluttaminen jokaisesta tiimistä sekä Ihmeelliset vuodet –kouluttajan pitämä koulutuspäivä koko yksikölle. Koulutuksessa käytetty osallistava ote haluttiin tuoda omiin yksiköihin. Osallistavampaa otetta integrointiin voisi tuoda muun muassa tehtävien, harjoitteiden, keskustelujen ja toiminnallisuuden myötä. Koulutettava voisi osallistaa omaa tiimiään muun muassa niin sanottujen kotiläksyjen yhdessä tekemisellä kunkin koulutuskerran jälkeen. Materiaaliin liittyneet ehdotukset olivat lähinnä toteamuksia siitä, että koulutusmateriaalia pitäisi osata hyödyntää paremmin integroinnissa. Kasvattajien mukaan koulutuksesta tulisi saada enemmän tukea integrointiin esimerkiksi käymällä enemmän läpi erilaisia integrointitapoja. Integrointi-

tehtävä koettiin hyvin vaikeaksi sellaisenaan ja siihen kaivattiin tukea. Ajankohtaan liittyneet ehdotukset käsittelivät sitä, että syksy koettiin paremmaksi ajankohdaksi koulutukselle.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Kasvattajien kokemukset Ihmeelliset vuodet –menetelmän käyttöönotosta liittyivät pitkälti heidän havaitsemiinsa menetelmän vaikutuksiin. Havaintoja vaikutuksista oli paljon ja niitä kuvattiin melko tarkasti. Havainnot vaikuttivat ammattikasvattajien kokemuksiin siinä määrin, että kasvattajat kommentoivat menetelmää ja sen koulutusta lähes pelkästään positiivisesti. Tutkimuskysymyksemme oli: Millaisia kokemuksia ammattikasvattajilla on Ihmeelliset vuodet –menetelmän käyttöönotosta? Tulostemme perusteella vastaus tutkimuskysymykseen voidaan muotoilla seuraavasti: Ihmeelliset vuodet –menetelmä ja sen koulutus koettiin toimiviksi. Kokemukset olivat positiivisia, koska kasvattajat näkivät menetelmän ja koulutuksen vaikuttaneen positiivisesti niin lapsiin, kasvatuskumppanuuteen, kuin ammatilliseen kasvuun.

Kasvattajat muodostivat kokemuksensa siis pitkälti kyseisissä tapauksissa havaitsemiensa vaikutusten perusteella. Koska havaitut vaikutukset olivat kokemusten kannalta olennaisia, tutkielmassa korostetaan vaikutuksia paljon. Useissa kohdissa tuloksiamme nousivat esiin myös kasvattajien kokemus siitä, että kyseessä oli nimenomaan heidän kokemuksensa. Vaikuttavuuden arvioinnin haastavuutta kommentoitiin laajasti. Kertoessaan kokemuksistaan menetelmän vaikutuksista, moni kasvattaja halusi korostaa sitä, että lopullisia syitä tehtyihin havaintoihin on hyvin vaikea arvioida. Lasten kehittymisen ollessa nopeaa, ei tässä tapauksessa voida luotettavasti kertoa syitä havaituille muutoksille. Mahdollisia tekijöitä muutoksissa on niin paljon, että varsinaista vaikuttavuustutkimusta tulisi lähestyä tutkimuksellisesti hyvin eri tavalla.

Ihmeelliset vuodet –menetelmän käyttötavat ja -määrät vaihtelivat melko paljon eri toimintayksiköissä. Tämä johtui siitä, että menetelmän käyttötarve vaihtelee tilanteen ja tarpeen mukaan. Yksittäisistä menetelmistä selkeästi eniten oli käytössä kehuminen ja kannustaminen. Sitä oli lisätty eri muodoissa laajalti. Myös erilaisia palkintojärjestelmiä oli otettu käyttöön paljon. Yksittäisten menetelmien käyttöä tärkeämpänä pidettiin muutosta kasvattajien ajattelutavassa. Sitä oli yleisellä tasolla muokattu positiivisempaan suuntaan menetelmäkoulutuksen ja menetelmän käytön myötä. Riitta Viitalan (2014, 164) tutkimuksessa sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä päädyttiin muun muassa siihen tulokseen, että lasten yhteisöllisyyttä ja sosiaalista osallisuutta tuettiin tutkituissa päivähoitoyksiköissä liian vähän. Ihmeelliset vuodet –menetelmä vastaa muun muassa kyseisiin osa-alueisiin, joten voidaan sanoa, että sitä käyttämällä ollaan voitu vastata Viitalan mainitsemaan ongelmaan tutkimissamme toimintayksiköissä.

Kasvattajien kokemat menetelmän vaikutukset lapsiin olivat tärkeitä tekijöitä heidän kokonaisvaltaisten kokemusten muodostumisessa menetelmän käyttöönotosta. Kohdelasten käytöksessä oli näkynyt muutosta positiiviseen suuntaan valtaosassa tapauksista. Kasvattajien henkilökohtainen suhde kohdelapsiin oli parantunut noin puolissa tapauksista. Näissä tapauksissa suhteessa tapahtunutta muutosta kuvattiin muun muassa sen lähentymisenä ja luottamuksen lisääntymisenä. Ne, jotka eivät nähneet muutosta, kokivat suhteen olleen jo ennestään hyvä. Positiivisia muutoksia havaittiin paljon myös koko lapsiryhmän tasolla. Häiriökäyttäytyvien lasten huono maine tunnistettiin ilmiönä, mutta kohdelasten maineen kohdalla tulokset olivat vaihtelevia. Muutoksista kohdelasten maineissa oltiin tasaisesti eri mieltä, niin kasvattajien kuin lapsiryhmän näkökulmasta. Vastaajat korostivat erikseen sitä, että kasvattajilla on halutessaan aito mahdollisuus vaikuttaa häiriökäyttäytyvien lasten maineeseen.

Kohdelapset olivat usein jo valmiiksi sopeutuneet osaksi lapsiryhmää, mutta noin puolet vastaajista kokivat tilanteessa tapahtuneen muutosta kohti parempaa. Kohdelapsilla esiintyi piirteitä sosiaalisista käytöshäiriöistä, mutta etenkin epäsosiaalisista käytöshäiriöistä, joihin tässä kohtaa oli pystytty vaikuttamaan noin puolissa tapauksista. Tämä näkyi lapsiryhmän lisääntyneenä yhteisöllisyytenä. Viitalan (2014, 86, 163–164) tutkimuksessa lasten toistuvasti epäonnistuneet vuorovaikutustilanteet olivat vaikuttaneet negatiivisesti lapsiryhmän tunnelmaan. Tutkielmassamme kasvattajat korostivat vastauksissaan lapsiryhmän korostunutta me-henkeä. Myös tässä kohdassa menetelmän käytöllä oli siis pystytty vastaamaan Viitalan korostamaan ongelmaan. Menetelmän luoja Carolyn Webster-Strattonin (2011, 72) mukaan kasvattajien myönteinen käyttäytyminen edesauttaa lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä. Niissä tapauksissa, joissa kohdelapset olivat tulleet menetelmäkokeilun myötä paremmin osaksi ryhmää, ja täten heidän epäsosiaalisten käyttäytymishäiriöiden piirteisiin oli pystytty vaikuttamaan, saattaa kyse olla sosioemotionaalisten taitojen kehittymisestä. Jos kyse on näin merkittävästä vaikutuksesta, on erittäin luonnollista, että tämä muutos on osaltaan vaikuttanut positiivisesti kasvattajien kokemuksiin menetelmän käyttöönotosta.

Kasvattajat kokivat harvoja poikkeuksia lukuun ottamatta saaneensa menetelmäopista lisäarvoa kasvatuskumppanuuteen. Tätä lisäarvoa kuvattiin pääasiassa uusina keinoina ylläpitää kasvatuskumppanuutta. Kaskelan ja Kekkosen (2006, 5) mukaan kasvatuskumppanuus syntyy työntekijän tietoisen toiminnan seurauksena. Menetelmäkoulutuksesta opitut uudet käytännön tavat lähestyä kasvatuskumppanuutta tarjosivat uuden, vakaamman alustan kyseiselle tietoiselle toiminnalle. Avoin vuoropuhelu tavanomaisista vastoinkäymisistä ruokkii luottamusta, joka taas mahdollistaa puheeksi ottamisen myös vakavammista ongelmista (Kaskela & Kekkonen 2006, 21). Menetelmä vastasi edellä mainittuun, sillä tulostemme perusteella moni kasvattaja koki vaikeiden asioiden puheeksi ottamisen helpommaksi. Kasvattajat kuvasivat myös suhdettaan kohdelasten vanhempiin. Suhde kohdelasten vanhempiin oli pääasiassa joko entuudestaan hyvä tai menetelmän käyttöönoton myötä parantunut. Kohdelasten vanhempien

reaktiot menetelmäkokeiluihin olivat pääasiassa positiivisia. Loput suhtautuivat neutraalisti, eivätkä olleet lopulta kovin kiinnostuneita asiasta. Sama koski myös muiden ryhmän lasten vanhempia.

Kaikki kasvattajat kokivat menetelmäkoulutuksen ja sen käyttöönoton vaikuttaneen heidän ammatillisuuteensa. Kun vastaajat kertoivat menetelmän vaikutuksesta ammatillisuuteensa, he korostivat koulutuksen merkitystä oivana tukena aiemmin opitulle sekä muutosta ajattelutavassaan, joka oli muuttunut yleisesti positiivisempaan suuntaan. Kasvattajien työote oli muuttunut kokonaisuudessaan positiivisemmaksi. Muutos ammatillisuudessa näkyi muun muassa parempana työssäjaksamisena. Tämä huomio on yhteneväinen Marja-Liisa Ahosen (2015) Opettaja-lehteen kirjoittaman artikkelin kanssa, jossa hän mainitsee positiivisten ryhmänhallintamenetelmien auttavan ammattikasvattajia jaksamaan työssään paremmin. Kasvattajat korostivat myös koulutuksessa saadun vertaiskokemuksen merkitystä ammatilliseen kasvuun. Vertaisuudesta saatiin paljon positiivista palautetta ryhmähengen, jakamisen, ryhmän paineen ja ryhmästä saatujen ideoiden sekä työkalujen suhteen. Pirjo Forss-Pennasen (2006, 200) väitöskirjassa tutkimuskohteina olleet kasvattajat kokivat saaneensa erityistä tukea ammatillisen kasvun polullaan nimenomaan työyhteisössä käydyistä keskusteluista, eli kollegiaalisesta ammatillisesta reflektoinnista. Tutkielmamme tulos on näiltä osin linjassa Forss-Pennasen tulokseen, sillä vertaisuudella ja kollegiaalisuudella koettiin olevan suuri merkitys niin oppimisen, ammatillisen kasvun kuin toiminnan kehittämisen kannalta. Ammatilliseen kasvun osalta mainittakoon myös se, että osa kasvattajista koki menetelmäkoulutuksen ja sen käyttöönoton vaikuttaneen heidän näkemykseen omasta työstään ja varhaiskasvatuksesta yleisesti. Suurempi osa korosti muutosta sen sijaan lisääntyneessä tietoisuudessa ja omissa toimintatavoissa.

Varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä valmistellut työryhmä (Alila ym. 2014, 57) oli sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen kehittämistyötä vaivaa johdonmukaisuuden ja pitkälinjaisuuden puute. Menetelmän integrointi työyksiköihin voidaan nähdä kehittämistehtävänä, jota tulostemme mukaan vaivasi sama johdonmukaisuuden ja pitkälinjaisuuden puute. Integrointi oli aloitettu kaikissa yksiköissä paljolti samantyylisesti, mutta jatketut integrointitoimenpiteet olivat hyvin yksikkökohtaisia. Kasvattajat pitivät integrointitehtävää sellaisenaan haastavana, he korostivat myös integroinnin onnistumisen arvioinnin vaikeutta. Kokemukset integroinnin onnistumisesta jakautuivat tasan epäonnistumisten, neutraalien kokemusten sekä onnistumisten kesken. Integrointia haitanneita tekijöitä osattiin listata paljon. Melkein kaikki vastaajat nostivat esiin aikaan liittyvät haasteet. Yleinen mielipide oli myös se, että koulutettavia on saatava lisää. Tästä syystä myös koulutettavien määrää kommentoitiin paljon. Lisäkoulutuksen tarve nousi vahvasti esiin myös keräämissämme kehittämisehdotuksissa. Toinen tärkeä kehittämisehdotus koski kasvattajien integrointiosaamisen puutetta ja siihen vastaamista koulutuksella.

Edellä olevista kappaleista ilmenee selkeitä syitä sille, miksi ammattikasvattajien kokemukset menetelmän käyttöönotosta olivat niin positiivisia. Tutkielmamme tulokset ovat myös hyvin linjassa aiheen teoriatiedon ja aiempien tutkimusten kanssa. Tutkitusti Ihmeelliset vuodet –menetelmä muun muassa vähentää lasten häiritsevää käyttäytymistä, parantaa lasten itsetuntoa, vähentää kasvattajan lapseen kohdistamaa kritiikkiä, lisää kasvattajan ryhmänhallintataitoja sekä lisää kasvattajan käyttämien kehujen ja kannustamisen määrää (Ihmeelliset vuodet ry 2016d). Mainitut ovat vain osa menetelmän tutkituista vaikutuksista. Kyseisten vaikutusten kohdalla voidaan sanoa, että ne olivat toteutuneet tutkielmassamme joko osittain tai kokonaan. Tästäkin kohdasta tutkielmastamme löytyi siis yhteys aiemmin tutkittuun tietoon.

Kokemukset menetelmän käyttöönotosta olivat siis hyvin positiivisia. Tutkimushaastatteluissa käydyt keskustelut ilmaisivat positiivisuutta erityisesti siinä kohdassa, kun haastateltaville annettiin mahdollisuus kuvailla kokemuksiaan vapaasti. Kasvattajilla oli lähes pelkästään positiivista sanottavaa. Koulutus keräsi paljon kehuja. Ammattitaitoista ohjaajaa ja mukavaa koulutusryhmää ylistettiin erityisesti. Myös itse menetelmää kehuttiin runsaasti. Sen aihetta pidettiin erityisen hyvänä koulutukselle. Aiheen parista toivottiin lisäkoulutusta ja kasvattajat esittivät usein toiveen siitä, että kaupunki pitäisi kiinni valitusta teemasta. Seuraavat lainaukset haastateltavilta kuvaavat erinomaisesti vallinnutta tunnelmaa:

> ”Mun mielestä tää oli ihan paras koulutus mis mä oon ikinä ollu.”

> ”Toive on se, että kaupunki pitäis kiinni tästä. Ettei ens vuonna tuu taas joku uus juttu ja näin. Että annettais aikaa tän jutun lähteä lentoon ja todella tulla uudeks työvälineeks. Pitäis kouluttaa mahdollisimman paljon porukkaa tähän eikä tuoda taas jotain uutta juttua. Laivan käännyttäminen ei tapahdu niin nopeasti, se vaatii vuosia.”

Koimme tutkielman aiheen erittäin mielenkiintoiseksi ja hedelmälliseksi tutkittavaksi. Tästä syystä pohdimme myös paljon jatkotutkimusideoita. Ihmeelliset vuodet –menetelmän lyhyen aikavälin tavoitteita ovat muun muassa lasten käytösongelmien vähentäminen, prososiaalisten taitojen lisääminen, tunneälyn lisääminen ja sosioemotionaalisten taitojen parantaminen (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Kasvattajien kokemuksien tärkeänä synnyttäjänä olleet menetelmän vaikutukset antoivat viitteitä tavoitteiden täyttymisestä myös tutkimiemme tapausten kohdalla. Koska emme kuitenkaan tehneet varsinaista menetelmän vaikuttavuuden arviota koemme, että aihetta voisi tutkia Vantaan tasolla lisää. Tutkielmamme tarjoaa ikään kuin vilauksen niin sanotusta ”jäävuoren huipusta”, joten tutkittavaa riittäisi varmasti enemmänkin. Myös menetelmän pidemmän aikavälin tavoitteiden toteutumista olisi hyödyllistä tutkia tulevaisuudessa. Kyseiset tavoitteet liittyvät syrjäytymisen, rikollisuuden, päihteiden väärin-

käytön ja väkivaltaisen käytöksen ennaltaehkäisyyn (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Pienen lapsen aggressiivisuus on usein ennuste aikuisiän aggressiivisuudesta (Keltikangas-Järvinen 2010, 66). Tästä syystä aiheesta olisi mielenkiintoista aloittaa pidemmän aikavälin seuranta, esimerkiksi aggressiivisuutta koskien, jonka tuloksia analysoitaisiin mahdollisesti vasta vuosikymmenien päästä. Tämän tutkimusidean kohdalla on kuitenkin syytä huomioida vaikuttavuuden arvioinnin haastavuus, sillä pidemmän aikavälin seurannassa vaikuttavia tekijöitä on runsaasti ja menetelmän käytön jatkuvuus on haaste.

Tuloksistamme selviää, että yksittäiset vanhemmat olivat innostuneet kokeilemaan menetelmää myös kotona. Epäselväksi jäi kuitenkin millä tasolla ja minkälaisella menestyksellä menetelmää oli kotona kokeiltu. Aiheessa riittäisi varmasti tutkittavaa ja tutkimuksen myötä voitaisiin aiheen ympärille mahdollisesti kehittää uusi toimintamalli. Tämä tukisi sitä ajatusta, että käyttämällä Ihmeelliset vuodet –menetelmän eri osa-alueita samanaikaisesti, lasta ja hänen vaikutusympäristöään tuetaan kokonaisvaltaisimmin (Ihmeelliset vuodet ry 2016a). Koemme myös, että Ihmeelliset vuodet –ideologiaa ja koulutustapaa voitaisiin hyödyntää esimerkiksi yksiköiden omassa työnohjauksessa. Vertaisuudella näyttäisi olevan merkittävä rooli ammatillisen kasvun suhteen. Koulutus ja menetelmän käyttöönotto oli vaikuttanut myös positiivisesti työssäjaksamiseen. Näiden perusteella työnohjauksen suunnittelussa voisi ottaa oppia Ihmeelliset vuodet –koulutuksesta ja kehittää sitä kautta uusia toimintamalleja tutkimuksellisuuden nimissä.

Tutkimusmenetelmämme oli monella tapaa haastava. Suurimman haasteen toi ehdottomasti se, että haastatteluja tehdessämme jouduimme todella miettimään, saammeko vastauksia varsinaiseen tutkimuskysymykseen. Kasvattajat kuvasivat haastatteluissa lähinnä havaitsemiaan menetelmän vaikutuksia. Ymmärsimme hyvin nopeasti, että haastateltavien kuvaamat vaikutukset olivat selkeitä syitä kasvattajien kokemuksille. Positiivisuus johtui nimenomaan siitä, että menetelmän koettiin toimivan. Haastateltavien näkemykset menetelmän vaikutuksista eivät missään nimessä ole yleistettävissä, mutta olivat selkeitä syitä positiivisille kokemuksille tutkituissa tapauksissa.

Tutkimusetiikka oli läsnä koko tutkimusprosessin ajan. Se näkyi kaikissa tutkimuksellisissa valinnoissamme ja lopulta raportoinnissa, jossa kuvataan tutkittavaa ilmiötä, tutkimusprosessia sekä sen tuloksia. Koemme, että onnistuimme toteuttamaan tutkimuksen jossa vastaamme tutkimuskysymykseen ja ennen kaikkea tutkimuksen tilaajan tarpeeseen. Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksessa on tehty valinta panostaa Ihmeelliset vuodet –menetelmäkoulutuksiin henkilöstön osaamisen lisäämiseksi. Haastateltavamme, eli keväällä 2015 menetelmäkoulutuksen käynyt ammattikasvattajien ryhmä, antaa tutkielmamme kautta arvokasta tietoa tulevaan kehittämistyöhön. Tutkielmamme ansiosta tilaajalla on tutkittua tietoa kasvattajien kokemuksista menetelmän käyttöönotosta, tämän hetkisestä menetelmän käytön tilanteesta,

kasvattajien havaitsemista menetelmän vaikutuksista ja menetelmän integroinnista. Tutkielma siis palvelee Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen tulevaa kehittämistyön päätöksentekoa.

Liisa Keltikangas-Järvisen (2010, 102–103) mukaan suomalaisessa kasvatuskulttuurissa on eletty jo vuosikymmenet sellaisessa kasvatusmallissa, jossa kehujen ja kannustamisen koetaan tekevän lapselle liian hyvän itsetunnon tai jopa lisäävän ylimielisyyttä. Tutkielman tekijöinä koemme, että tällaiselle ajattelutavalle olisi aika laittaa piste. Omat henkilökohtaiset kokemuksemme, aiheen kirjallisuus ja tutkimustieto tukevat tätä. Esimerkkinä mainittakoon vielä Liisa Ahosen (2015, 185) väitöstutkimuksen yksi tuloksista, jossa todetaan positiivisen ja empaattisen vuorovaikutuksen vaikuttavan lapsen yhteistyökykyyn ja levottoman käytöksen sammumiseen. Ihmeelliset vuodet –menetelmässä on käsityksemme mukaan kyse muun muassa tästä. Varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä valmistellut työryhmä (Alila ym. 2014, 59) linjasi henkilöstön koulutuksen ja osaamisen kehittämisen keskeiseksi varhaiskasvatustyön painotukseksi. Heidän mukaan on erittäin tärkeää, että henkilöstön koulutuksesta huolehditaan koko uran kestävänä jatkumona (Alila ym. 2014, 57). Ihmeelliset vuodet –menetelmäkoulutus vastaa tähän tarpeeseen erityisen hyvin ja siihen on siitäkin syystä panostettava jatkossa entisestään.

Lähteet

Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Tampereen yliopisto. https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1

Ahonen, M-L. 2015. Kun lapsi satuttaa. Opettaja-lehti. 23/2015. Opetusalan ammattijärjestö. http://www.opettaja.fi/cs/opettaja/jutut&juttuID=1408912529044

Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoidossa. 2. painos. Tampere: Vastapaino.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. painos. Tampere: Vastapaino.

Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuspolitiikan osasto.

Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2008. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. 3. painos. Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2008. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. 3. painos. Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Forss-Pennanen, P. 2006. Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista. Yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä. Kokkola: Chydenius instituutti & Jyväskylän yliopisto. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18017/951-39-2596-x.pdf?sequence=1

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hänninen, S. 2008. Voimaantumisen kehitysohjelma persoonallisen ja ammatillisen identiteetin tukijana. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2008. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. 3. painos. Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Ihmeelliset vuodet ry. 2016a. Ihmeelliset vuodet. Viitattu 25.3.2016. http://ihmeellisetvuodet.fi/ihmeelliset-vuodet

Ihmeelliset vuodet ry. 2016b. Lasten ohjelmat. Viitattu 26.3.2016. http://ihmeellisetvuodet.fi/koulutukset/vanhemmuusryhmat-2

Ihmeelliset vuodet ry. 2016c. Vanhemmuusryhmät. Viitattu 25.3.2016. http://ihmeellisetvuodet.fi/koulutukset/vanhemmuusryhmat

Ihmeelliset vuodet ry. 2016d. Ryhmänhallintamenetelmään perustuva työpajakoulutus. Viitattu 26.3.2016. http://ihmeellisetvuodet.fi/koulutukset/ryhmanhallintakoulutus-ammattilaisille

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. 4. painos. Helsinki: Kirjapaja.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Kallinen, K. Pirskanen, H. & Rautio, S. 2015. Sensitiivinen tutkimuksessa. Menetelmät, kohderyhmät, haasteet ja mahdollisuudet. United Press Global.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.

Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.

Kivelä, N., Liukkonen, T. & Niemi, A. 2015. Kasvun ja hoidon osaaja. Helsinki: Sanoma Pro.

Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?seque

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 29.4.2005/272. Finlex – Valtion säädöstietopankki. Viitattu 11.5.2016.
http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272#P7

Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist, F., Piha, J. & Kumpulainen K. 2004. Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Duodecim.

Odgers, C., Moffitt, T., Broadbent, J., Dickson, N., Hancox, R., Harrington, H., Poulton, R., Sears, M., Thomson, W. & Caspi A. 2008. Female and male antisocial trajectories: From childhood origins to adult outcomes. Development and Psychopathology. 2008:20. Cambridge: Cambridge university press. 673-716.
http://search.proquest.com.nelli.laurea.fi/docview/201696487/fulltextPDF/B630634AEC6747E9PQ/1?accountid=12003

Ojala, M. 2009. Varhaiskasvatuksen käytännön kehittäminen reflektion avulla. Teoksessa Ojala, M., Venninen, T., Mäkitalo, A-R. & Vilpas, B. 2009. Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimusta päiväkodin arjessa. Julkaisusarja nro 22. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca & Heikki Waris –instituutti, 27-36.
http://www.socca.fi/files/94/Loytoretkella_omaan_tyohon_kehittamista_paivakodin_arjessa.pdf

Ojala, M., Venninen, T., Mäkitalo, A-R. & Vilpas, B. 2009. Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimusta päiväkodin arjessa. Julkaisusarja nro 22. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca & Heikki Waris –instituutti.
http://www.socca.fi/files/94/Loytoretkella_omaan_tyohon_kehittamista_paivakodin_arjessa.pdf

Opetushallitus. 2016a. Varhaiskasvatus. Viitattu 7.4.2016.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus

Opetushallitus. 2016b. VASU2017 – varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uusiminen. Viitattu 7.4.2016.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Varhaiskasvatus. Viitattu 7.4.2016.
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/varhaiskasvatus/?lang=fi

Pihlakoski, L. 2011. Käytöshäiriöt. Viitattu 28.3.2016.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=nix00968

Reunamo, J. (toim.) 2014. Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ronkainen, S. Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro.

Ruusuvuori, J. Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.

Socca. 2016a. VKK-Metron kehittämisen kulmakivet. Viitattu 6.4.2016. http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/kehittamisen_periaatteet/kehittamisen_kulmakivia

Socca. 2016b. Kehittämisemme tavat ja teemat. Viitattu 6.4.2016. http://www.socca.fi/kehittaminen

Suomen Mielenterveysseura. 2016a. Käytöshäiriöt. Viitattu 28.3.2016. http://www.mielenterveysseura.fi/fi/kehitt%C3%A4mistoiminta/mielenterveysosaaminen/nuoren-mielen-ensiapu/k%C3%A4yt%C3%B6sh%C3%A4iri%C3%B6t

Suomen Mielenterveysseura. 2016b. Käytöshäiriöisen lapsen tukena. Viitattu 28.3.2016.http://www.mielenterveysseura.fi/fi/kehitt%C3%A4mistoiminta/mielenterveysosaaminen/nuoren-mielen-ensiapu/k%C3%A4yt%C3%B6sh%C3%A4iri%C3%B6isen-lapsen-tukena

The Incredible Years. 2016a. The Incredible Years® Parent, Teacher and Child Programs Fact Sheet. Viitattu 26.3.2016. incredibleyears.com/download/administrators/iy_fact_sheet.pdf

The Incredible Years. 2016b. Carolyn Webster-Stratton. Viitattu 26.3.2016. http://incredibleyears.com/team-view/carolyn-webster-stratton/

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 11. painos. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2016. Hyvä tieteellinen käytäntö. Viitattu 11.4.2016. http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto

Vanhalakka-Ruoho, M. 2008. Professionaalisuus – omissa vai muiden käsissä?. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2008. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. 3. painos. Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Vantaa. 2016a. Vantaa lyhyesti. Viitattu 26.3.2016. https://www.vantaa.fi/hallinto_ja_talous/tietoa_vantaasta/tilastot_ja_tutkimukset/vantaa_lyhyesti

Vantaa. 2016b. Varhaiskasvatuksen eri palvelut. Viitattu 26.3.2016. http://www.vantaa.fi/varhaiskasvatus_ja_koulutus/varhaiskasvatus/palvelut

Vantaa. 2016c. Valtuustokauden strategia. Viitattu 26.3.2016. https://www.vantaa.fi/hallinto_ja_talous/talous_ja_strategia/strategia

Vantaa. 2016d. Toiminnan ja palvelujen kehittäminen. Viitattu 6.4.2016. http://www.vantaa.fi/varhaiskasvatus_ja_koulutus/varhaiskasvatus/palvelujen_kehittaminen

Vantaa. 2016e. Hankkeet. Viitattu 6.4.2016. http://www.vantaa.fi/varhaiskasvatus_ja_koulutus/varhaiskasvatus/palvelujen_kehittaminen/hankkeet

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma. 2013. Vantaan kaupunki. Opetuslautakunta. https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/105196_Vantaan_varhaiskasvatussuunnitelma_2012.pdf

Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36; 8.5.2015/580; 28.12.2012/909; 29.1.2016/108. Finlex – Valtion säädöstietopankki. Viitattu 7.4.2016. http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#L2

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Oppaita 56. Stakes. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1

Viitala, R. 2014. Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Jyväskylän yliopisto. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1

Webster-Stratton, C. 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Profami.

Kuviot

Kuvio 1: Tutkielman teemojen yhteys keskeisiin käsitteisiin 12
Kuvio 2: Esimerkki pelkistyksistä ja kategorisoinnista 27
Kuvio 3: Toinen esimerkki pelkistyksistä ja kategorisoinnista 28
Kuvio 4: Tulokset pelkistettynä yhteen virkkeeseen osioittain 32

Taulukot

Taulukko 1: Tulosten yhteys teoreettiseen viitekehykseen, ilmiön kirjallisuuteen ja tutkimuksiin..... 34

Liitteet

Liite 1: Tutkimuslupa..... 57
Liite 2: Teemahaastattelun runko 59
Liite 3: Tiedote ja osallistumispyyntö haastatteluun..... 60

Liite 1: Tutkimuslupa

Vantaa

Viranhaltijapäätös § 4/2016 sivu 1 (2)

15.01.2016 VD/156/13.00.00/2016

Sivistystoimi /
Kehittämispäällikkö Laine Raija

Tutkimusluvan myöntäminen/Ihmeelliset vuodet -menetelmän käyttöönotto Vantaan varhaiskasvatuksessa

Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat Daniye Jokinen ja Juho Olenius hakevat tutkimuslupaa opinnäytetyötä varten. Tutkimuksen nimi on "Ihmeelliset vuodet -menetelmän käyttöönotto Vantaan varhaiskasvatuksessa".

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Vantaan kaupungin ammattikasvattajien kokemuksia Ihmeelliset vuodet -ryhmänhallintamenetelmän koulutuksesta ja käyttöönotosta. Tavoitteena on saada lisätietoa siitä, miten jo koulutuksen saaneet ammattilaiset ovat ottaneet ryhmänhallintamenetelmiä käyttöön työssään sekä mitä vaikutuksia menetelmän käyttöönotolla on ollut. Opinnäytetyön tilaaja on Vantaan kaupungin varhaiskasvatus.

Tutkimus on laadullinen ja se toteutetaan puolistrukturoituina teemahaastatteluina, jotka nauhoitetaan. Haastattelumateriaali litteroidaan ja aineisto analysoidaan. Haastateltavia on yhteensä 16 ammattikasvattajaa.

Tutkijalle ei luovuteta salassa pidettäviä asiakirjoja ja tutkija on lain mukaan salassapitovelvollinen tutkimuksessa tietoon saamiensa yksilöä ja perhettä koskevien asioiden suhteen sekä hänen tulee huolehtia siitä, että yksittäistä henkilöä tai perhettä ei tutkimuksessa voida yksilöidä. Tutkimuksessa kerättyä tietoa saa käyttää vain tutkimustarkoituksiin. Mikäli tutkimus kohdistuu lapsiin, edellytetään huoltajien suostumista tutkimukseen osallistumiseen.

Päätös:

Päätän,

1) myöntää tutkimusluvan Daniye Jokisen ja Juho Oleniuksen opinnäytetyölle, jonka aiheena on "Ihmeelliset vuodet -menetelmän käyttöönotto Vantaan varhaiskasvatuksessa" ja

2) että tutkijan tulee toimittaa yksi kappale tutkimuksesta pdf-muodossa osoitteeseen: kirjaamo(at)vantaa.fi

Päiväys	Vantaa 15.01.2016
Allekirjoitus	
Nimen selvennys	Laine Raija
Virka-asema	Kehittämispäällikkö
Täytäntöönpano:	Daniye Jokinen Juho Olenius
Tiedoksi:	Varhaiskasvatuspäälliköt Päiväkodin johtajat

Tämä päätöspöytäkirja on yleisesti nähtävänä

Aika: 20.1.2016, klo 8:15–16:00

Paikka: Vantaan kaupunki, Kirjaamo, Asematie 7, 01300 Vantaa (Tikkurila)

Vantaa

Viranhaltijapäätös § 4/2016 sivu 2 (2)

15.01.2016 VD/156/13.00.00/2016

Sivistystoimi /
Kehittämispäällikkö Laine Raija

Oikaisuvaatimusohjeet

Tähän päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen.

Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

Oikaisuvaatimus tehdään Vantaan opetuslautakunnalle, postiosoite: Vantaan kaupunki, Kirjaamo, Asematie 7, 01300 Vantaa, Tikkurila tai sähköpostitse osoitteella: kirjaamo@vantaa.fi

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu julkisesti nähtäväksi. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, 7 päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksiantotodistukseen merkittynä aikana.

Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on oikaisuvaatimuksen tekijän allekirjoitettava.

Sähköistä asiakirjaa ei tarvitse täydentää allekirjoituksella, jos asiakirjassa on tiedot lähettäjästä eikä asiakirjan alkuperäisyyttä tai eheyttä ole syytä epäillä.

Sähköinen viesti katsotaan saapuneeksi viranomaiselle silloin, kun se on viranomaisen käytettävissä vastaanottolaitteessa tai tietojärjestelmässä siten, että viestiä voidaan käsitellä.

Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.

Oikaisuvaatimus toimitetaan aina omalla vastuulla.

Liite 2: Teemahaastattelun runko

Teemahaastattelun runko

- Esittäytymiset?
- Tutkijoiden esittely?
- Lisätietoa tutkimuksesta? (Tiedote mukana)
- Työtehtävä?
- Työhistoria?
- Kohdelapsi/-lapset? Miksi valikoitui? Mitä haasteita?
- Koulutuksen toteutus?
- Kehitettävää koulutuksessa?
- Työpari/eri ryhmät?
- Onko menetelmä käytössä? Kuinka paljon? Missä tilanteissa? Mitkä konkreettiset menetelmät?

- **Ammattikasvattajien kokemukset menetelmän vaikutuksista lapsiin ja lapsiryhmään.**
    - Vaikutus kohdelapseen?
    - Suhde kohdelapseen?
    - Vaikutus lapsiryhmään?
    - Kohdelapsen maine? Muut lapset/kasvattajat?
    - Kohdelapsi ryhmän jäsenenä?

- **Ammattikasvattajien kokemukset menetelmän vaikutuksesta kasvatuskumppanuuteen.**
    - Lisäarvo kasvatuskumppanuudelle?
    - Suhde kohdelapsen vanhempiin?
    - Koulutuksen ja menetelmän ilmeneminen kohdelapsen vanhemmille? Reaktiot? Muut ryhmän lasten vanhemmat?

- **Ammattikasvattajien kokemukset menetelmän vaikutuksista omaan ammatilliseen kasvuun.**
    - Vaikutus ammatillisuuteen? Ammatti-minä? Ammatilliset arvot?
    - Työkalut?
    - Näkemys varhaiskasvatuksesta? Työtehtävästä?

- **Ammattikasvattajien kokemukset menetelmän integroimisesta työyhteisöön.**
    - Mitä tehtiin?
    - Onnistuminen?
    - Menetelmän käyttö yksikössä?
    - Haittaavat tekijät?

- **Vapaa sana.**

Liite 3: Tiedote ja osallistumispyyntö haastatteluun

Tiedote ja osallistumispyyntö haastatteluun

Hei!

Keväällä 2015 kuusitoista ammattikasvattajaa Vantaan kaupungin kahdeksasta päiväkotiyksiköstä osallistui Ihmeelliset vuodet –ryhmänhallintamenetelmän koulutukseen. Varhaiskasvatuspalvelut ovat tilanneet opinnäytetyön Laurea ammattikorkeakoulun Tikkurilan toimintayksiköltä saadakseen tietoa siitä, minkälaisia kokemuksia ammattikasvattajilla on koulutuksesta ja toimintamenetelmän käyttöönotosta.

Opinnäytetyötämme varten haluaisimme haastatella kaikkia kuuttatoista ammattikasvattajaa, jotka ovat osallistuneet Ihmeelliset Vuodet – koulutukseen kevään 2015 aikana. Haastattelut toteutetaan haastateltavien omissa työyksiköissä helmikuun 2016 aikana, jokaisen yksikön ja haastateltavan kanssa erikseen sovittuna ajankohtana. Haastattelu toteutetaan koulutuksen saaneille työntekijöille yhtäaikaisesti tai haluttaessa molemmille erikseen.

Kaikki haastattelut nauhoitetaan ja ne toteutetaan nimettöminä, haastattelumateriaali on ainoastaan haastattelijoiden käytössä. Haastatteluäänitteet kirjoitetaan puhtaaksi ja tutkielman valmistuessa sekä äänitteet että niiden tekstiversiot hävitetään. Haastateltavat eivät ole tunnistettavissa valmiista opinnäytetyöstä. Haastatteluihin osallistuminen on vapaaehtoista ja haastateltavalla on oikeus olla vastaamatta kysymyksiin tai keskeyttää haastattelu missä vaiheessa tahansa.

Kiitos, osallistumisenne ja mielipiteenne on tärkeä!

Ystävällisin terveisin,

Daniye Jokinen
sosionomiopiskelija
daniye.jokinen@student.laurea.fi - 0407662307

Juho Olenius
sosionomiopiskelija
juho.olenius@student.laurea.fi - 0407065866