

Sanna Järvelä

”ME HALUTAAN AUTTAA!”

LASTENTARHANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA HUOLEN  
PUHEEKSI OTTAMISESTA SATAKUNNAN ALUEELLA

Sosiaalialan koulutusohjelma

2014

## ”ME HALUTAAN AUTTAA!” LASTENTARHANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA HUOLEN PUHEEKSI OTTAMISESTA SATAKUNNAN ALUEELLA

Järvelä, Sanna  
Satakunnan ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Tammikuu 2014  
Ohjaaja: Vaininen, Satu  
Sivumäärä: 73  
Liitteitä: 5

Asiasanat: huolen puheeksi ottaminen, varhainen tukeminen, varhaiskasvatus, päiväkotit, lastentarhanopettajan koulutus, sosionomikoulutus

---

Tutkimuksessa selvitettiin lastentarhanopettajien kokemuksia huolen puheeksi ottamisen käytännöistä, haasteista ja kehittämistarpeista sekä koulutuksen merkitystä ja kehittämistarpeita suhteessa huolen puheeksi ottamiseen ja varhaiseen tukeen.

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluin kahdessa ryhmähaastattelussa toukuussa 2013. Tiedonantajina toimivat neljä Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman yksikön lastentarhanopettajan koulutuksesta valmistunutta lastentarhanopettajaa/kasvatustieteen kandidaattia sekä neljä Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikön sosiaalialan koulutusohjelmasta valmistunutta sosionomia (AMK). Tutkimusaineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä.

Lastentarhanopettajat kokivat, että erityistarpeisiin liittyvää huolta ja lastensuojelullista huolta on hyvin erilaista ottaa puheeksi. Lastensuojelullisen huolen puheeksi ottaminen koettiin usein helpompana. Huolen voi nostaa puheeksi esimerkiksi osoittamalla huoli käytännön toiminnan kautta, pyytämällä tai tarjoamalla vanhemmille apua, ohjaamalla vanhempia itse nostamaan huoli esille tai tarttumalla hetkiin, jolloin vanhemmat itse puhuvat huolen aiheesta. Merkittävää tukea huolen puheeksi ottamiselle antavat vilkas ja avoin vuorovaikutussuhde ja yhteistyö perheen kanssa, aloituskeskustelut, lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sekä esiopetuksen oppimissuunnitelma. Parhaimman tuen antavat työkaverit. Huolen puheeksi ottamisen haasteiksi koettiin muun muassa vanhempien reaktiot, erityistilanteet, kuten yhteisen kielen puuttuminen, sekä vaitiolovelvollisuus ja tietosuojat. Haasteena ja kehittämistarpeena nähtiin myös sijaisten asema sekä työntekijöiden vaihtuvuus. Sosiaalialan koulutuksesta valmistuneet lastentarhanopettajat näkivät kehittämistarpeita työnkuvassaan. Huomiota tulisi kiinnittää siihen, miten lasta ja perhettä voitaisiin tukea entistä paremmin.

Lastentarhanopettajien mukaan yliopistolla huolen puheeksi ottamista käsiteltiin varhaiserityis-kurssilla, aikuispsykologiassa ja sosiologissa huoli- ja liikennevalolomakkeen ja lastensuojeluilmoituksen tekemisen kautta. Ammattikorkeakoulussa käsiteltiin huolen vyöhykkeitä ja huolilomaketta sosiaalityön kurssilla. Aihetta oli käsitelty myös draaman keinoin. Koulutus oli tuonut vahvistusta muun muassa ajattelun ja ymmärryksen taitoon, perheen kunnioittamiseen sekä vuorovaikutustaitoihin. Koulutukseen liittyviksi kehittämistarpeiksi nostettiin monikulttuurisuus- ja lastensuojeluopinnot. Lisäksi ohjaus vanhempien tunnereaktioiden vastaanottamiseen ja omien tunteiden hallintaan vaikeissa tilanteissa nähtiin tervetulleena.

## "WE WANT TO HELP!" TAKING UP THE WORRIES OF KINDERGARTEN TEACHERS IN THE SATAKUNTA REGION

Järvelä, Sanna  
Satakunta University of Applied Sciences  
Degree Programme in Social services  
January 2014  
Supervisor: Vaininen, Satu  
Number of pages: 73  
Appendices: 5

Keywords: taking up one's worry, early intervention, early childhood education, kindergarten, kindergarten teacher education, Bachelor of Social services education

---

The study examined kindergarten teachers' experiences of practices, challenges and developmental needs in taking up one's worry, as well as the importance and development needs of education in relation to taking up one's worry and early intervention.

The data was collected by theme interviews in two group interviews in May 2013. Four kindergarten teachers/Bachelors of Education graduated from the kindergarten teacher's training program of University of Turku's Department of Teacher Education in Rauma and four socionoms (polytechnic) graduated from the Social services degree program of Satakunta Polytechnic's unit in Pori acted as the informants. The research data was analysed by means of inductive content analysis.

The kindergarten teachers felt that the worries related to special needs and child protection were very different to take up. Taking up the worry of child protection was often considered easier. Taking up one's worry can be done, for example, by showing worry by practical actions, asking for or offering the parents help, guiding the parents to taking up the worry themselves or by seizing the moments when the parents themselves take up the cause of the worry. Significant support for taking up one's worry are provided by active and open interaction and co-operation with the family, initial discussions, the child's early education plan, as well as the pre-school learning plan. The best support is provided by colleagues. The challenges felt in taking up one's worry included parents' reactions, special circumstances such as the lack of common language, as well as secrecy requirements and data protection. Also, the status of substitutes and employee turnover were seen as challenges and factors that need improvement. The kindergarten teachers who graduated from the social services degree program also saw the need for improvement in their job description. Attention should be paid to how children and families could be better supported.

According to the kindergarten teachers, taking up one's worry was discussed in a special early class, in adult psychology and sociology by using worry and traffic light forms and writing up a child protection report. In the polytechnic institute, the areas and the form of worry were discussed in a social work class. This issue was also addressed through a drama method. The education strengthened the skills of thinking and understanding, respect for the family and interaction skills. Multiculturalism and child protection studies were indicated as areas in need of development with regard

to education. In addition, guidance in facing the emotional reactions of parents and control of one's own emotions in difficult situations were welcome.

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	TUTKIMUKSEN KONTEKSTI.....	8
2.1	Lastentarhoista varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen.....	8
2.2	Lastentarhanopettajat – katsaus koulutuksien kehittymiseen ja opetussuunnitelmiin .....	11
2.3	Varhaisesta puuttumisesta varhaiseen tukeen.....	20
2.3.1	Huoli ja sen tunnistaminen .....	24
2.3.2	Huolen puheeksi ottaminen .....	25
2.4	Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa toteutettavat tuen muodot .....	26
2.5	Päivähoito osana lasten suojelua ja lastensuojelua .....	28
3	TUTKIMUSAIHE, TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA SEN TARKOITUS.....	31
3.1	Tutkimusaihe ja rajaus .....	31
3.2	Tutkimustehtävä, tutkimuksen tavoitteet ja sen tarkoitus.....	32
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	33
4.1	Aineiston keruu.....	33
4.2	Aineiston analyysi.....	35
4.3	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	39
5	TULOKSET .....	42
5.1	Haastateltavien taustatiedot .....	42
5.2	Kokemuksia huolista.....	43
5.3	Huolen puheeksi ottamiseen valmistautuminen ja sitä tukevat toimet .....	44
5.4	Huolen puheeksi otton tilanteet ja erilaiset lähestymistavat .....	48
5.5	Huolen puheeksi ottamiseen liittyviä haasteita ja kehittämistarpeita .....	51
5.6	Huolen puheeksi otto osana koulutusta ja koulutuksen kehittäminen Raumalta valmistuneiden lastentarhanopettajien kokemina .....	55
5.7	Huolen puheeksi otto osana koulutusta ja koulutuksen kehittäminen Porista valmistuneiden lastentarhanopettajien kokemina .....	56
6	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	59
7	POHDINTA.....	65
	LÄHTEET.....	68
	LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

”Lapsen hyvinvointi on vanhempien, varhaiskasvatuksen ja lastensuojelun yhteinen tavoite” (Lastensuojelun keskusliiton www-sivut 2013). Ennaltaehkäisevän työn ja varhaisen tuen merkitystä lasten hyvinvoinnin edistäjinä on viime vuosina korostettu enenevässä määrin. Tämä suuntaus näkyy muun muassa sosiaali- ja terveysministeriön Lasten kaste -ohjelmassa, jonka tavoitteiksi asetettiin vuosille 2012 – 2015 varhaisen tuen osaamisen vahvistaminen lasten keskeisissä kasvu- ja kehitysympäristöissä. (Terveyden- ja hyvinvoinnin laitoksen www-sivut 2013.)

Kodin ohella toinen merkittävä lapsuusiän kehitysyhteisö on varhaiskasvatus- ja päivähoitopalvelut. Vuonna 2011 päivähoiton piirissä oli 227 000 lasta ja vuonna 2012 esiopetusta sai 59 600 lasta. Päivähoidon ja varhaiskasvatushenkilöstön rooli ennaltaehkäisevässä työssä ja varhaisessa tukemisessa on näin ollen merkittävä. (Tilastokeskuksen www-sivut 2013; Sosiaaliportin www-sivut 2013.) Suuntaus on nähtävissä myös uudessa lastensuojelulaissa (417/2007), jossa korostetaan painopisteen siirtämistä korjaavasta työstä kohti ehkäisevää työtä ja varhaista tukea (Taskinen 2012, 46).

Tutkimuksessa halutaan paneutua ajankohtaiseen aiheeseen selvittämällä lastentarhanopettajien kokemuksia huolen puheeksi ottamisen käytännöistä, haasteista ja kehittämistarpeista. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään lastentarhanopettajan koulutuksesta ja sosiaalialan koulutuksesta valmistuneiden lastentarhanopettajien kokemuksia koulutuksen hyödyistä huolen puheeksi ottamiseen, huolen puheeksi ottamisen sisällyttämistä koulutukseen ja koulutuksen kehittämistarpeita huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tuen osalta. Tutkimuksessa yhdistyy kaksi tutkijalle tärkeää oman alan osaluetta: varhaiskasvatus ja lastensuojelu. Tutkimuksen keskeisiä käsitteitä ovat huolen puheeksi ottaminen, varhainen tukeminen, varhaiskasvatus, päiväkotit, lastentarhanopettajan koulutus ja sosionomikoulutus.

Tutkimusraportti koostuu seitsemästä luvusta alalukuineen. Johdantoa seuraavassa luvussa perehdytään tutkimuksen kontekstiin. Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen keskeisiä käsitteitä, niiden kehittymistä, tavoitteita ja yhteyksiä toisiinsa. Keskeisten

käsitteiden lisäksi tarkasteluun on nostettu tutkimusaineistosta nousevia teemoja, jotka nähdään merkityksellisinä tutkimustulosten ja kokonaiskuvan rakentumisen kannalta. Raportin kolmannessa luvussa pohditaan tutkimuksen aiheen syntyä ja sen rajausta sekä aiheesta aiemmin tehtyjen tutkimusten vaikutusta aiheen rajautumiseen. Lisäksi luvussa esitellään tutkimustehtävä, tutkimuksen tavoitteet ja sen tarkoitus. Neljännessä luvussa käydään läpi tutkimusprosessin eteneminen ja kuvataan tutkimusmenetelmät. Lisäksi pohditaan tutkimukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä ja tutkimuksen luotettavuutta. Viidennessä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia ja kuudennessa luvussa vedetään tulokset yhteen. Viimeisessä luvussa pohditaan tutkimuksen tarkoituksen onnistumista, koko tutkimusprosessia sekä jatkotutkimusaiheita.

## 2 TUTKIMUKSEN KONTEKSTI

### 2.1 Lastentarhoista varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen

Varhaiskasvatuksen synty ajoittuu 1600-luvulle ja henkilöityy vahvasti Johan Amos Comeniukseen (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 13). Oman vaikutuksensa sen kehittymiselle ovat antaneet valistusfilosofi Jean-Jacques Rousseau ja kasvatustieteilijä Johann Heinrich Pestalozzi 1700- ja 1800-luvuilla (Franck 2000, 51, 54). Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon juuret nähdään kuitenkin tavallisesti saksalaisen Friedrich Fröbelin kasvatusfilosofiassa ja lastentarha-aatteessa (Karila ym. 2001, 13). Tämän varhaiskasvatuksen uranuurtajan nimeämät ”Lasten puutarhat” vakiinnuttivat paikkansa 1800-luvulla ja levisivät lastentarhoina Amerikkaan ja Eurooppaan, aina Suomeen asti. (Helenius 2001, 47, 52 – 53; Alasuutari 2003, 24.)

Suomen ensimmäisen lastentarhan perusti Uno Cygnaeus vuonna 1860. Suomen lastentarhatoiminnan alkuna pidetään kuitenkin usein vuotta 1888, jolloin Hanna Rothman perusti Suomeen ensimmäisen kansanlastentarhan, Helsingin Fröbel -laitoksen. Lastentarhat oli tarkoitettu 3 – 6 -vuotiaille lapsille. Perusajatuksena oli köyhien kotien auttaminen lasten hoidossa ja kasvatuksessa. Lastenseimet tarjosivat hoitopaikan niille alle kolmevuotiaille, joiden äitien oli käytävä palkkatyössä. (Ebeneser-säätiön www-sivut 2013; Niiranen & Kinos 2001, 58, 63.)

Niin kutsuttu fröbeliläinen vaikutus näkyi Suomessa pitkään aina 1970-luvulle saakka. Vuonna 1973 voimaan tullut päivähoitolaki (36/1973) yhtenäisti lastentarha- ja lastenseimitoiminnan päiväkodeiksi. Lain ja silloisen päivähoidon henkilöstön koulutussuunnittelun myötä termi ”lastentarha” jäi historiaan. Tilalle nousivat käsitteet ”varhaiskasvatus” ja ”päiväkoti”. (Niiranen & Kinos 2001, 59, 67; Karila ym. 2001, 13.) Lain myötä päivähoito määriteltiin kaikille sitä tarvitseville kuuluvaksi sosiaalipalveluksi (Alasuutari 2003, 25; Niiranen & Kinos 2001, 67). Varhaiskasvatus-käsite ei vakiintunut kuitenkaan heti, vaan käsitteen rinnalla käytettiin termejä ”päivähoitokasvatus”, ”pikkulasten kasvatus” ja ”päivähoidon kasvatustoiminta” (Karila ym. 2001, 13 – 14).



1990-luku nähdään varhaiskasvatuksessa lapsikeskeisyyden ja lapsipedagogiikan aikakautena, jolloin toimintaa muutettiin palvelemaan lapsen aktiivisuutta ja aloitteellisuutta paremmin (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 85 – 87). Vuonna 1990 astui voimaan alle kolmevuotiaita koskeva subjektiivinen oikeus päivähoitoon (Niiranen & Kinos 2001, 84). Subjektiivinen oikeus päivähoitoon tarkoitti käytännössä sitä, ettei päivähoitopaikka ollut enää sidoksissa vanhempien työssäkäyntiin tai muihin olosuhteisiin. Näin ollen päivähoitopolitiikka sanoutui irti työelämäkytkenästä. (Alasuutari 2003, 25.) Vuoden 1996 alussa subjektiivinen oikeus päivähoitoon muuttui kattamaan kaikki alle kouluikäiset lapset. Samaa suuntausta jatkoi perusopetuslaissa (628/1998) määritelty kunnan velvollisuus järjestää esiopetusta oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna. Maksuttomaksi esiopetus muuttui vuonna 2001. (Alasuutari 2003, 25 – 26; Niiranen & Kinos 2001, 85.)

Lapsi- ja perhelähtöinen toiminta kuvastaa 2000-luvun varhaiskasvatuksen henkeä. Varhaiskasvatus on muuntunut osallistavaksi kasvatustyöksi ja sen laadun kehittämiseen on panostettu paljon. Valtakunnallisella tasolla varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat lasten päivähoitoa ja esiopetusta koskevat lait ja asetukset, varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset sekä varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelmat on otettu käyttöön kunta-, päiväkotij- ja lapsitasolla. (Järvinen ym. 2009, 85 – 87; Sosiaaliportin www-sivut 2013; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8 – 9; Laki lasten päivähoitosta 36/1973; Perusopetuslaki 628/1998.)

Varhaiskasvatuksen perusteiden (2005, 11) mukaan varhaiskasvatus tarkoittaa lapsille suunnattua vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jota yhteiskunta järjestää, valvoo ja tukee. Toiminta on suunnitelmallista ja tavoitteellista. Varhaiskasvatuksen kokonaisuus muodostuu hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. Keskeisiä varhaiskasvatuksen tehtäviä ovat lasten vanhempien tukeminen kasvatustyössä ja lapsen persoonallisuuden tasapainoisen kehityksen edistäminen yhdessä vanhempien kanssa sekä lasten tukeminen siirtymävaiheissa ja yhteydenpito kouluun. (Määttä & Rantala 2010, 97.) Varhaiskasvatuksen pyrkimyksenä on lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen huolehtimalla lapsen terveydestä, toimintakyvystä ja perustarpeista. Arvostava, hyväksyvä ja tasa-arvoinen kohtelu ja kohtaaminen sekä lapsen kuuleminen ja näkeminen vahvistavat terveen itsetunnon kehittymistä ja kokonaisvaltaista hyvin-

vointia. Pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet sekä lapsen oppimisen tukeminen ovat tärkeitä hänen hyvinvoinnin kannalta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11, 15.)

Varhaiskasvatusta järjestetään varhaiskasvatuspalveluina, kuten päivähoitona, perhepäivähoitona ja avoimena toimintana. Palveluita tuottavat kunnat, yksityiset palveluntuottajat, seurakunnat ja järjestöt ja niissä yhdistyvät vanhempien oikeus lapsen hoitopaikkaan ja lapsen oikeus varhaiskasvatukseen. Päiväkodit ovat tiloja, jotka on varattu päiväkotihoidon järjestämistä varten. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11; Sosiaaliportin www-sivut 2013; Laki lasten päivähoitosta 451/1990 1§.)

Jokaiselle päivähoitossa olevalle lapselle laaditaan hoitosuhteen alussa oma varhaiskasvatussuunnitelma yhdessä kasvattajan ja vanhempien kanssa. Suunnitelman tarkoituksena on huomioida lapsi yksilönä, kartoittaa hänen kokemuksiaan, vahvuuksiin ja tarpeitaan sekä huomioida lapsen mielenkiinnon kohteita. Vanhempien kanssa keskustellaan heidän näkemyksistään ja toiveistaan päivähoiton suhteen. Keskustelussa kiinnitetään huomiota mahdollisiin huolenaiheisiin tai ongelmiin ja pyritään löytämään niihin yhteisiä ratkaisukeinoja keskittymällä lapsen kehitystä vahvistaviin toimiin. Lapsen omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa arvioidaan ja täydennetään säännöllisesti yhdessä vanhempien kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 32 – 33.)

Esiopetus on johdonmukainen jatkumo varhaiskasvatukselle. Esiopetus tukee ja seuraa lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sekä lapsen fyysisten, psyykkisten, sosiaalisten, kognitiivisten ja emotionaalisten ominaisuuksien kehittymistä. Esiopetuksen tarkoituksena on ennaltaehkäistä mahdollisia vaikeuksia ja valmistaa lasta kouluun. Esiopetus pyrkii kasvattamaan lapsista muita ihmisiä arvostavia ja vastuullisia yhteiskunnan jäseniä sekä vahvistamaan myönteisten oppimiskokemusten kautta lapsen itsetuntoa. Esiopetus rikastuttaa lapsen kokemusmaailmaa, tarjoaa monipuolista vuorovaikutusta ja avaa mahdollisuuksia tutustua uusiin kiinnostaviin asioihin. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 6 – 7.)

Esiopetusta voidaan järjestää kunnan päätöksen mukaisesti kouluissa, päivähoitopaikassa tai muussa soveltuvassa paikassa (Opetushallituksen www-sivut 2013). Esiope-

tuksen piirissä olevalle lapselle voidaan tehdä lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelma. Suunnitelmaa voidaan käyttää yleisen tuen työvälineenä mutta se on toteutettava viimeistään silloin, kun lapsi siirtyy tehostetun tuen piiriin. Lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelma toteutetaan yhdessä opettajan ja vanhempien kanssa. Se on pedagoginen opetussuunnitelmaan perustuva asiakirja, johon kirjataan lapsen kasvun ja oppimisen eteneminen, tuen tarve ja tarvittavat järjestelyt. Oppimissuunnitelman tarkoituksena on luoda edellytyksiä mahdollisimman turvalliseen kasvuun ja oppimiseen. Suunnitelma toimii opettajalle työkaluna ja tietopankkina lapsesta, mikä helpottaa hänen työskentelyään ja edistää vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 25 – 27.)

## 2.2 Lastentarhanopettajat – katsaus koulutuksen kehittymiseen ja opetussuunnitelmiin

Lastentarhanopettajia on koulutettu Suomessa jo yli 120 vuotta. Kouluttaminen alkoi vuonna 1892 Hanna Rothmanin ja Elisabeth Alanderin perustaman Sörnäisten kansanlastentarhan yhteydessä. (Brotherus 2012.) Pääsyvaatimuksena koulutukseen pääsylle oli tuolloin tyttökoulun oppimäärä tai vastaavat tiedot. Lastentarhanopettajien kouluttaminen oli pitkään yksityisten seminaarien, kuten Jyväskylässä toimineen Ebeneserin seminaariosaston vastuulla. Lastentarhanopettajia koulutettiin myös muun muassa Tampereen lastentarhaseminaarissa vuodesta 1955, Pietarsaaren lastentarhaseminaarissa vuodesta 1958 sekä Oulun lastentarhaseminaarissa vuodesta 1968 alkaen. (Brotherus 2012; Lastentarhanopettaja 2005, 8.)

Alkuvuosikymmeninä koulutuksen tarkoituksena oli kehittää tulevien lastentarhanopettajien käytännöllis-teoreettisia valmiuksia työskennellä lastentarhojen itsenäisinä opettajina ja johtajina. Lastentarhaopettajan roolina oli toimia lapsiryhmän hallitsijana ja toimintatuokioiden pitäjänä. Kasvatustyön pohjana pidettiin kokemukseen ja omaan tuntumaan perustuvaa tietoa. 1950-luvulla koulutuksen painotus siirtyi aiempaa enemmän psykologis-pedagogisiin opintoihin. Muutoin koulutus säilyi samankaltaisena aina 1960-luvulle saakka. (Brotherus 2012.)

1970-luvulla varhaiskasvatustyössä tapahtui suuria muutoksia yhteiskunnallisten tasa-arvo- ja oikeudenmukaisuusvaatimusten vaikutuksesta. Näiden vaatimusten ja päivähoitolain säätämisen myötä lastentarhanopettajien tarve kasvoi suuresti. Henkilöstöpulan torjumiseksi kasvatettiin valmistuvien lastentarhanopettajien määrää kymmenessä vuodessa jopa kymmenkertaiseksi. (Brotherus 2012; Lastentarhanopettaja 2005, 8.)

Lastentarhanopettajan roolina oli 1970-luvulla toimia valmiiden opetus- ja harjoitusohjelmien toteuttajana. Koulutuksessa korostettiin ammattikohtaisen identiteetin vahvistamista ja sisältöalueiden tuntemusta, ja vallalla oli näkemys rationalisoidusta varhaiskasvatustyöstä. Kasvatustiede tieteenalana tuli tuolloin osaksi lastentarhanopettajien koulutusta. 1970-luku oli merkittävä lastentarhanopettajan koulutukselle myös siksi, että vuonna 1973 aloitettiin Jyväskylän ja Joensuun yliopistojen yhteydessä uudenlainen kokeiluluontoinen lastentarhanopettajakoulutus. Syksyllä 1974 se aloitettiin Rauman, Turun, Kajaanin ja Savonlinnan opettajakoulutusyksiköissä. Muutoksia tapahtui myös vuonna 1977, kun lastentarhaseminaarit muuttuivat lastentarhanopettajaopistoiksi. (Brotherus 2012.)

Vuonna 1973 sosiaalikasvattajille annettiin kelpoisuus toimia lastentarhanopettajan työtehtävissä. Sosiaalikasvattajan, ja koko sosiaalialan, koulutuksen alkusysäys on ollut diakonissakoulutuksen käynnistyminen vuonna 1867 sekä sosiaalikasvattajien kouluttamisen aloittaminen vuonna 1918. Sosiaalikasvattajia koulutettiin kasvattajaopistossa, joka toimi lastenkodin yhteydessä. Lastenkotityö onkin ohjannut pitkälle kasvattajaopiston työtä ja sosiaalikasvattajan koulutusta. Lastenkotiharjoittelut ovat olleet olennainen osa koulutusta alusta alkaen. Sosiaalikasvattajan rooli nähtiin alkuun lastenkodissa asuvien lasten äitihahmona. Vuonna 1928 kansalaiskorkeakoulussa käynnistettiin lastensuojelututkintoon johtava koulutus. (Talentian www-sivut 2013; Sosiaalialan korkeakoulutuksen suunta 2007, 18.)

Vuonna 1983 lastentarhanopettajan koulutus pidentyi kolmivuotiseksi. Koulutuksen painopiste muuttui rationalisoidusta varhaiskasvatuksesta humanistiseen suuntaukseen, jossa keskeistä oli yksilölliseen kasvuun tähtäävät, yleishumanistiset opinnot sekä vuorovaikutustaitojen kehittäminen. (Brotherus 2012.)

Sosiaalikasvattajakoulutukselle 1980-luku oli merkittävää aikaa, sillä keskiasteen koulu-uudistuksen myötä koulutus lisääntyi, ja siihen tehtiin tarkka opetussuunnitelma. Samaan aikaan koulutuksen painopiste siirtyi lastensuojelutyöstä varhaiskasvatukseen ja päivähoitoon. Koulutusta järjestettiin sekä peruskoulu- että ylioppilaspohjaisena. Ylioppilaspohjainen koulutuslinja oli kestoaltaan kolmivuotinen. (Talentian www-sivut 2013.)

1990-luvulla varhaiskasvatuksen yhteiskunnalliset tehtävät lisääntyivät eikä kokemuksiin ja arkiajatteluun tukeutuminen enää riittänyt. Paine kehittää lastentarhanopettajien koulutusta teoreettisemmaksi kasvoi enenevästi. Lastentarhanopettajan koulutuksen perustaksi valittiin kasvatustieteellinen, psykologinen ja yhteiskunnallinen tieto. Keskeisiksi sisällöiksi nousivat teoreettiset näkemykset lapsen kasvusta, kehityksestä, oppimisesta ja yhteiskunnasta. Vuonna 1995 lastentarhanopettajakoulutus siirrettiin yliopistojen alaisuuteen ja tutkinto muutettiin kandidaattitasoiseksi. (Brotherus 2012.)

Huolimatta pitkästä historiastaan sosiaalialan koulutusrakenteet ovat muovautuneet nykyiselleen suhteellisen myöhään, vasta 1990-luvulla. Hajanaisten koulutusten koaminen yhteen toimi pohjana modernille sosiaalialan ammatilliselle koulutukselle. Vuonna 1992 sosiaalikasvattajan opistoasteinen koulutus muutettiin kokeiluvuonna ammattikorkeakoulutukseksi. Kokeilulupa myönnettiin kuudelle ammattikorkeakouluyksikölle. Tällöin aloitettiin myös sosionomien (AMK) kouluttaminen. Koulutus vakiinnutettiin vuonna 1995 ammattikorkeakoululain myötä. Vuodesta 1999 alkaen käyttöön otettiin sosionomin tutkintonimike. (Sosiaalialan korkeakoulutuksen suunta 2007, 18 – 19.)

Vuonna 2005 asetetun lain sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista mukaan ”Kelpoisuusvaatimuksena lastentarhanopettajan tehtäviin on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus, taikka sosiaali- ja terveystieteiden ammatillisen koulutuksen tutkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot sen laajuisina kuin valtioneuvoston asetuksella tarkemmin säädetään”. (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005 § 7.) Valtioneuvoston asetuksen mukaan varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneiden opinto-

jen tulee olla laajuudeltaan vähintään 60 opintopistettä (Valtioneuvoston asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 608/2005 § 1).

Esiopetuksen opettajien kelpoisuusvaatimuksista säädetään asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. Asetuksen mukaan esiopetusta voi antaa henkilö, joka on kelpoinen antamaan luokanopetusta. Lisäksi ryhmälle, johon ei kuulu perusopetusta saavia oppilaita, esiopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut lastentarhanopettajakelpoisuuden tuottavan kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon tai lastentarhanopettajan tutkinnon. Lisäksi asetuksessa säädetään sosiaalis kasvattajan, sosiaalialan ohjaajan ja sosionomin tutkinnon suorittaneiden henkilöiden kelpoisuudesta antaa esiopetusta. Asetuksen mukaan heillä oli tietyin edellytyksin oikeus hankkia kelpoisuus esiopetuksen opettajiksi suorittamalla opetusministeriön hyväksymät esiopetuksen opinnot. Esiopetuksen opinnot tuli suorittaa ennen vuotta 2004. Sen jälkeen suoritettavat esiopetuksen opinnot eivät ole tuottaneet kelpoisuutta. (Opetusalan ammattijärjestön www-sivut 2013; Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998, § 7.)

Satakunnan alueella lastentarhanopettajan kelpoisuuden voi suorittaa Raumalla Turun yliopiston opettajakoulutuslaitoksella, Porissa Satakunnan ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa ja Diakonia-ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa. Tutkimuksen täydentävänä aineistona tarkastelemme lähemmin kahden ensimmäisen koulutuksen rakennetta ja sisältöjä. Raumalla suoritettava kasvatustieteen kandidaatin tutkinto on laajuudeltaan 180 opintopistettä ja pääaineena tutkinnossa on kasvatustiede. Tutkintorakenne muodostuu uusimman opetussuunnitelman mukaan kasvatustieteen perus- ja aineopinnoista (60op), kieli- ja viestintäopinnoista (20op), varhaiskasvatuksen tehtäviin ja esiopetukseen ammatillisia valmiuksia antavista opinnoista (60op), joihin sisältyy alkuopetuksen perusopinnoita (25op) sekä sivuaineopinnoista ja muista opinnoista (40op). (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2011 – 2014.)

Uusimman opetussuunnitelman mukaan koulutuksen tavoitteena on luoda edellytyksiä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kehitysympäristöjen suunnitteluun ja toteutukseen siten, että mahdollistetaan lasten vuorovaikutus vertaisryhmässä, oppiminen ja leikki. Varhaiskasvatuksen keinoin pyritään vahvistamaan uusien sukupolvien ke-

hitysedellytyksiä. Opetussuunnitelman tavoitteiden mukaan koulutus pohjautuu lapsuuden erityislaadun tuntemukselle. Erityisiä sovellusalueita koulutuksessa ovat muun muassa alle kolmivuotiaiden pedagogiikka, kuusivuotiaiden esiopetus sekä varhaiserityiskasvatus. Opinnot antavat korkeatasoisen teoreettisen koulutuksen sekä menetelmällisiä taitoja ja edellytyksiä hahmottaa lapsuus laajemmassa yhteiskunnallisessa kontekstissa. Koulutukseen sisältyvät muun muassa monipuolinen ilmaisu- ja taidekasvatus. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2011 – 2014.)

Tutkija tutustui koulutuksen opetussuunnitelmiin ajalta, jolloin haastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat ovat aloittaneet opiskelunsa Raumalla. Vuosien 1988 – 2009 väliin mahtuukin yhteensä 17 opetussuunnitelmaa. Tarkasteltaessa opetussuunnitelmia voidaan huomata, että vuodesta 1988 aina vuoteen 2009 lastentarhanopettajan koulutukseen sisältyvät opintojaksojen aihealueet ja sisällöt ovat pysyneet hyvin samankaltaisina. Rakenne on sen sijaan elänyt vuosien aikana enemmän. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opaat 1988 – 2009.)

Tässä työssä tarkastellaan tarkemmin vuosina 1988, 1995 ja 2009 voimaantulleiden opetussuunnitelmien sisältöjä ja nostetaan niistä esiin muutamia huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tukemisen kannalta merkittäviä opintojaksoja. Tällä pyritään antamaan lukijalle tarkoituksenmukainen käsitys opetussuunnitelmien sisällöistä.

Vuoden 1988 opetussuunnitelman mukaan lastentarhanopettajan koulutukseen sisältyi 15 opintoviikkoa kasvatustieteitä. Kasvatustieteen opinnot liittyivät muun muassa kasvatukseen (5ov), sosiologiaan (2ov) ja erityispedagogiikkaan (2ov). Psykologiaa opiskeltiin yhteensä 12,5 opintoviikkoa Yleispsykologian, Kehityspsykologian ja Työyhteisöpsykologian opintojaksoilla sekä Ryhmätyöskentelyn periaatteiden, Psykkisen kehityksen osa-alueiden ja Lapsen kehityksen tukemisen opintojaksoilla. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1988 – 1989, 293 – 297, 300 – 309.)

Lapsen kehityksen tukeminen (2ov) on mielenkiintoinen opintojakso tutkimuksen kannalta. Opintojaksolla käsiteltiin kehityshäiriöiden ja -ongelmien ennaltaehkäisemistä, lapsen kehityksen ja kotien kasvatustyön tukemista sekä päiväkotilasten van-

hempien kohtaamista. Opintojakson sisältöalueet ovat säilyneet samankaltaisina yli kaksikymmentä vuotta. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1988 – 1989, 293 – 297, 300 – 309; Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2009 – 2011.)

Vuonna 1988 koulutus sisälsi varhaiskasvatukseen liittyviä opintoja 17 opintoviikkoa ja niitä opiskeltiin muun muassa seuraavilla opintojaksoilla: Varhaiskasvatuksen perusteet (1ov), Päivähoitotoiminnan perusteet (1,5ov), Varhaiskasvatuksen pedagogiikka (5ov), Alle kolmivuotiaiden lasten kasvatusta (2ov) ja Varhaiskasvatuksen erityisalueet (2ov). (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1988 – 1989, 310 – 318.)

Opetusharjoitteluita koulutukseen sisältyi yhteensä 22 opintoviikkoa ja muita ammatiltaan liittyviä harjoitteluita ja tutustumisia 7,5 opintoviikkoa. Tutustumisia tehtiin muun muassa leikkikenttätoimintaan ja perhepäivähoidonohjaajan työhön. Koulutukseen sisältyi lisäksi Puheoppi (1ov) ja Varhaiskasvatuksen tutkimusseminaari (5,5ov). (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1988 – 1989, 338 – 345.)

1990-luvun keskivaiheilla koulutuksessa tapahtui muutoksia, kun lastentarhanopettajan koulutus vakinaistettiin yliopiston yhteyteen, ja kasvatustieteen asema opinnoissa vahvistui. Vuoden 1995 opetussuunnitelman mukaan kasvatustieteitä opiskeltiin 35 opintoviikkoa. Opinnot koostuivat muun muassa psykologian opinnoista (6ov), varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen perusteisiin liittyvistä opinnoista (3ov) sekä kasvatusta- ja koulutussosiologiasta (3ov). Lisäksi kasvatustieteitä käsiteltiin Didaktiikan (4ov), Opettajan itsetuntemus ja oppilaantuntemus (3ov) ja Erityispedagogiikan (2ov) opintojaksoilla. Kasvatustieteen opintoihin sisältyi kandidaatin työ. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1995 – 1996, 144 – 145.)

Varhaiskasvatuksen tehtäviin ja esiopetukseen ammatillisia valmiuksia antavia opintoja opiskeltiin 35 opintoviikkoa. Opinnoissa käsiteltiin kehityspsykologiaa (6ov), varhaiskasvatusta (6ov) sekä monialaisia opintoja kuten musiikkia, kuvaamataitoa, käsitöitä ja kieli- ja kommunikaatio-opintoja. Puheoppia opinnoissa opiskeltiin kolme opintoviikkoa. Opetussuunnitelmaan kuului 12 opintoviikon edestä harjoitteluita.



(Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1995 – 1996, 144 – 145.)

Vuoden 2009 opetussuunnitelmassa opintoviikot ovat vaihtuneet opintopisteiksi (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2009 – 2011). Kolme opintopistettä vastaa kahden opintoviikon työpanosta (Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista 794/2004 5 §). Vuonna 2009 koulutukseen kuului 60 opintopistettä kasvatustieteenopintoja. Psykologian (8op) opintojen lisäksi kasvatustieteen opintoihin kuuluivat muun muassa opintojaksot Kasvatus- ja koulutussosiologia (3op), Didaktiikan ja evaluaation perusteet (7op) ja Orientoituminen erityiskasvatukseen ja pedagogiikkaan (2op). Opinnot sisälsivät harjoitteluita yhteensä 12 opintopistettä. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2009 – 2011.)

Varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen ammatillisia valmiuksia antavia opintoja koulutukseen kuului 63 opintopistettä. Niihin sisältyvät muun muassa opintojaksot Varhaiskasvatuksen perusteet (5op), Alle kolmivuotiaiden pedagogiikka ja perustoiminnot (3op), Leikin psykologis-pedagogiset opinnot ja työtoimintojen pedagogiikka (4op), Psyykinen kehitys, kehitysteoriat ja kehityksen havainnointi (3op), Lapsen kehityksen tukeminen ja yhteistyö perheiden kanssa (3op) sekä Varhaiserityiskasvatus (3op) ja Didaktinen harjoittelu (3op). (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2009 – 2011.)

Varhaiserityiskasvatuksen opintojakso nousee tutkimustuloksissa esiin ja on näin ollen mielenkiintoista tarkastella sitä hieman tarkemmin. Opetussuunnitelman mukaan jakson tavoitteena oli vuonna 2009 perehtyminen lasten erityiskasvatukseen ja opetukseen ja antaa valmiuksia lapsen erityisen tuen sekä yksilöllistetyn hoidon, kasvatuksen ja opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Sisältöinä olivat muun muassa tuen tarpeen tunnistaminen, arviointimenetelmät, interventiot sekä moniammatillinen ja perheen kanssa tehtävä yhteistyö. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2009 – 2011.) Vuonna 2009 opinnot sisälsivät lisäksi kieli- ja viestintäopintoja 20 opintopisteteen verran. Puheviestintää ne sisälsivät yhteensä neljä opintopistettä. (Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2009 – 2011.)

Satakunnan ammattikorkeakoulussa suoritettava sosionomin tutkinto on laajuudeltaan 210 opintopistettä. Tutkinnon rakenne muodostuu uusimman opetussuunnitelman mukaan perusopinnoista (20op), ammattiopinnoista (120op), harjoittelusta (45op), vapaasti valittavista opinnoista (10op) sekä opinnäytetyöstä (15op). Vuosina 2013 – 2014 opintonsa aloittavat lastentarhanopettajan pätevyyden haluavat opiskelijat suorittavat Varhaiskasvatustehtävissä toimiva sosionomi (AMK) -erityisalueen. (Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2013 – 2014.)

Varhaiskasvatukseen liittyvien vaihtoehtoisten ammattiopintojen tavoitteissa kerrotaan, että opiskelija perehtyy varhaiskasvatusikäisten lasten hoivan, huolenpidon, kasvatuksen ja opetuksen keskeisiin teoreettisiin lähtökohtiin sekä osaa toimia varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä hoivan, huolenpidon, kasvatuksen ja opetuksen työtehtävissä. Opiskelija hallitsee varhaiskasvatuksen historian, kasvatusfilosofiset tausta-ajatukset, varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tavoitteet, toimintaympäristöt ja menetelmät, lapsilähtöisyyden, kasvatuskumppanuuden ja varhaiskasvatusympäristöön liittyvät perhetyön näkökulmat, varhaiserityiskasvatuksen sekä edellisiin liittyvän lainsäädännön. Opiskelija suorittaa lisäksi 25 opintopistettä harjoitteluja varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. ”Saadakse lastentarhanopettajan pätevyyden, opiskelijan opinnäytetyön tulee olla varhaiskasvatuksen tai sosiaalipedagogiikan teoriaan ja/tai toimintaympäristöön selvästi liittyvä. Sen sisällön tulee kohdentua lapsuuteen, vanhemmuuteen ja/tai lapsiperheisiin.” (Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2013 – 2014.)

Tutkimuksessa tarkastellaan vuosien 1998 – 2007 välisenä aikana voimaantulleita opetussuunnitelmia, koska tutkimukseen osallistuneet sosionomit ovat aloittaneet opintonsa sosiaalialan koulutuksessa tällä aikavälillä. Vuonna 1998 sosionomikoulutuksessa opiskeltiin viestintätaitoja seitsemän opintoviikkoa, joista suomen kielen taidon ja viestinnän osuus oli kaksi opintoviikkoa. Koulutuksessa opiskeltiin kaikille yhteisiä opintojaksoja kuten Vuorovaikutus ja luovat toiminnot (3ov), Sosiaalialan pedagogiikka (2ov) ja Arjen taidot ja hallinta (2ov). Lastentarhanopettajan pätevyyden suorittavat opiskelijat opiskelivat sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehdon ammattiopintoja yhteensä 62 opintoviikkoa, joihin kuuluivat muun muassa opintojaksot Sosiaalipedagogiikka (6ov), Eri elämänvaiheisiin liittyvät kehityshaasteet

(3ov), Lapsen hoito-, varhaiskasvatus ja esi- ja kouluopetus (3ov), Erityiskasvatus (2ov) sekä Lastensuojelu, nuoriso- ja perhetyö (5ov). (Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 1997 – 1999, 276 – 285.)

Lastensuojeluosaamiseen liittyviä opintoja käsitellään tutkimuksen tuloksissa. Siksi myös niitä on syytä tarkastella hieman tarkemmin. Vuonna 1997 voimaantulleen opetussuunnitelman mukaan Lastensuojelu, nuoriso- ja perhetyön opintojaksolla perehdyttiin perheiden kohtaamiin sosiaalisiin ongelmiin ja niiden vaikutuksiin lasten elämässä sekä lastensuojelutyön tavoitteisiin lasten kasvun tukemisessa. Opintojakson sisältö on pysynyt samankaltaisena vuoteen 2007 saakka. (Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 1997 – 1999, 276 – 285; Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2005 – 2007, 28.)

Vuonna 1998 koulutukseen kuului 30 opintoviikkoa harjoitteluita, joita suoritettiin muun muassa lasten- ja nuorten toimintaympäristöissä sekä moniammatillisissa avotai laitoshuollon tiimeissä. Opintoihin kuului 10 opintoviikon laajuinen opinnäytetyö. (Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 1997 – 1999, 276 – 285.)

2000-luvun alkupuolen opetussuunnitelmat ovat sisällöltään hyvin samankaltaisia keskenään. Vuonna 2001 voimaantulleessa opetussuunnitelmassa voidaan huomata pieniä muutoksia sosiaalialan yhteisissä perusopinnoissa, josta löytyvät muun muassa opintojaksot Kasvatustiede ja sosiaalialan pedagogiikka (3ov) ja Psykologia ja kehityspsykologia (2ov). Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehdon ammattiopintoja opiskeltiin 77 opintoviikkoa. (Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2001 – 2002, 8 – 11, 16 – 19.)

Vuoden 2005 – 2007 opetussuunnitelmassa opintoviikot korvattiin opintopisteillä. Kasvatustiede (3op) oli eriytynyt omaksi opintojaksokseen ja mukaan oli tullut uusi opintojakso Vuorovaikutus ja ryhmädynamiikka (6op). Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehdon ammattiopintoja opiskeltiin 123 opintopistettä ja ne sisälsivät muun muassa seuraavia opintojaksoja: Varhaiskasvatus (6op), Esi- ja alkuopetus

(3op), Erityiskasvatus (5op), Kasvaminen ja kehitys (4op), Sosiaalityön menetelmät (5op) ja Lastensuojelu-, nuoriso- ja perhetyö (7op). Sosiaalipedagogiikkaan liittyviä opintoja opiskeltiin 16 opintopistettä. Opintoihin kuului 45 opintopisteen edestä työelämäharjoitteluita erilaisissa toimintaympäristöissä. (Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2005 – 2007, 10 – 13, 26 – 29.)

Opetussuunnitelmien tarkastelun myötä tutkijan mielestä lastentarhanopettajan ja kasvatustieteen kandidaatin tutkinnoissa painottuvat vahvasti teoreettinen tieto, lapsen kasvuun ja kehitykseen perehtyminen sekä pedagoginen ja didaktinen osaaminen. Sosionomin tutkinnossa painottuu tutkijan mielestä moniammatillinen työskentelyote ja yhteistyötaidot, sosiaalipedagoginen tieto sekä lastensuojelun ja perhetyön osaaminen.

### 2.3 Varhaisesta puuttumisesta varhaiseen tukeen

Varhaisesta puuttumisesta alettiin puhua Suomessa enenevässä määrin 1990-luvun lopulla, ja se on liittynyt useisiin tutkimus- ja kehityshankkeisiin 2000-luvulla. 1990-luvun lopulla varhaisen puuttumisen nosti esiin Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (entinen Stakes) käynnistämä Palvelurakenteen muutos ja henkilöstö - kehittämishanke, Palmuke. Hanke toteutettiin kahdella paikkakunnalla, ja sen tavoitteena oli edistää yhteistoimintaa yli sektorirajojen sekä lisätä henkilöstön toimintakykyä. Palmuke antoi alkusysäyksen varhaisen puuttumisen kehittämiseksi Suomessa. (Eriksson & Arnkil 2007, 3; Arnkil, Eriksson & Arnkil 2000, 1 – 2.)

2000-luvulla varhaisen puuttumisen valtakunnalliseen leviämiseen vaikutti suuresti sosiaali- ja terveysministeriön vuosina 2001 – 2007 koordinoima Varhaisen puuttumisen hanke, Varpu (Varpun www-sivut). Taskinen (2010, 46) kertoo seuraavan kysymyksen vaikuttaneen olennaisesti hankkeen käynnistymiseen ”Miksi aina, kun lapsen tai nuoren elämässä tapahtuu jotain kamalaa, joku taho kertoo, että ongelmat olivat nähtävissä jo pitkään? Jos ne kerran nähdään, miksi ei puututa ajoissa?”

Vuosina 2001 – 2004 hanketta johdettiin sosiaali- ja terveysministeriöstä käsin. Pian huomattiin, että varhainen puuttuminen tulisi ulottaa ihmisten kaikkiin elämänvaihei-

siin, ja vuonna 2004 toimintatapaa muutettiin luomalla eri hallintoalat ylittävä Varpu-verkosto. Verkostossa olivat mukana oikeusministeriö, opetusministeriö, sisäasiainministeriö, sosiaali- ja terveysministeriö sekä puolustusministeriö. Lisäksi verkostoon kuuluivat kirkkohallitus, opetushallitus, Suomen Kuntaliitto, A-klinikkasäätiö, Lastensuojelun Keskusliitto, Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Suomen Mielenterveysseura sekä Suomen Vanhempainliitto ja Stakes. (Varhaisen puuttumisen vastuuhenkilöstöverkosto 2008.) Myöhemmin verkostoon liittyi mukaan työ- ja elinkeinoministeriö (Varpun www-sivut). Lastensuojelun Keskusliiton toiminta järjestöpuolella oli merkittävä heidän vastatessaan RAY-avusteisesta Varpu-projektista vuosina 2002 – 2005. Lastensuojelun Keskusliitolla on ollut merkittävä rooli varhaisen puuttumisen koordinoijana myös hankkeen päättymisen jälkeen. (Varhaisen puuttumisen vastuuhenkilöstöverkosto 2008.)

Varhainen puuttuminen oli esillä 2000-luvun alkupuolella myös hankkeessa nimeltä Varhaisen tuen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa, VarTu. Hankkeen tarkoituksena oli koota, kehittää ja vakiinnuttaa työtapoja ja ohjausmalleja varhaisesta tukemisesta varhaiskasvatuksessa. (Sosiaalialan kehittämishanke 2003 – 2007 2008, 49.) Hankkeen pohjalta syntyi työväline nimeltä kehittämisvalikko. Se tarjoaa käytännönläheisiä ja helposti sovellettavissa olevia mallinnuksia erilaisiin varhaisen tuen teemoihin ja tilanteisiin. (Heinämäki 2005, 4, 24.)

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmassa, Lanukessa, varhainen puuttuminen huomioitiin vuosina 2007 – 2011. Kehittämisohjelman kautta kiinnitettiin huomiota muun muassa kiusaamisen ja syrjinnän varhaiseen puuttumiseen. (Raportti lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman 2007 – 2011 toteutumisesta 2011, 17 – 18.)

Vuonna 2008 sosiaali- ja terveysministeriö asetti virallisen Varhaisen puuttumisen yhteyshenkilöverkoston. Varpu-verkostossa mukana olleet tahot nimesivät verkostoon henkilöitä toimimaan varhaisen puuttumisen yhteyshenkilöinä ja tiedonvälittäjinä. Varpu-hankkeen ja siihen liittyvien verkostojen työn tarkoituksena oli herättää keskustelua varhaisesta puuttumisesta, edistää lasten ja perheiden hyvinvointia sekä ehkäistä syrjäytymisriskiä kehittämällä lasten ja perheiden kanssa työskentelevien tahojen yhteistyötä sekä tarjoamalla tietoa ja tukea varhaisesta puuttumisesta ja sen käytännöistä. Haluttiin edistää näkemystä siitä, että lasten ja nuorten hyvinvointi on

kaikkien yhteinen asia. Tavoitteena oli edesauttaa muiden verkostossa olevien tahojen toimintaa sekä olla tukena Kaste-ohjelman toimeenpanossa. (Varhaisen puuttumisen vastuuhenkilöstöverkosto 2008.)

Vuosina 2008 – 2011 varhainen puuttuminen oli keskeisesti esillä Kasteessa eli sosiaali- ja terveystalouden kansallisessa kehittämissuunnitelmassa. Ohjelman tarkoituksena oli määrittellä sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämistavoitteet ja keskeisimmät toimenpiteet kyseiselle ajalle. Ohjelman päätavoitteena olivat kuntalaisten osallisuuden lisääminen, syrjäytymisen vähentäminen, hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen sekä palvelujen laadun, vaikuttavuuden ja saatavuuden parantaminen. Ensimmäiseksi toimenpidealueeksi kirjattiin ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen. Varhaista puuttumista haluttiin levittää edelleen ja tuoda osaksi koko kunnan päätöksentekoa. Pyrkimyksenä oli tukea ja edistää uusien varhaisen puuttumisen mallien syntymistä. (Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissuunnitelma Kaste 2008, 3, 24, 32.)

”Varhainen puuttuminen” on käänös kansainvälisesti käytetystä käsitteestä ”Early Intervention”. ”Early Intervention” tarkoittaa tuen tarpeen havaitsemista, tuen järjestämistä sekä käytännön toimia. Sen tarkoituksena on auttaa rakentamaan yhteiskuntaa, jossa tiedostetaan lasten ja perheiden oikeudet paremmin. Useissa maissa se nähdään myös pyrkimyksenä saada lapset palveluiden piiriin, kuten osaksi neuvola- ja päivähoitojärjestelmää. (Heinämäki 2005, 13; Early Childhood Intervention Analysis of Situations in Europe. Key Aspects and Recommendations 2005, 5.)

Suomessa ”varhainen puuttuminen” on käsitteenä saanut erilaisia painotuksia. Sillä voidaan tarkoittaa varhaisia oppimisvaikeuksia tai oireiden tunnistamista ja niihin liittyviä tukitoimia. Jotkut painottavat poikkeavuuden kontrollia ja toiset taas ymmärtävät sen tarkoittavan ehkäisevää toimintaa avoimessa yhteistyössä. (Varpun www-sivut.) Varhainen puuttuminen käsitteenä onkin saanut osakseen paljon kritiikkiä. Sen rinnalle on syntynyt useita vaihtoehtoisia nimityksiä, kuten ”varhainen vastuu”, ”välittäminen”, ”tuki” ja ”tukeminen”. Varhaista puuttumista käytetään kuitenkin yhä paljon niin ammattilaisten kuin maallikoidenkin keskuudessa. (Huhtanen 2007, 22.)

Käsitteen monitahoisuudesta kertoo myös se, että sitä käytetään useissa toimintaympäristöissä aina työhyvinvoinnista nuorisoriikollisuuteen saakka. Erilaisissa toimintaympäristöissä varhainen puuttuminen voi näyttäytyä eri tavoin. Varpu-verkostossa kuitenkin koettiin, että erilaisista toimintaympäristöistä huolimatta varhaisen puuttumisen ydintavoitteet ja eettinen pohja voivat olla kaikille yhteiset. Verkosto loikin kaikille toimintaympäristöille yhteiset varhaisen puuttumisen eettiset periaatteet vuonna 2008. Periaatteisiin kuuluvat yhteisten palveluiden turvaaminen, oman vastuun ottaminen, huolen puheeksi ottaminen, avoin toiminta sekä yhteistyössä toimiminen lähiverkostojen kanssa ja osallisuuden tukeminen. Yhteistoiminnan vaaliminen, tuki ja ohjaus sekä rakenteellisiin tekijöihin puuttuminen kuuluvat myös yhteisiin periaatteisiin. Lisäksi niissä kerrotaan, ettei varhainen puuttuminen oikeuta ihmisten luokitteluun tai leimaamiseen. (Varhaisen puuttumisen eettiset periaatteet 2008, 1 – 2.)

Varpu-verkostossa varhaisella puuttumisella tarkoitetaan puuttumista omaan subjektiiviseen huoleen. Omaan huoleen tartutaan varhaisessa vaiheessa kunnioittavan vuoropuhelun ja yhteistyön keinoin. Varhaisessa puuttumisessa on kyse vastuun ottamisesta omasta toiminnastaan toisen auttamiseksi ja tukemiseksi. Varpu-verkosto painottaa ehkäisevää toimintaa avoimessa yhteistyössä, joka tarkoittaa yhteistyötä yli rajojen sekä mahdollisimman varhain tapahtuvaa toimintaa suhteessa toimintamahdollisuuksien vähenemiseen, pulmien kasaantumiseen ja kriiseissä aukeaviin mahdollisuuksiin ja ikään. (Varpun [www-sivut](#).)

Lastensuojelun käsikirjassa puhutaan varhaisesta puuttumisesta ja varhaisesta tuesta yhdessä. Näillä tarkoitetaan työskentelytapaa sekä toimintaperiaatetta. Työskentelytapana varhainen puuttuminen ja tuki tarkoittavat Lastensuojelun käsikirjan mukaan kykyä huomata lapsen tai nuoren kasvun tai kehityksen vaarantuminen ja osaamista tarttua tilanteeseen mahdollisimman varhain. Varhaisella asiaan tarttumisella mahdollistetaan oikeanaikainen tuki perheelle. Toimintaperiaatteen mukaan on järkevää ja tarkoituksenmukaista puuttua tilanteeseen ja tukea lasta ja perhettä mahdollisimman varhain ongelmien kasvun ehkäisemiseksi. (Lastensuojelun käsikirjan [www-sivut](#) 2013.)

Lastensuojelulain soveltaminen -teoksessaan Sirpa Taskinen (2010, 46) esittää varhaisen tukemisen ja varhaisen puuttumisen toisensa sisältävinä käsitteinä. Hänen mukaansa varhainen tukeminen (varhainen puuttuminen) koostuu huolen tunnistamisesta, huolen puheeksi ottamisesta sekä korjaavista toimenpiteistä, kuten lapsen- ja vanhempien tukemisesta. (Taskinen 2010, 46.)

### 2.3.1 Huoli ja sen tunnistaminen

Huoli on subjektiivinen näkemys ja tunne, joka syntyy työntekijälle hänen ollessaan kontaktissa asiakkaaseensa, päiväkodissa lapsen tai perheeseen. Huoli herää havaintojen pohjalta ja se ilmaisee, että työntekijä ennakoi asioiden menevän lapsen kannalta huonoon suuntaan. Huoleen vaikuttaa kontaktitieto, joka saadaan vuorovaikutussuhteen kautta. Huoli suuntautuu tulevaisuuteen ja se voi kohdistua sekä työntekijän huoleen asiakkaan hyvinvoinnista että hänen toimintamahdollisuuksiinsa ja niiden riittävyteen asiakkaan tilanteen hoitamisessa. Huoli on siis tilanteen ja suhteiden kehittymisen sekä omien toimintamahdollisuuksien ennakointia. (Pyhäjoki & Koskimies 2009, 187; Eriksson & Arnkil 2007, 7, 21.)

Huolen asteen määrittää kokonaisvaltainen ymmärrys asiakkaan tilanteesta ja vuorovaikutussuhteesta. Kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen vaikuttaa kontaktitiedon lisäksi intuitiivinen kuva eli se, miten työntekijä kiinnittää huomiota asioihin ja minkälaisia merkityksiä hän niille antaa oman koulutuksensa ja työ- ja elämäkokemuksensa kautta. Intuitiivinen kuva rakentuu kognitiivisesta, emotionaalisesta sekä moraalises-ta elementistä. Kognitiivisen elementin kautta työntekijä pyrkii ymmärtämään ja määrittelemään, mistä tilanteesta on kysymys. Se sisältää tilanteen ja suhteen synnyttämiä mielikuvia, ajatuksia, assosiaatioita ja havaintoja, joita työntekijä suhteuttaa aikaisemmin oppimaansa sekä kokemuksiinsa. Emotionaalisen elementin kautta työntekijä käsittelee vuorovaikutussuhteen ja tilanteen aiheuttamia ja herättämiä tunteitaan. Tunteet antavat työntekijän havainnoille merkityksen. Moraalinen elementti sen sijaan määrittelee sitä, mitä työntekijä mieltää velvollisuudekseen tilanteesta ja mikä on hänen mielestään oikein ja väärin. Nämä kolme elementtiä ohjaavat työntekijää huolen kanssa toimimisessa. (Eriksson & Arnkil 2007, 21 – 22.) Jokaisen työntekijän suhde asiakkaaseen on omanlainen ja erityinen, jolloin kokemus huolesta tai



huolettomuudesta on erilainen eri työntekijöiden välillä. Kokemus huolesta tai huolettomuudesta on kuitenkin aina todellinen kokijalleen. (Pyhäjoki & Koskimies 2009, 187.)

Oman huolen jäsentämisessä voidaan käyttää apuna esimerkiksi huolen vyöhykkeistöstä (ks. liite 3), joka kehitettiin Palmuke-hankkeen yhteydessä. Huolen vyöhykkeistön avulla työntekijä voi arvioida omaa huoltaan ja kartoittaa lisävoimavarojen tarvetta suhteessa omiin mahdollisuuksiinsa tukea asiakasta. Vyöhykkeistöllä subjektiivinen huoli voidaan nähdä eräänlaisena janana työntekijän koetun huolen mukaan: Sen toisena ääripäänä on tilanne ilman huolta, toisessa suuri huoli lapsen välittömästä vaarasta. Ääripäiden väliin jäävät pienen huolen vyöhyke ja tuntuva huolen eli harmaan huolen vyöhyke. Huolen vyöhykkeistö soveltuu eri ammattiryhmille ja toimii ikään kuin varhaisen puuttumisen yhteisenä kielenä ja työvälineenä. (Eriksson & Arnkil 2007, 25 – 26.)

### 2.3.2 Huolen puheeksi ottaminen

Huolen puheeksi ottaminen on osa varhaista tukemista ja se on perusteltua aina, kun huoli muodostuu osaksi työskentelysuhdetta (Eriksson & Arnkil 2007, 7 – 8). Huoli tulisi ottaa puheeksi mahdollisimman varhain ja rohkeasti. Puheeksi otton tulisi olla kunnioittava keskustelun avaus, jolla pyritään avaamaan yhdessä ajattelemisen prosessi. Siinä vanhemmat oman lapsensa tuntijoina ja työntekijä lapsen kasvun ja kehittymisen asiantuntijana saavat mahdollisuuden tuoda oman tasavertaisen panoksensa keskusteluun. (Eriksson & Arnkil 2007, 29 – 30, 37; Pyhäjoki & Koskimies 2009, 190.)

Huolen puheeksi ottamisella puututaan lapsen ja perheen elämään. Samalla se on lupaus tukea lapsen hyvinvointia yhdessä vanhempien kanssa. (Pyhäjoki & Koskimies 2009, 190.) Työntekijän onkin tärkeää tunnistaa lapsen ja perheen positiiviset voimavarat jo ennen puheeksi ottoa ja pohtia, millaista tukea pystyy tarjoamaan lapsen tai perheen tilannetta auttaakseen (Eriksson & Arnkil 2007, 29 – 30). Huolen puheeksi ottamisen tavoitteena on saavuttaa työntekijän ja vanhempien välille yhteistyö

ja yhteinen liittouma lasta koskevan huolen käsittelemiseksi sekä saada asiat kehittymään myönteiseen suuntaan (Taskinen 2012, 47; Eriksson & Arnkil 2007, 29).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos on kehittänyt huolen puheeksi ottamisen menetelmän, jonka tarkoituksena on auttaa työntekijää puuttumaan kokemaansa huoleen varhain ja vuoropuhelua edistäen. Sen avulla voidaan ottaa puheeksi vaikeakin asia. Menetelmässä keskeisiä elementtejä ovat puheeksi ottoa edeltävät ennakoinnit ja omaan huoleen tarttuminen. Työntekijä pohtii ennakkoon omia toimintamahdollisuuksiaan ja niistä aiheutuvia seuraamuksia. Omaa huoltaan puheeksi ottaessa työntekijä pyytää vanhemmilta apua oman huolensa vähentämiseen ja pyrkii näin saavuttamaan hedelmällisen yhteistyön. (Eriksson & Arnkil 2007, 7, 12.)

#### 2.4 Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa toteutettavat tuen muodot

Lasten tukeminen on aiemmin liitetty päivähoitossa pääasiassa erityispäivähoitoon. Tästä on kuitenkin luovuttu, koska lasten tuen tarpeet ovat moninaistuneet ja rajat ”tavallisen” ja ”erityisen” välillä ovat häilyviä. Näkemykset ovat muuttuneet myös sen suhteen, kuinka lapsia tulisi päivähoitossa tukea. 1970-luvulla toteutetusta segregaatiosta, eli erityistä hoitoa ja kasvatusta vaatineiden lasten eristämisestä omiin ryhmiinsä, on siirrytty kohti inklusiivista näkemystä, jonka mukaan tuki pyritään tuomaan sinne, missä lapsi on. Erityispäivähoito on toki yhä edelleen osa palvelujärjestelmää. (Heinämäki 2005, 8 – 9; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 18.)

Varhaiskasvatuksessa puhutaan nykyään ajatus- ja toimintatavoista: varhainen tuki varhaiskasvatuksessa sekä erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Varhainen tuki on päivittäisessä varhaiskasvatusympäristössä tarjottavaa ennaltaehkäisevää tukea ja se on osa varhaiskasvatuksen perustehtävää. Lapsen yksilöllinen tukeminen liitetään hänen päivittäiseen toimintaansa ja sen tarkoituksena on tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Sen tarkoituksena on olla väline mahdollisimman varhaisten tukitoimien käynnistämiseen. (Heinämäki 2005, 9.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa viitataan erityiseen tukeen ja tuen tarpeeseen, kun ”lapsi voi tarvita tukea fyysisen, tiedollisen, taidollisen tai tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen osa-alueilla eripituisia

aikoja. Tuen tarve voi syntyä myös tilanteessa, jossa lapsen kasvuolot vaarantavat tai eivät turvaa hänen terveyttään tai kehitystään.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 35.) Erityinen tuki nähdään usein kuntoutuksellisena tukena (Määttä & Rantala 2010, 97).

Tuen tarve ja tuen järjestäminen huomioidaan lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. Sen lisäksi on huomioitava eri tahojen lapselle laatimat kuntoutussuunnitelmat ja muodostettava niistä yhtenäinen kasvatuksen, opetuksen ja kuntoutuksen kattava kokonaisuus. Lähtökohtana tuen tarpeen arvioinnille on sekä kasvatushenkilöstön että vanhempien tekemät havainnot lapsesta, havaintojen tarkastelu yhdessä sekä jo aiemmin todettu erityisen tuen tarve. Tuen tarpeen arvioinnin tavoitteena on tunnistaa ja määritellä lapsen toimintamahdollisuudet erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa ja ympäristöissä sekä kartoittaa niihin liittyvät ohjauksen ja tuen tarpeet. Tarvittaessa arvioinnin tueksi konsultoidaan asiantuntijaa tai hankitaan häneltä asianmukainen lausunto. Tuen tarpeen havaitsemisen jälkeen aloitetaan välittömästi varhaiskasvatuksen tukitoimet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 35 – 36.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuen tarve on määritelty kolmeen tuen tasoon: yleiseen tukeen, tehostettuun tukeen ja erityiseen tukeen. Yleinen tuki on läsnä jokaisessa esiopetustilanteessa ja se tarkoittaa lasten erilaisten lähtökohtien ja tarpeiden huomioimista. Tuen tarpeisiin voidaan vastata eriyttämällä opetusta, muokkaamalla opetusryhmiä tai tekemällä yhteistyötä vanhempien tai muiden opettajien, kuten erityisopettajan, erityislastentarhanopettajan tai avustajan kanssa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 18, 20 – 21.)

Tehostettua tukea annetaan lapselle, joka tarvitsee oppimisessaan säännöllistä tukea tai useita tukimuotoja, eikä yleinen tuki ole riittävää. Tehostettu tuki on pitkäjänteistä ja suunnitelmallista lapsen kasvun ja oppimisen tukemista sekä ongelmien kasautumisen ehkäisemistä. Tuen tarpeisiin vastataan erityisopettajan tai erityislastentarhanopettajan antaman tuen, ryhmien muokkaamisen, yksilöllisen ohjauksen ja vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön kautta. Tehostettu tuki perustuu pedagogiseen arviointiin, jossa tarkastellaan lapsen tilannetta kokonaisuutena: yleisen tuen vaikuttavuutta, lapsen oppimisvalmiuksia ja erityistarpeita sekä tarvittavia tukitoimenpiteitä.

Tehostetun tuen aikana lapsen kasvua ja oppimista seurataan ja arvioidaan säännöllisesti. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 21.)

Erityinen tuki on esiopetuksen kolmas tuen taso. Se on tarkoitettu lapsille, joiden esiopetusta ei voida kasvun tai oppimisen vaikeuksien vuoksi muuten järjestää. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan: ”Lapsen edellytykset ovat voineet heikentyä esimerkiksi vamman, sairauden, toimintavajavuuden tai kasvuympäristöön liittyvien riskitekijöiden vuoksi.” (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 22.) Erityisen tuen tarkoitus on tukea ja edistää lapsen kasvua, oppimista ja oppimisedellytyksiä kokonaisvaltaisesti ja suunnitelmallisesti sekä vahvistaa lapsen itsetuntoa ja motivaatiota oppimiseen. Erityinen tuki perustuu erityisen tuen päätökseen ja se muodostuu erityisopetuksesta ja muista esiopetuksen käytössä olevista tukimuodoista. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 22 – 23.)

## 2.5 Päivähoito osana lasten suojelua ja lastensuojelua

Lasten suojelu on kokonaisuus, jolla pyritään saavuttamaan edellytykset hyvään lapsuuteen koko lapsiväestölle. Lasten suojelu perustuu YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksessa tunnustettuihin kansainvälisiin lasten oikeuksiin, joiden edistäminen nähdäänkin viranomaisten lisäksi kaikkien kansalaisten tehtävänä. Lasten hyvinvointi tulee ottaa huomioon hyvinvointipolitiikassa ja erilaisissa yhteiskunnan päätöksissä. (Lastensuojelun käsikirjan www-sivut 2013; Taskinen 2010, 7, 19 – 20.)

Lastensuojelu sen sijaan koostuu ehkäisevästä lastensuojelusta sekä lapsi- ja perhekohtaisesta lastensuojelusta, ja siitä määrätään lastensuojelulaisissa. Lastensuojelulain (417/2007) uudistus astui voimaan 1.1.2008 ja sen tarkoituksena on ollut siirtää lastensuojelun painopistettä ennaltaehkäisyyn, varhaisen tuen ja avohuollon suuntaan. (Taskinen 2010, 9 – 10; Lastensuojelun käsikirjan www-sivut 2013.) Ehkäisevä lastensuojelu tarkoittaa kaikkea sitä tukea, jota tarjotaan kuntien palveluissa, kuten terveydenhuollossa, neuvolassa, koulussa ja päivähoidossa, lapsille ja perheille, jotka eivät ole lastensuojelun asiakkaita. Ehkäisevää tukea voivat tarjota myös erilaiset yhdistykset ja järjestöt. (Taskinen 2010, 32 – 33, 39.) Ehkäisevän lastensuojelun ta-

voitteena on turvata ja edistää lasten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia. Lisäksi sen tehtävänä on tukea vanhemmuutta. (Lastensuojelulaki 417/2007 3§.)

Lapsi- ja perhekohtaisen lastensuojelun tarkoituksena on taata lapsille oikeudet arvokkaaseen elämään ja turvallisiin ihmissuhteisiin. Sitä toteutetaan lastensuojelutyönä silloin, kun lapsi ja perhe ovat lastensuojelun asiakkaita. Lapsi- ja perhekohtaiseen lastensuojeluun kuuluvat lastensuojelutarpeen selvitys, avohuollon tukitoimet, lapsen kiireellinen sijoitus, huostaanotto, kiireelliseen sijoitukseen ja huostaanottoon liittyvä sijaishuolto sekä jälkihuolto. (Lastensuojelulaki 417/2007 3§; Taskinen 2010, 22.)

Päivähoidon perustehtävien toteuttaminen, vanhempien tukeminen kasvatustyössä sekä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen, on jo lähtökohtaisesti ehkäisevää lastensuojelua. Päivähoidolla onkin suuri merkitys niin lasten suojelun kuin ehkäisevän lastensuojelun edistäjänä ja toteuttajana. Päivähoidon rooli kuntouttavana tahona on myös merkittävä. (Taskinen 2010, 40; Lastensuojelun käsikirjan www-sivut 2013.)

Lastensuojelulain mukaan päivähoiton henkilöstöllä on velvollisuus ilmoittaa viipymättä kunnan sosiaalihuollosta vastaavalle toimielimelle, jos he työtehtävässään saavat tietää lapsesta, jonka hoito ja huolenpito, olosuhteet tai oma käyttäytyminen edellyttävät lastensuojelun tarpeen selvittämistä. Ilmoitus on tehtävä salassapitosäännöksistä huolimatta. Ilmoituksen sijaan voidaan tehdä pyyntö lastensuojelun tarpeen arvioimiseksi yhdessä lapsen tai vanhemman kanssa. (Lastensuojelulaki 47/2007 25§, 25a§.) ”Lastensuojelulain tarkoituksena on turvata ensisijaisesti lapsen etu. Tavoitteena on tukea vanhempia heidän kasvatustyössään, sekä suorittaa perhe- ja yksilökohtaista ehkäisevää ja korjaavaa lastensuojelutyötä. Tästä näkökulmasta katsoen kaikki lasten ja nuorten kanssa työskentelevät työntekijät toimivat lastensuojelulain alaisissa tehtävissä”. (Eriksson & Arnkil 2007, 33.)

Päivähoito on yksi lapsi- ja perhekohtaisen lastensuojelun avohuollon tukitoimista. Lastensuojelulain mukaan avohuollon tukitoimiin on ryhdyttävä viipymättä, jos lapsen kasvuolosuhteet vaarantavat tai eivät turvaa hänen terveyttään tai kehitystään tai jos lapsi omalla käyttäytymisellään vaarantaa terveytensä tai kehityksensä. Lapsen myönteisen kehityksen tukeminen sekä lapsen hoidosta ja kasvatuksesta vastaavien

henkilöiden kasvatuskyvyn edistäminen ovat avohuollon tukitoimien tavoitteita.  
(Lastensuojelulaki 417/2007 34§, 36§.)

### 3 TUTKIMUSAIHE, TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA SEN TARKOITUS

#### 3.1 Tutkimusaihe ja rajaus

Kiinnostus tutkimuksen aiheeseen syntyi opiskeluiden ja erityisesti työelämäharjoitteluiden myötä. Harjoittelut varhaiskasvatuksen ja lastensuojelun toimintaympäristöissä saivat ajattelemaan huolen puheeksi oton ja varhaisen tuen merkitystä tulevaisuudessa ammatissa. Kiinnostus aiheen tutkimiseen syveni tutustuessa aihepiiristä valmis-tuneisiin tutkimuksiin.

Huolen puheeksi ottamista ja varhaista tukea koskevia tutkimuksia on tehty varhaiskasvatuksen näkökulmasta useita. Aiempia tutkimuksia ovat muun muassa Tiia Arkkukankaan ja Anne Lyytikäisen tutkimus vuodelta 2010, jossa selvitettiin lastentarhanopettajien kokemuksia huolen puheeksi ottamisesta tilanteessa, jossa huoli kohdistuu lapsen erityisiin tarpeisiin. Joanna Mäkelän vuonna 2012 valmistunut tutkimus selvitti varhaista puuttumista ja huolen puheeksi ottamista pirkanmaalaisen kunnan päiväkodeissa. Elina Haasala ja Elisa Lehikoinen tutkivat Seinäjoen päiväkotien työntekijöiden kokemuksia huolen heräämisestä ja huolen puheeksi ottamisesta vuonna 2012. Marjo Ojala ja Anna-Mari Saastamoinen selvittivät lastensuojelutarpeen havaitsemista ja huolen puheeksi ottoa vuonna 2012. (Arkkukangas & Lyytikäinen 2010, 3; Mäkelä 2012, 2; Haasala & Lehikoinen 2012, 2; Ojala & Saastamoinen 2012, 2.)

Tutkimuksen rajaukseen vaikutti kuitenkin erityisesti Annemari Niinisolon tutkimus ”Lastensuojelutarpeen tunnistaminen Kankaanpään päiväkodeissa – Huolen kanssa toimiminen”. Niiniharjun tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten lastensuojelutarve tunnistetaan ja mitkä ovat lastensuojelutarpeen herättämään huoleen liittyvät käytännöt Kankaanpään päiväkodeissa. (Niiniharju 2012, 3.) Niinisolon tutkimus ja keskustelut ohjaavan opettajan kanssa auttoivat rajaamaan tämän tutkimuksen aiheen. Tutkimuksessa haluttiin antaa lastentarhanopettajille mahdollisuus määrittellä itse, mitä huolia he työssään kokevat ja lähteä sitä kautta tarkastelemaan huolen puheeksi ottamista. Tutkimukseen haluttiin ottaa mukaan eri koulutustaustaisten lasten-

tarhanopettajien kokemuksia, koska sen koettiin tuovan uutta ja ajankohtaisempaa näkökulmaa tutkittavaan asiaan.

### 3.2 Tutkimustehtävä, tutkimuksen tavoitteet ja sen tarkoitus

Tutkimustehtävänä on selvittää lastentarhanopettajien kokemuksia huolen puheeksi ottamisen käytännöistä, lastentarhanopettajien koulutuksesta suhteessa huolen puheeksi ottoon ja varhaiseen tukeen sekä käytäntöjen ja koulutuksen kehittämistarpeita Satakunnan alueella.

Tutkimuksen tavoitteena on ensinnäkin tutkia, miten huoli näyttäytyy lastentarhanopettajien kokemusten mukaan päiväkodissa. Millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla on huolen puheeksi ottamisesta ja millaisia haasteita ja kehittämistarpeita he ovat kohdanneet huolen puheeksi ottamiseen liittyen.

Toiseksi tavoitteena on tutkia, mitä hyötyä lastentarhanopettajat kokevat saaneensa Turun yliopiston opettajakoulutuslaitoksen Rauman yksikön lastentarhanopettajan koulutuksesta tai Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikön sosiaalialan koulutusohjelmasta huolen puheeksi ottamiseen ja siihen liittyviin taitoihin. Tutkimuksessa tarkastellaan sitä, miten huolen puheeksi ottaminen on sisällynyt koulutuksien opetussuunnitelmiin. Lisäksi tavoitteena on selvittää lastentarhanopettajien ajatuksia koulutukseen liittyvistä kehittämistarpeista huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tuen osalta.

Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa kokemuksiin perustuvaa tietoa työelämään valmistuville opiskelijoille huolen puheeksi ottamisesta päiväkodissa. Koulutusnäkökulman tarkoituksena on tuottaa tietoa Satakunnan ammattikorkeakoululle siitä, miten lastentarhanopettajan pätevyyden tuottavissa tutkinnoissa voitaisiin kehittää huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tukemisen koulutussisältöjä.



## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, koska haluttiin ymmärtää huolen puheeksi ottamisen ilmiötä ja sen käytäntöjä mahdollisimman syvällisesti. Hirsijärven ym. (2009, 161) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa kohdetta. Se kuvaa todellista elämää ja sen tarkoituksena on löytää tai paljastaa tosiasioita, ei niinkään todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Tyypillisesti kvalitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista todellisissa ja luonnollisissa tilanteissa tapahtuvaa tiedonhankintaa. Tutkittavat tapaukset nähdään ainutlaatuisina ja tiedonkeruun välineenä käytetään usein ihmistä. Laadullisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, joissa ihmisten ääni ja heidän mielipiteensä pääsevät esiin. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161, 164, 181.)

### 4.1 Aineiston keruu

Tutkimuksessa aineiston keruumenetelmäksi valittiin haastattelu. Haastattelu toteutettiin ryhmähaastatteluna, koska sen nähtiin tuottavan monipuolista tietoa useilta henkilöiltä suhteellisen lyhyessä ajassa. Katsottiin myös, että muistinvaraisissa asioissa ryhmän tuki voisi olla eduksi.

Ryhmähaastattelua pidetään muodoltaan vapaana, pikemminkin keskusteluna kuin varsinaisena haastatteluna. Siinä osallistujat kommentoivat toisiaan varsin spontaanisti tuottaen näin monipuolista tietoa tutkittavasta aiheesta. Tutkijan tehtävänä on aikaansaada ja ylläpitää osallistujien välistä keskustelua niin, että jokaisella on tasavertainen mahdollisuus puheenvuoroihin. (Hirsijärvi & Hurme. 2008, 61.) Haastattelua pidetään hyvin ainutlaatuisena tiedonkeruumenetelmänä, koska se mahdollistaa tutkijan suoran vuorovaikutuksen tutkittavaan. Tällöin kysymysten toistaminen, väärinkäsitysten oikaiseminen sekä keskustelu tutkijan ja tutkittavien välillä mahdollistuvat. Haastattelun etuna voidaan pitää myös sitä, että tutkittavat henkilöt on mahdollista tavoittaa myöhemminkin aineiston täydentämistä tai myöhempiä tutkimuksia varten. (Tuomi & Sarajärvi 2003,73; Hirsijärvi ym. 2009, 204, 206.)

Tutkimuksessa ryhmähaastattelut toteutettiin teemahaastatteluina, koska tutkimukseen liittyvät teemat ja asiat, joita haluttiin selvittää, olivat tiedossa. Haluttiin antaa mahdollisuus tutkittavien itse vaikuttaa siihen, mikä on heidän mielestään tutkimuksen kannalta oleellista tietoa kuitenkin niin, että saataisiin samalla vastaus haluttuihin aihepiireihin. Näin ollen oli järkevää valita teemahaastattelu, koska se on tarpeeksi joustava. Teemahaastattelu valittiin myös siksi, koska se mahdollistaa tutkittavien omakohtaisten kokemusten esiin tuomisen hyvin monipuolisesti. Se on hyvä keino kuulla mielipiteitä, käsityksiä ja kokemuksia sekä ymmärtää heidän toimintaansa.

Teemahaastattelusta voidaan puhua myös puolistrukturoituna- tai puolistandardoitu- na haastatteluna; nimityksiä haastattelutyypille on monia. Yhdistävänä ominaispiir- teenä haastattelutyypille on eteneminen ennalta suunniteltujen aihepiirien, eli teemo- jen, ja tarkentavien kysymysten kautta valmiiksi standardoituja kysymystenasetteluja vältellen. Kysymysten tarkka muoto ja järjestys muotoutuvat vasta haastattelun ede- tessä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47; Hirsjärvi ym. 2009, 208; Tuomi & Sarajärvi 2003, 203.)

Tutkimuksen teemoiksi valittiin huolen puheeksi ottamisen käytännöt, haasteet ja kehittämistarpeet sekä koulutustaustan tuoma tuki huolen puheeksi ottamiseen ja koulutuksen kehittäminen huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tuen osalta. Tee- moja tarkennettiin ennalta suunniteltujen apukysymysten kautta. Apukysymyksiä käytettiin seuraavia kysymyksiä: Mitä huolen puheeksi ottaminen tarkoittaa lasten- tarhanopettajan näkökulmasta? Millaisiin tilanteisiin huolen puheeksi ottaminen on liittynyt työssäsi? Millaisia huolen puheeksi ottamiseen liittyviä menetelmiä sinulla on käytössäsi? Millaisia haasteita olet kohdannut huolen puheeksi ottamisen tilan- teissa? Miten olet selvinnyt kohtaamistasi haasteista? Millaisia kehittämistarpeita olet havainnut huolen puheeksi ottamiseen liittyvissä tilanteissa? Miten käymäsi kou- lutus on antanut sinulle osaamista huolen puheeksi ottamiseen? Miten huolen pu- heeksi ottaminen sisältyi saamaasi koulutukseen? Kuinka koulutusta tulisi kehittää huolen puheeksi otton ja varhaisen tuen osalta? Miten työelämässä olevia tulisi jatko- kouluttaa huolen puheeksi ottamisen osalta? (ks. liite 2.)

Tutkimusaineisto kerättiin toukokuussa 2013. Haastattelut toteutettiin kahdelle ryh- mälle. Ensimmäiseen haastatteluun osallistui neljä Turun yliopiston opettajankoulu-

tuslaitoksen Rauman yksikön lastentarhanopettajan koulutuksesta valmistunutta lastentarhanopettajaa/ kasvatustieteen kandidaattia. Toiseen haastatteluun osallistui neljä Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikön Sosiaalialan koulutusohjelmasta valmistunutta sosionomia (AMK). Kaikki haasteltavat toimivat lastentarhanopettajan työtehtävissä Satakunnan alueella. Haastattelut äänitettiin, ja ääninauhat ovat tutkijan hallussa.

Tutkimusluvut haastatteluihin anottiin vapaamuotoisella hakemuksella kahden erikunnan edustajilta Satakunnan alueella. Peruste haastateltavien valitsemiseen oli työskenteleminen lastentarhanopettajan työtehtävissä Satakunnassa ja koulutustausta. Haastateltavia kartoitettiin olemalla yhteydessä suoraan päiväkoteihin ja päiväkotien aluejohtajiin.

#### 4.2 Aineiston analyysi

Haastatteluiden jälkeen aineistoa oli nauhoitettuna vajaa kolme tuntia. Nauhojen purkaminen aloitettiin pian haastatteluiden jälkeen kuuntelemalla nauhat ja litteroimalla ne. Litteroinnilla tarkoitetaan tallennetun laadullisen aineiston kirjoittamista puhtaaksi. Aineisto voidaan litteroida kokonaan tai valikoitujen teema-alueiden mukaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 222.) Tutkija valitsi työskentelytavaksi koko aineiston litteroinnin.

Litteroinnin jälkeen aloitettiin aineiston analysointi, joka toteutettiin aineistolähtöisellä eli induktiivisella sisällönanalyysillä. Aineistolähtöistä sisällönanalyysia voidaan kuvata karkeasti kolmivaiheisena prosessina, jonka muodostavat redusointi eli pelkistäminen, klusterointi eli ryhmittely sekä abstrahointi, jolla tarkoitetaan teoreettisten käsitteiden luomista. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä pyritään vastaamaan tutkimustehtävään yhdistelemällä käsitteitä ja etenemällä empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu tutkijan tulkintaan ja päättelyyn. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108, 112 – 113.)

Analyysissä puhtaaksi kirjoitettu aineisto käytiin läpi useita kertoja. Pohdittiin, minkälaisia kokonaisuuksia aineistosta muodostuu suhteessa suunniteltuihin teemoihin ja minkälaisia uusia teemoja haastattelut ovat synnyttäneet. Pohdinnan tuloksena luotiin muutamia teema-alueita, jotta aineiston yksityiskohtaisempi tarkastelu mahdollistuisi. Teema-alueiksi valittiin aiheita, jotka toistuivat usein ja jotka koettiin tärkeiksi tutkimustehtävän ja tavoitteiden kannalta. Teema-alueiden alle koottiin aiheeseen liittyvät puheenvuorot. Tämän jälkeen puheenvuorot redusoitiin, millä pyrittiin tiivistämään puheenvuoroista tutkimustehtävän kannalta oleellinen tieto. Pelkistämisen jälkeen ilmauksista etsittiin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia ja ne klusteroitiin ominaisuuksiensa perusteella. Näin saatiin muodostettua alaluokat, jotka nimettiin luokan sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Tämän jälkeen analyysiä jatkettiin abstrahoinnilla, jossa luokkia yhdistelemällä luotiin pääluokkia ja teoreettisia käsitteitä. Lopuksi pääluokista muodostettiin yhdistävät luokat, jotka muotoutuivat viimeiseen muotoonsa raportoinnin yhteydessä. Taulukoissa 1 ja 2 kuvataan aineiston analysointiprosessia.

Taulukko 1. Esimerkki huolta koskevien ilmausten analysointiprosessista.

Vaihe 1: Alkuperäiset huolta käsittelevät ilmaiset	Vaihe 2: Redusointi	Vaihe 3: Klusterointi	Vaihe 4: Abstrahointi	Vaihe 5: Yhdistävä luokka
<p>”Lapsella on jotakin käyttäytymishäiriö, oppimisvaikeutta... huomaa, et laps on turvaton...”</p> <p>”...liittyy niihin lapsen käyttökseen tai taitoihin... mistä mä oon sit huolissaan.”</p> <p>”Meillä on aika paljon näitä isoja huolia näissä käyttäytymisasiosisa.”</p> <p>”...on kauheen seksistinen.”</p> <p>”Adhd:tä suurimaksi osaks.”</p> <p>”Syömisestä, jos lapsi ei syö yksinkertaisesti jotain. Juomisesta, joku lapsi juo ihan hirveesti ja käy koko ajan pissalla, ni meitä huolellettaa. Tai sitten suolen toiminta, et hei teijän lapsi oikeesti kakkaa viis kertaa päivässä.”</p> <p>”...lapsen levottomuus tai toisten satuttaminen... vanhemmat ei ehkä aseta rajoja kotona...lapsen hoitopäivän pituudesta ja perheen yhteisestä ajasta.”</p> <p>”...keskittymiset ja tarkkaavaisuus...sosiaaliset taidot ja eskarivuo-tena sit tietyt tulee päällimmäiseksi ne kouluvalmiudet.”</p> <p>”Ei oikeen tiedetty, et onks se töissä vai ei...Jos toinen ei halunnut jäädä päiväkotiin nii, hän saatto ottaa toisen takasin kotiin...ettei minikään näköstä rytmää.”</p> <p>”Hän ei siis ryhmässä pystynyt toimimaan lainkaan... Hän oli ihan miinku omis maailmois, hän kilju ja teki semmost ihan sellasta hölmöö et, ei hän pystynyt minkäänlaiseen vastavuoroseen kommunikointiin.”</p> <p>”... ku tullaan lapsii hakemaan humalas.”</p> <p>”Hänt ei tuoda päiväkotiin pitkään aikaan..”</p> <p>”Mielenterveysongelmaisia vanhempia, jotka käyvät sit tapaamas- sa lapsiansa päiväkodissa ja, miten ne saadaan sujumaan ne hommat siellä...”</p> <p>”...joskus se laps on sotkunen sen takia, et se laiminlyödyään.”</p>	<p>Huoli on liittynyt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- käyttäytymiseen</li> <li>- oppivaikeuksiin</li> <li>- keskittymiseen</li> <li>- levottomuuteen</li> <li>- taitoihin ja taitoihin</li> <li>- sosiaalisiin taitoihin</li> <li>- ryhmässä toimimiseen</li> <li>- syömiseen</li> <li>- juomiseen</li> <li>- suolen toimintaan</li> <li>- rajoihin</li> <li>- hoitoaikaan</li> <li>- perheen yhteiseen aikaan</li> <li>- tarkkaavaisuuteen</li> <li>- kouluvalmiuksiin</li> <li>- hyvinvointiin</li> <li>- turvallisuuteen</li> <li>- huolenpitoon</li> </ul>	<p>Lapsen erityisiin tarpeisiin ja piirteisiin liittyvä huoli</p> <p>Lapsen oppimisvaikeuksiin, koulunvalmiuksiin sekä yleisiin taitoihin ja taitoihin liittyvä huoli</p> <p>Fyysinen huoli</p> <p>Perheeseen liittyvä huoli</p> <p>Lastensuojelullinen huoli</p>	<p>Huolen muodot</p>	<p>Kokemuksia huolen puheeksi ottamisen käytännöistä</p>

Kuvio 2. Esimerkki lähestymistapoja koskevien ilmausten analysointiprosessista

Vaihe 1: Alkuperäiset lähestymistapoja käsittelevät ilmaisut	Vaihe 2: Redusointi	Vaihe 3: Klusterointi	Vaihe 4: Abstrahointi	Vaihe 5: Yhdistävä luokka
<p>”Aika hyvä metodi kertoa niitä tilanteita, mitä täällä tapahtuu, siis kuvailla mitä se laps tekee ... että kun me tehdään esimerkiksi esikaritehtäviä, niin hän ei kuule jaksa tehdä sitä valmiiksi saakka tai lähtee kesken kaiken pois menemään siitä.”</p> <p>”Et meil on kuule tämmönen juttu, et mä en oo saanu tämmöstä hommaa sujumaan, et miten sä niinku, et onko sulle tämmöstä tulla, et miten teillä kotona sujuu tämä asia?”</p> <p>”Soittaa kotiin, et mitä teille kuuluu, ku ei teistä oo kuulunu mitään?”</p> <p>”Mä en missään nimessä halua sua syyllistää. Mä tiedän, että sulla on vaikeeta, mut me ollaan huomattu ,että sä tarvitset apua... Voi-taisko me jotenkin auttaa? ... Me halutaan sua auttaa.”</p> <p>”Pistää itteeskin likoon, et tää on niinko mun henkilökohtanen melipide, et tää laps ei tuu selviämään tavallises koulus esimerkiks.”</p> <p>”Avaan konkreettisesti sil vanhemmal sitä, millai se näyttäytyy tää päiväkodissa... Aika paljon tulee käytetty sitä, että lapsi tar-vii viel aika paljon tukee siin tai siin asia esimerkiks.”</p> <p>”Kerrotaan, miten lapsi toimii ja käytetty päiväkodissa.”</p> <p>”Mä ainakin monesti lähden siitä, että kerron mitä siellä ryhmässä tapahtuu.”</p> <p>”Tehdäänkö me täällä jotain erikoista tai, et mistä tää vois joh-tua?”</p> <p>”Koittais vanhempia saada itsekin sanomaan ja nostamaan sitä asiaa esille.”</p> <p>”Me ollaan täällä kiinnitetty huomiota, että oleteko te kotona huomanneet?”</p> <p>”Mää puhuin, miten mää nään asian ,et ko hän on siel ja mitä sit tapahtuu.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kertoa tilanteita</li> <li>- kuvailla lapsen toiminta-</li> <li>- pyytämällä apua</li> <li>- kysymällä kuulumisia</li> <li>- mahdollistamalla</li> <li>- vanhemman puheeksi otto</li> <li>- tarjoamalla apua</li> <li>- kertomalla mielipide</li> <li>- toiminnan konkretisoin-</li> <li>- edesauttamalla</li> <li>- vanhemman puheeksi</li> <li>- ottoa</li> </ul>	<p>Huoli ilmaistaan käytän-</p> <p>nön toiminnan kautta</p> <p>Huoli otetaan puheeksi</p> <p>avun pyynnön kautta</p> <p>Edesautetaan vanhempaa</p> <p>ottamaan huoli puheeksi</p> <p>Huoli otetaan puheeksi</p> <p>avun tarjoamisen kautta</p>	<p>Lähestymistapoja</p> <p>huolen puheeksi</p> <p>ottamiseen</p>	<p>Kokemuksia</p> <p>huolen pu-</p> <p>heeksi ottami-</p> <p>sen käytän-</p> <p>nöistä</p>

### 4.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tärkeimpinä eettisinä periaatteina ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa pidetään informaatioon perustuvaa suostumusta, luottamuksellisuutta, seurauksia ja yksityisyyttä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 20). Tutkimuksessa pyrittiin huomioimaan kaikki periaatteet mahdollisimman hyvin. Tutkimuksen tavoitteet ja tarkoitus tuotiin ilmi tutkimusluvista vastaaville kuntien edustajille ja tutkimukseen osallistuville lastentarhanopettajille. Tutkittavat ovat suostuneet vapaaehtoisesti mukaan tutkimukseen. Luottamuksellisuus on otettu huomioon siten, ettei tutkimuksessa saatuja tietoja luovuteta ulkopuolisille, vaan ne ovat ainoastaan tutkijan hallussa. Tietoja ei myöskään käytetä muuhun kuin sovittuun tarkoitukseen. Tutkittavien yksityisyys varmistetaan siten, että heidät esitellään nimettöminä eikä päiväkoteja tai paikkakuntia, joissa he työskentelevät, tuoda julki. Lisäksi tutkimuksen raportoinnissa on pyritty kiinnittämään huomiota siihen, ettei lastentarhanopettajien kokemuksia huolista tai huolen puheeksi ottamisesta pystytä yhdistämään heidän asiakkaisiinsa. Näillä toimenpiteillä pyritään turvaamaan se, ettei tutkittaville koidu seurauksia osallistumisestaan tutkimukseen.

Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 185) sekä Tuomen ja Sarajärven (2009, 134, 136 – 137) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käsitteet, reliäbeilius eli tutkimuksen toistettavuus ja validius eli se, että tutkimuksessa on tutkittu sitä mitä on luvattu, ovat ongelmaisia ja saaneet osakseen paljon kritiikkiä. Tuomen ja Sarajärven mukaan näiden sijaan olisikin parempi keskittyä arvioimaan tutkimusta kokonaisuutena. Tällöin tutkimuksen sisäinen koherenssi painottuu luotettavuuden arvioinnissa. Heidän mukaansa huomiota tulisi kiinnittää siihen, mitä ollaan tutkimaan ja miksi, millainen on tutkijan sitoutuminen tutkimukseen, millä perusteella tiedonantajat valittiin tutkimukseen sekä siihen millainen oli tutkijan ja tutkittavien välinen suhde. Lisäksi huomioita tulisi kiinnittää aineiston keruuseen ja analysointiin, tutkimuksen eettisyyteen, kestoon ja raportointiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140 – 141.)

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 184 – 185) puhuvat haastatteluun perustuvan tutkimuksen laadun tarkkailusta, jolla voidaan parantaa luotettavuutta. Heidän mukaansa huomiota tulee kiinnittää tutkimuksen eri vaiheisiin. Ennen varsinaista aineistonkeruuta tutkimuksen laadukkuutta voidaan parantaa tekemällä hyvä haastattelurunko, miettimäl-

lä vaihtoehtoisia lisäkysymyksiä ja pohtimalla, miten teemoja voidaan syventää. Laatuun voidaan vaikuttaa myös hyvillä haastattelutaidoilla. Aineiston käsittelyvaiheessa laatua voidaan parantaa litteroimalla haastattelu mahdollisimman nopeasti ja noudattamalla litteroinnissa samaa kaavaa alusta loppuun saakka. Laatuun vaikuttavat oleellisesti myös tallenteen laatu ja kuuluvuus. Haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttaa lisäksi se, ovatko kaikki suunnitellut tutkittavat osallistuneet haastatteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184 – 185.)

Tutkimustehtävää, sen rajaamista, tutkimuksen tavoitteita ja tarkoitusta sekä tutkimusteemoja ja -kysymyksiä mietittiin pitkään. Myös sopivia tiedonantajia pohdittiin huolella. Tutkimuksen raportoinnissa ne pyritään tuomaan esiin selkeästi ja ymmärrettävästi. Tutkija mietti pitkään myös sitä, kuinka paljon tietoa tutkimuksen teemoista ja kysymyksistä tutkittaville olisi tarkoituksenmukaista antaa etukäteen. Aluksi tarkoituksena oli esittää tutkittaville vain pääteemat, mutta lopulta päädyttiin siihen, että tutkittavat saavat halutessaan tutustua myös apukysymyksiin. Sen ajateltiin helpottavan keskustelua asioista, joiden tapahtumista on kulunut paljon aikaa. Osa haastateltavista tutustuikin apukysymyksiin etukäteen, osa ei. Tutkijan päätöksenteossa tiedostettiin riski siitä, että liika tieto voisi tyrehdyttää tutkittavien mielipiteitä eivätkä he välttämättä uskaltaisi nostaa esiin muita mielestään tärkeitä asioita. Tämä riski haluttiin kuitenkin ottaa. Tutkijan mielestä apukysymysten antamisesta ei syntynyt haittaa ja haastattelurunko oli näin tarkoituksenmukainen.

Tutkimusluvat ja haastateltavat hankittiin hyvissä ajoin ennen varsinaisia haastattelupäiviä. Viikkoa ennen sovittuja haastatteluja yksi lastentarhanopettaja joutui valitettavasti perumaan osallistumisensa tutkimukseen. Uusi, sopiva lastentarhanopettaja ehdittiin onneksi samaan ajoissa mukaan ja näin saatiin haastateltua suunniteltu määrä lastentarhanopettajia.

Osa haastateltavista oli entuudestaan tuttuja toisilleen, joka vaikutti varmasti osaltaan siihen, että haastattelutilanteet etenivät vapautuneessa ja rennossa ilmapiirissä. Vaikka haastattelut sujuivat ihan hyvin, tutkija on varsin kokematon haastattelija. Tutkimuksen laatua olisi voitu parantaa paremmilla haastattelutaidoilla. Tutkimuksesta onnistuttiin kuitenkin luomaan vuorovaikutteinen ja keskustelunomainen tilanne,



vaikka haastattelukoulutukseen tai harjoitushaastatteluihin, ei tässä kohtaa ollut mahdollisuutta.

Tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota tallenteen laatuun ja kuuluvuuteen testaamalla laitteiston toimivuus etukäteen. Haastattelutilanteissa laitteisto toimi moitteettomasti ja nauhan laatu oli hyvä. Luotettavuutta haluttiin parantaa aineiston käsittelyssä litteroimalla molemmat haastattelut kokonaan pian haastatteluiden jälkeen. Tätä pidettiin erityisen tärkeänä siksi, että kyseessä oli ryhmähaastattelu. Haluttiin varmistua siitä, että haastateltavat pystytään tunnistamaan ja erottamaan toisistaan mahdollisimman hyvin. Litterointi onnistuikin hyvin, ja tutkittavat oli helppo tunnistaa nauhalta. Koko aineisto analysoitiin samaa tapaa noudattaen, mikä onnistui myös hyvin.

Haastavaksi osoittautui tutkimustulosten raportointi. Oli haasteellista esittää ryhmätilanteessa jaettuja kokemuksia, koska ei ollut mahdollista varmistaa aina jokaisen tutkittavan mielipidettä asiaan. Jouduttiin luottamaan siihen, että näin muutkin ajattelevat, jolleivät he tuoneet esiin omaa mielipidettään asiasta. Haastattelutilanteen ilmeet ja eleet jäivät muistinvaraan, koska haastattelussa oli läsnä vain yksi tutkija eikä mahdollisuutta niiden ylös kirjaamiseen ollut. Tutkimusta lukiessa tuleekin huomioda se, ettei kyse ole yksittäisten henkilöiden totuuksista, vaan tuloksissa on pyritty kokoamaan ja yleistämään lastentarhanopettajien mielipiteitä ja kokemuksia. Lisäksi esiin on nostettu yleisistä linjoista poikkeavia puheenvuoroja. On muistettava, että kyse on tutkijan tulkinnoista, vaikka tutkimuksessa pyritäänkin paljastamaan tutkittavien mielipiteitä ja kokemuksia mahdollisimman tarkasti.

Tutkimuksen raportoinnissa pyritään etenemään johdonmukaisesti ja selkeästi, jotta se olisi lukijaystävällinen. Lähdevalinnoissa on huomioitu niiden luotettavuus. Tutkimus eteni kokonaisuudessaan hyvin aikataulun puitteissa. Valmistuminen venyi suunnitellusta aikataulusta vain kaksi viikkoa. Valmistumisen jälkeen tutkimus toimitetaan haastatteluihin osallistuville lastentarhanopettajille sekä tutkimusluvista vastaaville tahoille. Tutkija oli sitoutunut työhönsä koko prosessin ajan ja mielenkiinto aiheen tutkimiseen säilyi hyvin.

## 5 TULOKSET

Tuloksien alkuosassa keskitytään lastentarhanopettajien kokemuksiin huolista, huolen puheeksi ottamisen käytännöistä, haasteista ja kehittämistarpeista. Tuloksissa tarkastellaan sitä, miten huoli ymmärretään ja miten se näyttäytyy lastentarhanopettajien kokemusten mukaan päiväkodissa. Tuloksissa selvitetään myös, miten lastentarhanopettajat valmistautuvat huolen puheeksi ottamiseen ja millaisin toimin sitä voidaan tukea. Lisäksi käsitellään huolen puheeksi oton tilanteita ja erilaisia lähestymistapoja lastentarhanopettajien hyväksi koettujen käytännön vinkkien avulla. Tämän jälkeen selvitetään lastentarhanopettajien kokemuksia huolen puheeksi ottamiseen liittyvistä haasteista ja miten huolen puheeksi ottamista ja varhaista tukemista voitaisiin kehittää päiväkodissa.

Tuloksien loppuosassa keskitytään lastentarhanopettajien kokemuksiin koulutuksen merkityksestä ja kehittämistarpeista suhteessa huolen puheeksi ottamiseen ja varhaiseen tukeen. Koulutukseen liittyvien teemojen tarkastelussa tulokset käsitellään erikseen koulutustaustojen mukaan. Tuloksissa tarkastellaan sitä, mitä hyötyä lastentarhanopettajat kokevat saaneensa koulutuksestaan huolen puheeksi ottamiseen ja siihen liittyviin tietoihin ja taitoihin. Tuloksissa esitellään lastentarhanopettajien muistoja siitä, mihin opintoihin huolen puheeksi ja varhainen tukeminen ovat sisältyneet heidän opiskeluidensa aikana. Lopuksi käydään läpi lastentarhanopettajien ajatuksia siitä, miten koulutusta voisi kehittää huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tukemisen osalta ja millaisia lisäkoulutusideoita haastattelut nostivat esiin.

### 5.1 Haastateltavien taustatiedot

Ensimmäiseen haastatteluun osallistuneet henkilöt ovat aloittaneet opiskelunsa Turun yliopiston opettajakoulutuslaitoksen Rauman yksikön lastentarhanopettajan koulutuksessa vuosien 1988 – 2009 välisenä aikana. Opintonsa he ovat päättäneet vuosien 1991 – 2013 välisenä aikana. Kolme heistä on valmistunut lastentarhanopettajiksi ja yksi kasvatustieteen kandidaatiksi. Kokemusta päiväkodissa työskentelystä heillä on 1 – 21 vuotta.

Toiseen haastatteluun osallistuneet henkilöt ovat aloittaneet opiskelunsa Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikön sosiaalialan koulutusohjelmassa vuosien 1998 – 2007 välisenä aikana. Sosionomeiksi (AMK) he ovat valmistuneet vuosien 2001 – 2010 välisenä aikana. Kokemusta päiväkodissa työskentelystä heillä on 3 – 12 vuotta. Kaikki haastatteluihin osallistuneet henkilöt työskentelivät haastatteluhetkellä lastentarhanopettajan tehtävissä päiväkodeissa Satakunnan alueella. (ks. liite 1.)

Haastateltavien henkilöllisyyttä ei ole tarpeen tuoda tutkimuksessa esiin. Siksi jokaista tutkittavaa osoittamaan on luotu oma koodi. Ensimmäiseen haastatteluun osallistumista osoittaa koodissa käytetty L-kirjain ja toiseen haastatteluun osallistumista S-kirjain. Lisäksi osallistujat on koodattu numeroilla 1 – 4 summittaisessa järjestyksessä. Haastateltavat ovat siis koodiensa mukaan L1, L2, L3 ja L4 sekä S1, S2, S3 ja S4.

## 5.2 Kokemuksia huolista

Haastattelutilanteessa tai sitä ennen ei rajattu eikä määritelty käsitettä ”huoli”, vaan lähtökohtana oli antaa tutkittavien itse määritellä, miten he ymmärtävät huolen ja miten se näyttäytyy heidän työssään. Tutkittavien mukaan huoli on sitä, kun huomataan, ettei lapsella tai perheessä ole kaikki hyvin. Huolessa on kysymys siitä, että lasta tarvitsee auttaa. Huolet voivat olla hyvin erityyppisiä, omanlaisine piirteineen. Huoli saattaa liittyä pelkästään lapseen, hänen vanhempiansa tai koko perheeseen. Haastatteluissa ilmeni, että huoli liittyy hyvin usein lasten erityisiin tarpeisiin ja piirteisiin. Huolet nousevat esiin käyttäytymiseen, tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen, levottomuuteen ja väkivaltaisuuteen liittyvissä asioissa tai liittyvät lapsen sosiaalisiin taitoihin ja ryhmässä toimimiseen. Yksittäisenä huolta nostattavana diagnoosina haastatteluissa nousi esiin adhd. Haastateltavat olivat kokeneet huolta myös lasten oppimisvaikeuksiin, kouluvalmiuksiin sekä yleisiin tietoihin ja taitoihin liittyen. Huoli saattaa liittyä myös lapsen fyysisiin ominaisuuksiin. Tällaisista fyysisistä huolista haastateltavat toivat esiin tilanteita, joissa lapsi ei syö tai lapsi juo ja käy pissalla paljon tai suolen toiminta on normaalista poikkeavaa.

*”Sit on näit huolii, mitä mä oon suurimman osan työkokemuksestani tehnyt esiopetukses, ni ne väkisinkin liittyy niihin lapsen käytökseen tai tietoihin tai taitoihin tai tämmösiin asioihin, mist mä oon sit huolissaan.” (S1)*

Perheeseen liittyvistä huolista esiin nostettiin seuraavia asioita: vanhempien asettamat tai asettamatta jääneet rajat lapselle, hoitopäivän pituudesta nousseet huolet sekä huoli perheen yhteisestä ajasta.

Osaan lastentarhanopettajien kokemista huolista liittyi lastensuojelullisia piirteitä. Huoli liittyi tällöin lapsen turvallisuuteen ja huolenpitoon; siihen, että lapsen hyvä olo ja hyvinvointi olivat vaarantuneet. Haastateltavat toivat esiin tilanteita, joissa lapsen hoito laiminlyödään, lapsi tuodaan tai haetaan humalassa, lasta on pahoinpidelty tai lapsen käyttäytymiseen tai puheeseen liittyy seksuaalisia piirteitä. Lastensuojelullista huolta oli koettu myös tilanteissa, joissa lasta ei tuoda päiväkotiin pitkään aikaan. Eräs haastateltava (L1) kertoi kokeneensa huolta tilanteessa, joissa mielenterveysongelmainen vanhempi tapaa lastaan päiväkodissa.

*”...Tämmösii vanhempii, mitä nykyään on ehkä enemmän, mielenterveysongelmaisia vanhempia, jotka käyvät tapaamassa lapsiansa päiväkodissa ja, miten ne saadaan sujumaan ne hommat siellä ja sujuuko ne ylipäänsä lainkaan.” (L1)*

Kaiken kaikkiaan huoli on hyvin monimuotoinen asia, jossa moni asia vaikuttaa toiseen. Vaikka huoli saattaa nousta lapsen käytöksestä, voi käytös johtua perheen tilanteesta. Lapsi on osa suurempaa kokonaisuutta.

*”Tietysti sekin, et jos kotona ei oo kaikki kunnos, ni voi heijastaa tai et lapsella on oikeesti olemassa joku oire tai häiriö. Ne on niin monimuotisia.” (L1)*

### 5.3 Huolen puheeksi ottamiseen valmistautuminen ja sitä tukevat toimet

Huolen puheeksi ottamista ei ole vain se hetki, jolloin huoli tuodaan vanhemmalle julki, vaan siihen liittyy usein monia valmistelevia vaiheita. Kokonaiskuvan rakentamisen kannalta on tärkeää tuoda näitä vaiheita esiin. Perustaa ja eräänlaista kivijal-

kaa huolen puheeksi ottamiselle lähdetään luomaan jo heti hoitosuhteen alussa tiiviillä yhteistyöllä. Suhdetta luodaan ja ylläpidetään jokapäiväisissä kohtaamisissa ja keskusteluissa vanhempien kanssa. Jokainen lapsi otetaan vastaan hänen tullessaan päiväkotiin ja jokainen lapsi lähetetään kotiin ja saatellaan matkaan. Lastentarhanopettajat kokivat tärkeäksi sen, että vanhemmille kerrotaan positiivisia havaintoja niin lapsesta kuin päivän tapahtumistakin. Vuorovaikutus työntekijän ja vanhemman välillä on tarkoitus rakentaa mahdollisimman vilkkaaksi heti alusta alkaen. Pelkkä ”ihan ok” vastaus päivän kulusta ei riitä. Tavoitteena on tuntea perhe, jonka kanssa työtä tehdään. Sitä helpottaa ennen kaikkea työntekijöiden pysyvyys ja pitkä hoitosuhde. Kun työntekijät tuntevat sekä lapsen että vanhemmat, huolen puheeksi ottaminen on helpompaa.

Yhteistyön rakentumisen ja huolen puheeksi oton kannalta erilaiset aloituskeskustelut sekä lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat ja esiopetuksen oppimissuunnitelmat ja niihin liittyvät keskustelut koettiin erittäin hyödyllisiksi. Ne tarjoavat tilaisuuksia kahdenkeskiseen keskusteluhetkeen jokaisen vanhemman kanssa. Valmis suunnitelma ja runko helpottavat huolen nostamista esille. Keskustelut auttavat lastentarhanopettajaa tutustumaan sekä lapseen että perheeseen ja perheen käytäntöihin. Pyrkimyksenä on luoda lasta kannatteleva kokonaisuus, jossa koti ja päiväkoti ovat yhdessä lasta tukemassa. Kun tavoitetaan ilmapiiri, jossa sekä päiväkoti että vanhemmat ovat samalla puolella saman asian hyväksi, helpottaa se huolen puheeksi ottamista. Yhteisillä keskusteluilla pyritään myös siihen, että kynnyksien asioista puhumiseen ja toisen jännittämiseen olisi matalampi ja että sekä päiväkodin työntekijällä että vanhemmalla olisi mahdollisuus puhua itseään askarruttavista asioista.

Haastattelutilanteissa keskusteltiin siitä, millaisia toimintatapoja lastentarhanopettajilla on edetä huolen heräämisestä huolen puheeksi ottoon. Haastateltavat kokivat, että on tärkeää jäädä seuraamaan tilannetta tai lasta huolen todenperäisyyden varmistamiseksi. Eräs haastateltavista (L2) totesi, ettei jokaista oivallusta tai tuntoaan kannata lähteä kertomaan vanhemmille suin päin. Huolesta keskustellaan usein työkavereiden tai -parin kanssa, jotta saadaan toisenlaista näkökulmaa asiaan. Näin varmistetaan, miten muut kokevat itseään askarruttavan huolen ja onko itse koettu huoli aito vai onko oma huoli turhaa. Toiset haastateltavista keskustelevat työkavereidensa

kanssa aina ennen huolen puheeksi ottoa, osa silloin kun he kokevat huolen olevan suurta.

*”Työkaverin kans tietysti keskustellaan et, jos on oikeen joku tosi. Mut kyl mä luotan niinku itteenikin siin, et kyl mä jo nyt täl kokemuksel tiedän jo aika hyvin, et onks tää niinku huolestuttavaa vai ihan normaalia.” (S1)*

Työkavereiden ja koko työtiimin merkitys huolen puheeksi ottamisessa ja siihen valmistautumisessa nousi tärkeimmäksi yksittäiseksi asiaksi yhä uudelleen haastatteluiden aikana.

*”Mä olen ollut tosa muutamana vuotena sillain, et mulla ei oo ollu omaa työparia ja nyt, kun mulla on siinä muutamana vuotena ollu, niin kaikki tämmöset asiat on ollu paljon helpompia, kun se työpari on niiden lasten kans myös.” (L2)*

Haastatellut kokivat, että on tärkeää huomata erottaa huoli lapsen luonteenpiirteestä tai temperamentista – myös tässä työparista on usein apua. Lisäksi perheen erilainen tapa elää ja erilaiset elämäntilanteet on syytä ottaa huomioon huolen tarkastelussa.

*”Et jos mää tiedän vaik, et vanhemmat on just eronnu, ni en mää ihan kauheest lähde ihmetteleen sitä, et kui se laps on sellanen, et ei se pysty keskittyyn mihinkään.” (S1)*

Usein keskustelua käydään myös päiväkodin johtajan kanssa ennen huolen puheeksi ottamista. Työkavereiden ja päiväkodin johtajan kanssa käydyt keskustelut ovat siinä mielessä merkittäviä, että niiden kautta voidaan varmistua siitä, että koko työtiimi on mukana ja saman asian puolella.

*”...Jossain vaiheessa mä ainakin juttelen työkavereitten kanssa, mä juttelen päiväkodin johtajan kanssa, et mitähän nyt pitäis tehdä, et pitäiskö tähän nyt oikeen tarttua.” (S2)*

*”Et se on tosi tärkeetä, että siinä on koko porukka mukana eikä vain yks aikuinen sieltä. Siinä saa oikeestaan se parhaimman tuen.” (L2)*

Lisäksi selvitetään, kenen työtiimiläisen kanssa vanhemmat tulevat parhaiten toimeen ja voiko tämä toimia viestinviejänä. Työkavereiden kanssa keskustellaan myös siitä, missä ja milloin olisi puheeksi oton kannalta sopiva aika ja paikka.

Menetelmien ja/tai apuvälineiden käyttäminen huolen puheeksi ottamisessa jakoi tutkittavien mielipiteitä ja nosti esiin erilaisia tunteita. Käytetyimpiä apuvälineitä olivat lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat ja esiopetuksen oppimissuunnitelmat. Ne nähtiin hyödyllisinä ja käyttökelpoisina ja niiden koettiin helpottavan huolen esiin nostamista.

*”Sä voit aloittaa paperin alusta ja sitten, kun se kohta tulee, niin sä tiedät, että tähän mä pysähdyn ja tästä mä puhun enemmän.” (L3)*

Lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen oppimissuunnitelman lisäksi haastateltavat keskustelivat seuraavista huolen käsittelyyn liittyvistä apuvälineistä: huolen vyöhykkeet, liikennevalolomake sekä huolilomake. (ks. liitteet 3, 4 ja 5.) Eräs haastateltavista (S3) koki, että apuvälineestä voisi olla hyötyä tilanteessa, jossa halutaan näyttää vanhemmalle jotain konkreettista. Niistä koettiin olevan hyötyä myös silloin, kun huolen vakavuutta puntaroidaan tai kun työryhmä on uusi ja epävarma.

Apuvälineet koettiin kuitenkin monella tapaa hyvin ongelmallisiksi. Lastentarhanopettajan koulutuksesta valmistuneet lastentarhanopettajat keskustelivat apuvälineiden käytöstä aiheutuneista tietosuojongelmista. He halusivat välttää sitä, ettei lapsesta kertovia arkaluontoisia papereita päätyisi väärin käsiin. Keskustelua käytiin pitkään siitä, miten erilaiset lomakkeet vääristävät työnluonnetta niin, että positiivisten piirteiden korostamisen sijaan lapsista etsitään vikoja. He kokivat, että erilaisten lomakkeiden täyttäminen vie turhaa työaika jo valmiiksi kiireisessä päivässä. He pelkäsivät lasten leimautumista erilaisten valojen ja lomakkeiden myötä sekä sitä, miten uudet työntekijät voivat saada valmiiksi täytetyistä lomakkeista negatiivisen käsityksen lapsesta tai hänen perheestään.

Haastatteluissa selvisi, ettei lastentarhanopettajilla ollut aktiivisesti käytössä yhtään huolen arvioimiseen tai huolen puheeksi ottamiseen luotua menetelmää tai apuvälinettä tällä hetkellä. Yksi haastateltavista (S4) kertoi palaavansa tarkastelemaan

huolta huolen vyöhykkeistön avulla ajoittain. Terveys- ja hyvinvoinnin laitoksen luoma huolen puheeksi oton menetelmä ei ollut kenelläkään käytössä tietoisesti. Lastentarhanopettajien käytännöissä ottaa huoli puheeksi ja huolen puheeksi oton menetelmässä voidaan kuitenkin nähdä yhtäläisyyksiä muun muassa huolen käsittelemisessä ja huolen puheeksi ottamisen ennakoinnissa. Parhaaksi apuvälineeksi lastentarhanopettajat kokivat työtoverit ja luottamukselliset keskustelut heidän kanssaan.

#### 5.4 Huolen puheeksi oton tilanteet ja erilaiset lähestymistavat

Lastentarhanopettajien kokemusten mukaan useimmiten huolen puheeksi ottaminen liittyy lapsen erityistarpeisiin. Puheeksi otetut huolet ovat hyvin eritasoisia eikä ongelman tarvitse olla suuri eikä lapsen erityislapsi. Kyseessä on voinut olla jokin erityistä huomiota vaativa, pienehkökin asia. Lastensuojelullisen huolen puheeksi ottamista oli koettu selkeästi vähemmän. Osa ei ollut ottanut lastensuojelullista huolta puheeksi kertakaan työuransa aikana, osa yhden kerran ja vain muutamilla asiasta oli enemmän kokemusta. Usein lastensuojelullinen huoli liittyi perheisiin, joiden kanssa huoli oli jo otettu puheeksi aiemmin ja yhteistyö aloitettu sosiaalityöntekijän toimesta.

*”Et mä en oo törmänny sellaseen, et mun toimesta olis tarvinnu aloittaa tämmönen et, en mä tiä johtuuko alueesta vai mist, et ne on sit jo valmiiksi.” (S1)*

Koettiin, että on hyvin erilaista ottaa lapsen erityistarpeeseen liittyvä huoli ja lastensuojelullinen huoli puheeksi. Haastatteluissa keskusteltiin siitä, että lastensuojelullisen huolen puheeksi ottaminen koetaan usein helpompana, koska sitä ohjaavat kuntien yhteiset ohjeet, virkavelvollisuus ja lastensuojelulaki. Varmuus siitä, että kyseessä on huoli, joka tulee ottaa puheeksi, kasvaa nopeammin lastensuojelullisissa tapauksissa kuin lapsen erityistarpeen kohdalla. Useimmissa tapauksissa sosiaalityöntekijä on luonut perheen kanssa ”pelisäännöt” jo valmiiksi, jolloin vanhemmat tietävät, että asia nostetaan esille heti, jos ongelmia esiintyy. Erään haastateltavan (L2) mielestä tilanne on helpompi myös siksi, ettei hänen lastensuojelullisissa tilanteissa tarvitse ajatella yhtä paljon vanhempien reaktiota kuin silloin, kun kyseessä on johonkin lapsen taitoihin tai tietoihin liittyvä huoli.



*”Jos otetaan nämä lastensuojelun asiat, se on niin helppo mennä sanomaan, se on aivan ehdoton, se ei ole mikään mielipide asia... Mut sit jos on joku tällönen lapsen erityistarve, niin sehän vaatii sitä, että pitää olla ensiks varma siitä asiasta. Tämmösistä lastensuojeluasiasta on varma aika pian.” (L2)*

*”Ja sillonhan sellasen vanhemman kanssa on helppo puhua, koska se on jo lähtenyt käyntiin se työ.” (S1)*

Haastateltavat jakoivat keskustelujen lomassa käytännössä testattuja ja hyväksi koettuja lähestymistapoja siitä, kuinka huolen puheeksi ottaminen voidaan aloittaa. Tuloksissa tutkija kokosi tavat neljään ryhmään niiden yhteisten ominaisuuksiensa perusteella.

Ensimmäiseksi huolen puheeksi ottaminen voidaan aloittaa siitä, että vanhemmille ilmaistaan huoli käytännön toiminnan kautta. Vanhemmille kerrotaan, miten huoli näyttäytyy erilaisissa tilanteissa päiväkodin arjessa. Kerrotaan konkreettisesti, missä asioissa lapsi tarvitsee tukea ja mitä ryhmätilanteissa tapahtuu.

*”Aika hyvä metodi kertoa niitä tilanteita, mitä täällä tapahtuu, siis kuvailla, mitä se laps tekee ...Että kun me tehdään esimerkiksi eskaritehtäviä, niin hän ei kuule jaksa tehdä sitä valmiiksi saakka tai lähtee kesken kaiken pois menemään siitä. Et kerroo ihan sitä mitä täällä tapahtuu...kun se on aina totta, et se ei oo mikään tuntuma vaan semmonen tapahtuma, minkä kaikki muutkin ovat nähneet.” (L2)*

Vanhemman mielipiteeseen on pyritty vaikuttamaan myös siten, että vanhemmalle kuvaillaan, kuinka lastentarhanopettaja näkee lapsen tulevaisuuden, jollei muutosta ja tarvittavaa tukea saada.

Toiseksi huolen puheeksi ottaminen voidaan aloittaa avunpyynnöllä. Lastentarhanopettaja pyytää apua vanhemmilta esimerkiksi siihen, miten jonkin asia saataisiin lapsen kanssa sujumaan tai miten työntekijän omaa käyttäytymistä voitaisiin muuttaa niin, että ongelma saataisiin ratkaistua.

*”... Et meil on kuule tämmönen juttu, et mä en oo saanu tämmöstä hommaa sujumaan, et miten sä niinku, et onko sulle tämmöstä tullu, et miten teillä kotona sujuu tämä asia?” (L1)*

Kolmanneksi huolen puheeksi ottaminen voi käynnistyä siitä, että lastentarhanopettaja pyrkii toiminnallaan siihen, että vanhempi itse nostaisi huolen esille.

*”Soittaa kotiin, et mitä teille kuuluu, ku ei teistä oo kuulunu mitään?” (L1)*

Neljänneksi lastentarhanopettajilla oli kokemuksia huolen puheeksi ottamisesta avun tarjoamisen kautta.

*”Mä en missään nimessä halua sua syyllistää. Mä tiedän, että sulla on vaikeeta, mut me ollaan huomattu että sä tarvisit apua... Voitaisko me jotenkin auttaa? ... Me halutaan sua auttaa.” (S3)*

Toisinaan huoli nousee vanhemmilta itseltään ilman, että siihen tarvitsee millään tavalla työntekijän vaikuttaa. Toiset vanhemmat ovat hyvin aloitteellisia ja aktiivisia hakemaan lapselleen itse apua. Tällöin työntekijän on helppoa tarttua huoleen.

Lastentarhanopettajan on oltava lähestymistavassaan muuntautumiskykyinen. Aina hienovarainen ja pehmeä tyyli ei tehoa. Tarvittaessa on kyettävä laittamaan itsensä likoon ja uskallettava sanoa vanhemmalle asia suoraan niin kuin se on. Kaikissa tilanteissa on kuitenkin muistettava, että kyseessä on vanhemman oma ja ainutkertainen lapsi, eikä vanhemman tunteita ja kykyä käsitellä asiaa voida sivuuttaa.

*”Ni joskus joutuu kyl laittaa vähän niinko pistää itteeskin likoon, et tää on niinko mun henkilökohtanen mielipide, et tää laps ei tuu selviimään tavallises koulus esimerkiks.” (S1)*

### 5.5 Huolen puheeksi ottamiseen liittyviä haasteita ja kehittämistarpeita

Huolen puheeksi ottaminen on usein hyvin herkkä ja vaikutuksille altis tilanne. Sopivan ajan, paikan ja mielentilan lisäksi henkilökemioilla on suuri rooli siinä, kuinka vanhempi ottaa vastaan puheeksi nostetun asian. Perhe ei ole aina valmis vastaanotamaan huolta tai annettua tietoa omasta lapsestaan, jolloin vastassa voi olla suuria ja työntekijän yllättäviä tunnereaktioita, kuten työntekijän haukkuminen, itkuun purskahtaminen tai poistuminen paikalta ovet paukkuen. Erään haastateltavan (L2) mukaan suru on usein läsnä näissä tilanteissa ja tiedon vastaanotto kulkee läpi kriisinvaiheiden. Haastateltavien kokemusten mukaan vanhemmat kiistävät usein tiedon paikkansapitävyyden tai sen, että he olisivat huomanneet mitään. Vanhemmat voivat vedota siihen, ettei entisessä hoitopaikassa ollut ollut vastaavanlaisia ongelmia. Vanhemmilta löytyy usein lukuisia syitä siihen, miksi lapsi on käyttäytynyt tietyllä tavalla; joskus lapsi on nukkunut liian vähän, toisinaan syönyt huonosti. Kotona lapsen käyttäytyminen voi olla hyvin erilaista kuin ryhmätilanteissa. Vanhemmat eivät näe eivätkä halua uskoa, että jotain voisi olla vialla. Väärän sanan, lauseen, äänensävyn tai sanomistavan käyttö riittää siihen, ettei vuorovaikutus onnistu tarkoituksenmukaisesti.

*”Se on aina, kun ihmisten kanssa ollaan tekemisissä, niin se on tavallas riskipeli, et sä voi tietää millai sieltä tulee se vastaus, se on aina vähän niinku onnenkauppaa.”*  
(L1)

Vanhempien torjumisesta, vastustamisesta tai vahvoista tunnereaktioista huolimatta lastentarhanopettajan tulisi kyetä pitämään omat tunteet sisällään ja säilyttää tilanteessa ammattilaisen rooli. Yhteistyötä tulisi pystyä jatkamaan ristiriidoista huolimatta, mikä ei aina ole helppoa. Asian jämäkällä eteenpäin viemisellä yhteistyö alkaa yleensä lopulta sujumaan.

*”Siinähan on sitten meidän ammattillisuus koetuksella, että me pysytään siinä roolisamme, että ne käyttäytyy nyt noin sen takia, että siitä tuntuu tämä nyt pahalta ja silti mun kuuluu tämä nyt kestää.”* (L2)

*”... Monissa asioissa kokee niit asioita myös tunteella, vaik sä pystyt viel sanomaan jonkun asian niinku ihan näin, voi olla et sun kasvot kertoo, että mitä mieltä sä olet.”*  
(L1)

*”...Siinä mielti itekkin pitkään että, miten mä pystyn jatkamaan tätä vielä sen perheen kanssa.”* (S3)

Lastentarhanopettajan työssä tulee toki vastaan vanhempia, joiden kanssa yhteistyö sujuu alusta alkaen. Tällöin vanhemmat ymmärtävät sen, että lastentarhanopettajan pyrkimyksenä on toimia lapsen parhaaksi. Toisinaan vanhempien elämäntilanne on jo valmiiksi sekaisin, jolloin he ottavat mielellään tukea vastaan päiväkodin väeltä. Vanhempien henkinen romahdus voi joskus toimia edesauttavana asiana yhteistyön löytymiselle.

Työkavereiden tuki on usein tarpeen, kun työntekijä kohtaa vanhempien tunnereaktiot. Koettiin, että työkaverilla ja työyhteisöllä on vaikutusta ikävistä tilanteista selviämiseen jopa siinä määrin, että heidän avullaan voidaan välttää mahdollinen sairauslomalle hakeutuminen.

*”Mut siin tulee just se työporukan merkitys, että ne tukee siinä kohtaa ja sanoo, että sä olit ihan oikeessa ja me sovittiin, että sä sanot ja hyvä että sanoit ja tsemppaa niinkun siitä eteenpäin.”* (L2)

*”... Ne sanos, et nyt sun täytyy päästä yli siitä... et sä et voi jäädä siihen... Tämmösiä tulee jokaisen kohdalla ja sul tuli nyt aika aikasin.”* (S3)

Huolen määrittely koettiin haasteeksi varsinkin pienten lasten kohdalla: onko kyse vauvamaisuudesta vai oikeasta huolen aiheesta? Haasteeksi koettiin myös se, että vanhemmilla on toisinaan tapana pyrkiä miellyttämään päiväkodin työntekijöitä, jolloin rehellisen ja avoimen yhteistyön syntyminen on vaikeaa.

Päiväkodissa työntekijöiden vaihtuvuus luo omat haasteensa. Lapsiin ja vanhempiin tutustuminen alkaa aina alusta, jolloin huoleen tarttuminen ja sen puheeksi otto voivat viivästyä. Oman haasteensa työlle tekee alan suuri sijaisten määrä ja heidän ase-

mansa. Sosiaalialan koulutuksesta valmistuneet lastentarhanopettaja keskustelivat aiheesta pitkään. He kokivat, että sijaisten on vaikeampaa saada muun työryhmän tukea taakseen ja tähän kaivattiin muutosta.

*”Sä et koskaan ole kuitenkaan siinä tiimissä ja siinä talossa tiettekö ihan sillain oikeena työntekijänä. Sä et saa sitä ihan samaa tukea sieltä, mitä mä pystyn nyt vertaamaan, kun mä oon ollu pitkään samassa paikassa.” (S2)*

Erityistilanteet, kuten yhteisen kielen puuttuminen, kulttuurierot, vanhempien avioero ja huolen liittyminen useisiin lapsiin tai perheisiin, nostettiin esiin huolen puheeksi ottoon liittyvinä haasteina. Tilanne, jossa sekä työntekijöillä että vanhemmilla on käytössään muu kuin äidinkieli tai heillä on eri kulttuuritausta, synnyttää usein väärinkäsityksiä. Eri kulttuureissa päivähoiton rooli voi vaihdella ja perheen käsitys asioiden sopimisesta voi olla hyvin erilainen kuin päiväkodin henkilökunnalla. Tilanteissa, joissa mukana on useampia perheitä tai vanhemmat ovat riidoissa keskenään, pitäytyminen omassa roolissa tasapuolisena ja oikeudenmukaisena ei ole aina helppoa.

Työnkuva ja siitä aiheutuneet haasteet ja kehittämistarpeet aiheuttivat sosiaalialan koulutuksen saaneissa haastateltavissa keskustelua. He kokivat, että perheet kaipaavat nykyään entistä enemmän tukea, neuvoja ja vahvistusta päiväkodilta. Haastetta aiheuttaa kuitenkin se, etteivät lastentarhanopettajat saisi antaa aikaansa hädässä olevan vanhemman auttamiseen. Eräs haastateltavista (S1) kertoi kuuntelevansa vanhempien huolia siitäkin huolimatta, ettei se ole aina sallittua. Lastentarhanopettajat kokivat, ettei heidän nykyinen työnkuvansa näin ollen tue tarpeeksi lapsen auttamisen mahdollisuuksia. Heidän mielestään lapsia tulisi auttaa kokonaisvaltaisemmin, koko perhe huomioiden. He kokivat, että tällä hetkellä lastentarhanopettajien työnkuvassa sitä ei oteta tarpeeksi huomioon ja työnkuvaa tulisi kehittää vastaamaan tämän hetken tarpeita paremmin.

*”Laps on kuitenkin tämmösestä kokonaisvaltaisesta systeemistä lähtöisin. Elikkä kaikki, mitä siellä tapahtuu sen ympäristössä ja kotona ja tuttavapiirissä ja kaikessa myös siellä päiväkodissa vaikuttaa siihen lapseen. Sen takia ei voi pois sulkee niitä muita asioita. Tavallaan se ei kuulu meille. Me ei saatais tehdä ns. perhetyötä.” (S2)*

*”Jos jollain vanhemmalla on joku hätä ja se sen sanoo tässä, niin se hätä on silloin akuutti. Et sä voi sanoo, et joo sovitaas sit joku keskustelu, katotaas koska meil on yhteinen, se on sit jo menny, ettet sä sit enää aut siinä. Kyl se pitää siin antaa se apu.” (S1)*

Erilaisiin toimenpiteisiin liittyvistä haasteista keskusteltiin pitkään molemmissa haastatteluissa. Koettiin, että liian usein huolen puheeksi ottamisen jälkeen asiaa ei saada etenemään halutulla tavalla. Oikeanlaisen tuen, kuten avustajan saaminen, on hankalaa tai se vie kohtuuttoman paljon aikaa. Lastensuojelu voi todeta, ettei asiaan puututa, jolloin asia jää päiväkodin työntekijän harteille. Koettiin, että moniammatillisista palavereista huolimatta, asiat eivät välttämättä etene mihinkään. Niillä tuhlataan pahimmassa tapauksessa vain työntekijöiden aikaa. Prosessi huolen puheeksi otosta oikeanlaisen tuen saantiin voi viedä pahimmillaan vuosia.

*”Viime elokuussa aloitettiin puhumaan, et on huoli ja murhe ja nyt täs on koko vuos menny pienen lapsen elämästä ja nyt hän saa ... vasta elokuussa jotain erityistä tavallaan lisää, mitä hän olis tarvinnu koko vuoden.” (L1)*

*”Kolmetoista ihmistä on meilläkin parhaimmillas ollu istumassa, ei asiat siltikään menny oikeen eteenpäin.” (L1)*

Kiire ja ristiin menevät työvuorot vaikeuttavat huolen puheeksi ottamista tai siihen valmistumista. Vanhempia voi olla vaikea tavoittaa, eikä aina ole aikaa suunnitella sitä, kuka, miten ja missä asia nostetaan esille. Silloin lastentarhanopettajan on otettava huoli puheeksi, kun se on mahdollista.

Vaitiolovelvollisuus ja tietosuoja tuovat lisäksi oman haasteensa huolen kanssa työskentelyyn. Ne hankaloittavat lastentarhanopettajan työtä sekä perheen kanssa toimivien eri tahojen yhteistyötä.

*”Esimerkiks joku perhe on lastensuojelun piirissä jo, he ei kerro meille sitä ja me vaan ihmetellään, et mikshän tää laps oireilee mut sit me joudutaan kuitenkin tekemään lastensuojeluilmoitus ja he on tiennyt siit jo pitkän aikaa. Ja me pähkäillään, et mitähän me voitais tehdä.” (L1)*

## 5.6 Huolen puheeksi otto osana koulutusta ja koulutuksen kehittäminen Raumalta valmistuneiden lastentarhanopettajien kokemina

Turun yliopiston opettajakoulutuslaitoksen Rauman yksiköstä valmistuneiden lastentarhanopettajien mukaan koulutus on laajentanut heidän ajatteluaan. Osataan ajatella asioita niin lapsen, perheen kuin työkavereidenkin näkökulmista sekä antaa arvoa ja ymmärrystä myös heidän näkemyksilleen. Eräs haastateltavista (L2) toi esiin, että toisinaan ajattelemiseen ja asioiden pohtimiseen jumiudutaan liiaksikin, jolloin ollaan turhan arkoja sanomaan tai toimimaan siinä vaiheessa, kun asiasta ollaan varmoja.

Lastentarhanopettajat kokivat koulutuksensa edistäneen lapsen ja perheen kokonaisvaltaista kunnioittamista. He näkivät, että kutsumus ammattiin ja halu auttaa lapsia niin ongelmatilanteissa kuin heidän kasvussaankin voimistuivat koulutuksen aikana. Koulutus oli auttanut myös oman virheellisyytensä tunnistamisessa ja hyväksymisessä.

Lastentarhanopettajan kertoivat koulutuksen parantaneen heidän vuorovaikutustaitoja. Haastateltavat keskustelivat siitä, kuinka koulutus kehittää jo olemassa olevia vuorovaikutustaitoja eteenpäin, mutta perusvuorovaikutustaidot tulee hallita jo pääsykoetilanteessa. Heidän mielestään pääsykokeiden tulisi olla se mittari, jossa alalle sopivat henkilöt valikoituvat.

Yksi lastentarhanopettajista (L3) kertoi, että huolen puheeksi ottamisesta puhuttiin hänen koulutuksensa aikana Varhaiserityis-kurssilla, jossa esiteltiin muun muassa huolilomake, liikennevalolomake sekä lastensuojeluilmoituksen tekeminen. Hänen mielestään oli hyvä, että asiat oli esitelty, vaikkakin varsin nopeasti. Haastattelussa muut ryhmäläiset pohtivat, että samankaltaisia asioita oli käsitelty myös aikuispsykologiassa ja sosiologiassa heidän opiskeluaikoinaan. Oli puhuttu siitä, mitä lastentarhanopettaja saa tehdä ja kehen hänen tulee tarvittaessa ottaa yhteyttä. Tarkempia sisältöjä haastateltavien oli kuitenkin mahdotonta muistaa.

Keskusteltaessa koulutuksen kehittämisen tarpeista Raumalta valmistuneiden lastentarhanopettajien mielestä heidän koulutuksena oli ollut riittävä, eivätkä he olisi kai-

vanneet varsinaisesti mitään lisää. Erään haastateltavan (L3) mukaan koulun aikana oli tuntunut usein siltä, etteivät kurssit antaneet sitä, mitä hän toivoi. Nyt jälkeenpäin hän on kuitenkin huomannut, että tarvittava perustieto oli saavutettu siitä huolimatta. Lastentarhanopettaja pohti, ettei koulussa olisi voitu ehkä sen enempää opettaakaan, koska loppujen lopuksi käytäntö opettaa. Haastattelussa keskusteltiin paljon siitä, miten työ, sen haasteet ja maailma muuttuvat koko ajan. Haastateltavien mielestä koulu ei voi opettaa varautumaan kaikkeen, mitä vastaan voi tulla, vaan varsinainen oppiminen käydään työelämässä. Eräs haastateltavista (L4) toi esiin, ettei lastentarhanopettajan koulutus tuonut ”valaistumista”, vaikka hän sitä aikoinaan opiskelijana kovasti odottikin. Työ on se, joka opettaa eikä lastentarhanopettajan työssä voi olla hänen mukaansa koskaan kaiken oppinut ja valmis.

Aineistosta nousi kuitenkin esiin monikulttuurisuuden lisääntyminen Suomessa ja sen mukanaan tuomat uudet haasteet. Haastatellut olivat kokeneet tilanteita, joissa olisi ollut hyvä tuntea eri kulttuureita ja niiden toimintatapoja. Haastateltavien mukaan tähän kannattaisi jatkossa panostaa enemmän.

Haastattelun lopuksi keskusteltiin vielä siitä, millaisia lisäkoulutustarpeita lastentarhanopettajilla on huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tukemisen aihepiireihin liittyen. Eräs lastentarhanopettaja (L2) pohti, että lisäkoulutus tai työohjauksen tyyppinen kannustus vanhempien tunnereaktioiden vastaanottamiseen ja kestämiseen sekä omien tunteiden hallintaan näissä tilanteissa voisi olla tervetullutta.

### 5.7 Huolen puheeksi otto osana koulutusta ja koulutuksen kehittäminen Porista valmistuneiden lastentarhanopettajien kokemina

Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikön sosiaalialan koulutusohjelmasta valmistuneet lastentarhanopettajat kertoivat heidän koulutuksensa tuoneen osaamista ajattelun ja ymmärtämisen taitoon. Koulutus oli kasvattanut ajattelemaan sitä, miten perheitä lähestytään ja miten työtä tehdään koko perhettä varten. Lastentarhanopettajat kokivat koulutuksensa tuoneen ihmisläheisyyttä sekä herkkyyttä huomata ja tarttua huoliin ja ihmisten hätään. Heidän mielestään koulutus oli antanut rohkeutta ja varmuutta ottaa asioita puheeksi ja tuoda niitä julki. Lisäksi koulutus oli kasvattanut



ymmärrystä siitä, että ihmiset ovat erilaisia yksilöitä ja toiset tarvitsevat enemmän tukea ja apua.

Haastattelussa keskusteltiin siitä, kuinka haastateltavat kokivat hyötynsä lastentarhanopettajan työssään oman koulutuksensa tuomasta lastensuojeluosaamisesta. Eräs haastateltavista (S3) kertoi työskentelevänsä ryhmässä, jossa lastensuojelun piirissä olevia perheitä on paljon. Hänen työtilanteessaan lastensuojelun osaamisesta on ollut paljon hyötyä ja hän on tarvittaessa jakanut tietoa myös muille työntekijöille.

Vuorovaikutustaidot nousivat esiin tässäkin haastattelussa. Lastentarhanopettajat kertoivat, että koulutus oli kehittänyt heidän vuorovaikutustaitojaan. Kuuntelemisen taito nousi erityisesti esiin: taitoa kuunnella vanhempia ja heidän huoliaan sekä taitoa käydä keskustelua hienovaraisesti ja kunnioittavasti.

Lastentarhanopettajat muistelivat, että huolen puheeksi ottamista oli käsitelty sosiaalityön-kurssilla, jossa oli käyty läpi huolilomake ja huolen vyöhykkeistö. Eräs haastateltavista (S4) muisteli sen olleen suunnattu enemmän sosiaalityöhön, ei niinkään lastentarhanopettajan työhön. Toinen haastateltavista (S2) kertoi, että he harjoittelivat huolen puheeksi ottamista ja vuorovaikutustaitoja draaman keinoin. Jokaiselle jaettiin omat roolit ja tehtävänä oli näytellä jokin tietty asiakastilanne. Lopuksi tilanteen sujumista arvioitiin.

*”Mun mielestä se oli kaikista paras harjoitus siis ihan ehdottomasti! Vaik sä lukisit miljoona kirjaa ja opasta ja tekisit sata tenttiä, niin se ei auta, jos ei sulla oo yhtään semmosta, et millain tässä tilanteessa mahdollisesti voisit käyttäytyä.” (S2)*

Lastentarhanopettajat toivat haastattelussa esiin työharjoittelut, jotka koettiin tärkeiksi ja hyväiksi niin huolen puheeksi ottamisen kuin koko ammatillisuuden kehittymisen kannalta.

Haastattelun lopuksi keskusteltiin vielä siitä, millaisia koulutuksen kehittämistarpeita tai lisäkoulutusideoita lastentarhanopettajilla on huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tukemisen aihealueisiin liittyen. Sen lisäksi, että työnkuvassa nähtiin kehittämistarpeita, keskusteltiin myös siitä, että huolen puheeksi oton ja varhaisen tukemisen

kannalta lastentarhanopettajien koulutuksia tulisi kehittää niin, että lasten ja perheiden lisääntyvät tuen tarpeet huomioitaisiin paremmin.

Eräs haastateltavista (S3) pohti, ettei huolen puheeksi ottamisen menetelmiin tai apuvälineisiin perehdytetä eikä ohjata työympäristössä tarpeeksi. Näin ollen mahdollisuudet käyttää niitä ovat huonot. Haastateltava kertoi, että kunnassa, jossa hän työskentelee, on kaikilla päiväkodeilla käytössä yhteinen huolilomake. Hän mietti, että siitä olisi voinut olla hyötyä hänen kohtaamassaan haastavassa työtilanteessa, mikäli hän olisi saanut ohjausta sen käyttämiseen.

Lastentarhanopettajat pohtivat myös sosiaalipuolen osaamisen ja erityisesti lastensuojeluosaamisen tarpeellisuutta päiväkodeissa. Osa haastateltavista työskenteli sosiaalisin perustein päiväkotiin tulleiden lasten kanssa. Erityisesti nämä lastentarhanopettajat miettivät, että heidän koko työryhmänsä olisi tarpeen saada lisäkoulutusta lastensuojelusta.

Molemmat haastattelut synnyttivät kuvan siitä, että kaikenlainen lisäkoulutus on tervetullutta, ei vaan huolen puheeksi ottamisen kannalta vaan yleisesti lastentarhanopettajan työssä. Sen koettiin tukevan omassa työssä kehittymistä ja jaksamista, vaikkei niistä varsinaisesti uutta aina oppisikaan.

*”...Vaikka ne ois ne koulutukset samaa aihehtakin, kun niissä käy tietyin väliajoin, niin ainahan se muistuu mieleen ne vanhatkin asiat, jotka on saattanu päästä unhoon. Et sellainen vanhan kertaus ei oo kyl koskaan pahitteeksi. Mä ainakin koen, et aina tulee uutta kuitenkin, vaiks se oliskin vanhaa asiaa.” (S4)*

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimustehtävänä oli selvittää lastentarhanopettajien kokemuksia huolen puheeksi ottamisen käytännöistä, lastentarhanopettajien koulutuksesta suhteessa huolen puheeksi ottoon ja varhaiseen tukeen sekä käytäntöjen ja koulutuksen kehittämistarpeita. Tavoitteena oli tutkia, miten huoli näyttäytyy lastentarhanopettajien kokemusten mukaan päiväkodissa ja millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla on huolen puheeksi ottamisen käytännöistä.

Tuloksien perusteella huoli näyttäytyy päiväkodissa hyvin monimuotoisena. Huoli voi liittyä pelkästään lapseen, lapsen vanhempiin tai koko perheeseen. Huoli voi kummuta lapsen erityisistä tarpeista tai piirteistä, fyysisistä ominaisuuksista tai lapsen hyvinvoinnin vaarantumisesta.

On tärkeää ymmärtää, että huolen puheeksi ottaminen on osa kokonaisvaltaisempaa perheen kohtaamista. Olisi yksinkertaistavaa ajatella, sen olevan vain se hetki, jolloin huoli tuodaan vanhemmille julki. Huolen puheeksi ottamisen ennakointi ja rakentaminen lähtevät liikkeelle jo siitä hetkestä, kun lapsen hoitosuhde päiväkodissa alkaa. Tutustumalla lapseen ja lapsen vanhempiin, luomalla mahdollisimman vilkas ja avoin vuorovaikutussuhde ja kohtaamalla lapsi ja vanhemmat aidosti jokapäiväisissä tilanteissa voidaan edesauttaa huolen puheeksi ottamista. On tärkeää seurata lapsen tilannetta ja huolen kehittymistä ennen kuin huoli otetaan puheeksi vanhempien kanssa. Merkittäviä ovat keskustelut työkavereiden ja tarvittaessa päiväkodin johtajan kanssa. Ne avaavat laajempaa näkökulmaa nousseeseen huoleen ja sen vakavuuteen. Keskustelut tuovat varmistusta siihen, että työtiimi tukee huolen puheeksi ottamista. Niissä pyritään miettimään myös valmiiksi sitä, missä ja milloin huolen puheeksi ottaminen voisi tapahtua. Voidaan lisäksi miettiä etukäteen, kuka olisi paras henkilö kohtaamaan vanhemmat.

Hyvinä huolen puheeksi ottoa tukevinä toimina pidettiin aloituskeskusteluita, varhaiskasvatussuunnitelmia ja esiopetuksen oppimissuunnitelmia. Haastatelluilla lastentarhanopettajille oli kokemuksia myös huolen puheeksi ottoon liittyvistä mene-

telmistä/apuvälineistä, kuten liikennevalolomakkeesta, huolen vyöhykkeistä ja huolilomakkeesta. Heistä kukaan ei kuitenkaan käyttänyt niitä aktiivisesti työssään. Vain yksi haastateltavista kertoi palaavansa huolen vyöhykkeisiin ajoittain. Liikennevalolomake, huolen vyöhykkeistö ja huolilomake herättivät paljon tunteita, ja ne koettiin monella tapaa ongelmaisiksi eikä suurta kiinnostusta niiden käyttämiseen ollut. Niitä pidettiin kuitenkin hyödyllisinä tilanteessa, jossa työryhmä olisi kokonaan uusi tai hyvin epävarma mielipiteistään.

Lastentarhanopettajat olivat kokeneet työssään lapsen erityistarpeisiin liittyvää huolta huomattavasti enemmän kuin lastensuojelullista huolta. Lastensuojelullinen huoli oli liittynyt usein perheisiin, joiden kanssa työ oli jo käynnissä sosiaalityöntekijän kanssa. Vain muutamalla lastentarhanopettajalla oli lastensuojelullisen huolen puheeksi ottamisesta enemmän kokemusta.

Tutkimuksessa selvisi, että lasten erityisiin tarpeisiin liittyvää huolta ja lastensuojelullista huolta on hyvin erilaista ottaa puheeksi. Keskusteluissa tuotiin esiin se, miten lastensuojelullinen huoli on helpompi ottaa puheeksi, koska sitä ohjaavat kuntien yhteiset ohjeet, virkavelvollisuus ja lastensuojelulaki. Koettiin myös, että huolen paikansäilyttävyys varmistui näissä tapauksissa nopeammin ja että tilannetta helpottaa se, että sosiaalityöntekijä on usein jo mukana tukemassa perhettä.

Lastentarhanopettajat toivat esiin erilaisia lähestymistapoja siihen, kuinka huoli voidaan ottaa puheeksi. Huolen puheeksi ottaminen voidaan ilmaista vanhemmille käytännön toiminnan kautta kertomalla siitä, miten huoli näyttäytyy päiväkodissa. Huolta voidaan tuoda konkreettisemmaksi myös kuvailemalla lapsen tulevaisuus, jollei asiaan puututa ja jollei lapsi saa tarvitsemaansa tukea. Vanhemmilta voidaan pyytää apua siihen, kuinka asiat saadaan sujumaan päiväkodissa paremmin. Huolen puheeksi ottamista voidaan lähestyä myös avun tarjoamisen kautta. Lastentarhanopettaja voi tietoisesti pyrkiä siihen, että saadaan vanhempi itse ottamaan huoli puheeksi. Tärkeää on tarttua hetkiin, jolloin vanhempi nostaa huolta itsenäisesti esiin. Taito ottaa huoli puheeksi vaatii lastentarhanopettajalta herkkyyttä arvioida, mikä tapa kenellekin vanhemmalle sopii parhaiten. On oltava muuntautumiskykyinen ja pystyttävä vaihtamaan lähestymistapaa tarvittaessa. Lastentarhanopettajan on kyettävä olemaan tarvittaessa myös tarpeeksi tiukka lapsen edun huomioimiseksi.

Tutkimuksessa tavoitteena oli selvittää sitä, millaisia haasteita ja kehittämistarpeita lastentarhanopettajat ovat kohdanneet huolen puheeksi ottamiseen ja varhaiseen tukemiseen liittyvissä tilanteissa. Huolen puheeksi ottaminen on tilanteena herkkä ja vaikutuksille altis. Siihen, miten huoli vastaanotetaan voivat vaikuttaa muun muassa aika, paikka, ”henkilökemiat” ja perheen vastaanottokyky. Päiväkodin työntekijän ja vanhemman suhteen arviointi ja yhteisen huolen puheeksi oton tavan löytäminen voivat olla haastavia. Ei tarvita paljoakaan siihen, ettei vuorovaikutus toimi tarkoituksenmukaisesti. Lastentarhanopettajat ovat kohdanneet huolen puheeksi oton tilanteissa monenlaisia reaktioita vanhemmilta. Tilanne voi purkautua työntekijän haukkumiseen, itkuun, suruun, paikalta poistumiseen, kiistämiseen tai syiden etsimiseen. Rajustakin vastaanotosta huolimatta lastentarhanopettajan on kyettävä pitämään omat tunteensa, ammatillinen suhtautumisensa sekä kyettävä viemään asiaa eteenpäin ja jatkamaan yhteistyötä vanhempien kanssa vastaisuudessakin. Työkavereiden merkitys myös näissä tilanteissa nousee erittäin merkittäväksi.

Haasteena ja kehittämistarpeena nähtiin työntekijöiden pysyvyys ja sijaisten asema. Työntekijöiden vaihtuessa lapseen ja perheeseen tutustuminen alkaa alusta, mikä viivästyttää huolen puheeksi ottamista. Koettiin, että sijaisten voi olla hankalampaa saada ryhmän tukea taakseen huolen puheeksi ottoa käsiteltäessä.

Päiväkodissa kohdatut erityistilanteet tuovat oman haasteensa lastentarhanopettajien työhön. Haastatelluilla oli kokemuksia siitä, miten yhteisen kielen puuttuminen, kulttuurierot tai vanhempien avioero vaikeuttivat huolen puheeksi ottamista. Huolen liittyminen useaan lapseen tai perheeseen tuo haastateltujen mukaan oman lisähaasteensa huolen puheeksi ottamiseen.

Lastentarhanopettajilla oli kokemuksia myös tilanteista, joissa asiaa ei saada vietyä eteenpäin huolen puheeksi ottamisen jälkeen: oikeanlaisen tuen saaminen on hankalaa ja tuen saanti vie liian kauan aikaa. Kokemuksia oli lisäksi siitä, kuinka vaitiolovelvollisuus ja tietosuojat voivat hankaloittaa työntekoa tai kuinka rehellisen ja avoimen yhteistyön luomisessa on hankaluuksia. Huolen määrittely, varsinkin pienten lasten kohdalla, on myös toisinaan vaikeaa.

Sosiaalialan koulutuksen saaneet lastentarhanopettajat pohtivat, että lasten ja perheiden tuen tarve on kasvanut. He keskustelivat pitkään siitä, että työnkuvaa tulisi kehittää vastaamaan lasten ja perheiden tuen tarpeita entistä paremmin.

Tutkimuksen tavoitteena oli lisäksi selvittää, miten lastentarhanopettajat kokivat saaneensa hyötyä Turun yliopiston opettajakoulutuslaitoksen Rauman yksikön lastentarhanopettajan koulutuksesta ja Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikön sosiaalialan koulutusohjelmasta huolen puheeksi ottamiseen ja miten huolen puheeksi ottaminen ja varhainen tukeminen ovat sisältyneet koulutuksiin. Tavoitteena oli tarkastella lastentarhanopettajien ajatuksia koulutuksiin liittyvistä kehittämistarpeista ja lisäkoulutusideoista suhteessa huolen puheeksi ottamiseen ja varhaiseen tukemiseen.

Raumalla opiskelleet lastentarhanopettajat näkivät koulutuksensa laajentaneen heidän ajatteluntaitoaan. Haastatellut sanoivat pystyvänsä ajattelemaan ja ymmärtämään asioita niin lapsen, perheen kuin työkavereidenkin näkökulmista. He kokivat koulutuksensa kasvattaneen perheen kokonaisvaltaista kunnioitusta ja kutsumusta ammattiin sekä halua auttaa lapsia niin ongelmatilanteissa kuin heidän kasvussaankin. Lastentarhanopettajat kertoivat koulutuksen auttaneen oman virheellisyytensä tunnistamisessa ja hyväksymisessä sekä vahvistaneen heidän vuorovaikutustaitojaan.

Lastentarhanopettajat muistelivat, että huolen puheeksi ottamista ja varhaista tukemista opiskeltiin koulutuksessa varhaiserityis-kurssilla, aikuispsykologiassa ja sosiologiassa. Kurssien sisällöistä ei pysytty muistamaan kovinkaan paljon. Varhaiserityis-kurssilla oli käsitelty huolilomaketta, liikennevalolomaketta ja lastensuojeluilmoituksen tekemistä, aikuispsykologiassa ja sosiologiassa oli mietitty sitä, mitä lastentarhanopettaja saa tehdä ja kehen hänen tulee olla tarvittaessa yhteydessä.

Raumalla opiskelleiden lastentarhanopettajien mielestä heidän koulutuksena oli ollut riittävä eivätkä he olisi kaivanneet varsinaisesti mitään lisää. Tarvittava perustieto oli saavutettu. Haastattelussa keskusteltiin paljon siitä, miten työ, sen haasteet ja maailma muuttuvat koko ajan. Heidän mielestään koulu ei voi opettaa varautumaan kaikkeen mitä vastaan voi tulla, vaan varsinainen oppiminen käydään työelämässä. Keskustelussa nousi kuitenkin esiin yksi koulutuksen kehittämistarve; tulevaisuudessa kannattaisi panostaa yhä enemmän monikulttuurisuuden ja sen mukanaan tuomien

ilmiöiden ymmärtämiseen. Lisäkoulutusideaksi haastattelusta nousi ohjaus vanhempien tunnereaktioiden vastaanottamiseen, kestämiseen ja omien tunteiden hallintaan haastavissa huolen puheeksi ottamisen hetkissä.

Porissa opiskelleet lastentarhanopettajat kertoivat myös saaneensa koulutuksestaan osaamista ajattelemisen ja ymmärtämisen taitoon. Koulutus oli kasvattanut ajattelemaan sitä, että lastentarhanopettajan työtä tehdään koko perhettä varten ja antanut osaamista siihen, miten perheitä lähestytään. Sosionomi-koulutus oli kasvattanut ihmisläheistä työtettä, herkkyyttä huomata ja tarttua ihmisten hätään ja antanut rohkeutta ja varmuutta ottaa asiat puheeksi. Koulutus oli tuonut ymmärrystä siitä, että lapset ja perheet ovat erilaisia ja toiset tarvitsevat enemmän tukea osakseen. Koettiin, että koulutuksen tuomasta lastensuojeluosaamisesta oli ollut hyötyä lastentarhanopettajan työssä ja huolen puheeksi ottamisessa. Koulutus oli lisäksi vahvistanut heidän vuorovaikutustaitojaan.

Lastentarhanopettajat muistelivat, että huolen puheeksi ottamisesta ja varhaisesta tukemisesta oli puhuttu heidän koulutuksessaan sosiaalityön kurssilla. Siellä aiheena olivat olleet huolilomake ja huolen vyöhykkeistö. Vuorovaikutustaitoja ja asiakastilanteita oli harjoiteltu draaman avulla, joka oli koettu erittäin hyväksi oppimistavaksi. Lisäksi työharjoittelut olivat tuoneet osaamista huolen kanssa toimimiseen. Tämän tarkempia muistikuvia ei myöskään heillä sisällöistä ollut.

Sosiaalialan koulutuksen saaneiden lastentarhanopettajien haastattelussa keskusteltiin pitkään siitä, että työnkuvan kehittymisen rinnalla myös koulutuksien tulisi kehittyä vastaamaan paremmin lasten ja perheiden tuen tarpeisiin. Lisäkoulutustarpeiksi he mainitsivat sosiaalipuolen ja erityisesti lastensuojeluosaamisen. Osa haastateltavista työskenteli sosiaalisin perustein päiväkotiin tulleiden lasten kanssa. Erityisesti nämä lastentarhanopettajat kokivat, että heidän koko työryhmänsä olisi tarpeen saada lisäkoulutusta lastensuojelusta.

Koulutustaustasta riippumatta lastentarhanopettajat eivät olleet kovin innokkaita käyttämään huolen puheeksi ottamisen tueksi kehiteltyjä apuvälineitä tai menetelmiä. Tutkimuksessa selvisi kuitenkin, että niihin perehdyttäminen on ollut paikoitellen työpaikoilla vajavaista, mikä osaltaan vaikuttaa siihen, ettei niitä käytetä. Näin ollen

lisäkoulutus huolen puheeksi oton menetelmistä, kuten huolen vyöhykkeistä, voisi olla paikallaan.

Yleisesti ottaen molemmista haastatteluista syntyi kuva siitä, että kaikenlainen lisäkoulutus on tervetullutta, koska sillä koettiin olevan omaa osaamista tukeva vaikutus.



## 7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kokemuksiin perustuvaa tietoa työelämään valmistuville opiskelijoille huolen puheeksi ottamisesta päiväkodissa. Mielestäni tässä onnistuttiin melko hyvin, ja uskon, että lastentarhanopettajien kokemukset voivat olla apuna työelämään siirtyville opiskelijoille. Kokemusten avulla saadaan tarttumapintaa varmasti yhteen vaikeimmista asioista lastentarhanopettajan työssä. Niiden kautta opiskelijat voivat pohtia ja arvioida omia työtapoja ja lähtökohtia ottaa huolta puheeksi.

Valmistuvan opiskelijan näkökulmasta erityisen hyödyllisiä ovat lastentarhanopettajien käytännön vinkit siitä, miten huolen puheeksi ottaminen voidaan aloittaa, kun omia kokemuksia asiasta ei ole vielä karttunut. Uskon, että tutkimuksesta on hyötyä lastentarhanopettajaksi tähtääville sosiaalialan opiskelijoille myös siksi, että sen teoriatausta luo kattavan kuvan varhaiskasvatuksesta ja varhaisesta tuesta sekä niiden taustoista, tavoitteista ja merkityksestä suhteessa toisiinsa.

Koulutusnäkökulman tarkoituksena oli tuottaa tietoa Satakunnan ammattikorkeakoululle siitä, miten lastentarhanopettajan pätevyyden tuottavissa tutkinnoissa voitaisiin kehittää huolen puheeksi ottamisen ja varhaisen tukemisen koulutussisältöjä. Haasteeksi nousi se, että lastentarhanopettajien opiskeluajasta oli useissa tapauksissa kulunut jo sen verran aikaa, että heidän oli mahdotonta muistaa koulutuksen sisältöjä. Näin ollen niin tarkkaa tietoa ei saatu kuin oli toivottu.

Haastatelluilta lastentarhanopettajilta nousi kuitenkin joitain kehittämisajatuksia ja lisäkoulutusideoita, joita oppilaitos voi halutessaan hyödyntää. Itse, pian valmistuvana opiskelijana, koen heidän tapaansa, että koulutuksessa voitaisiin panostaa monikulttuurisuuteen liittyviin opintoihin jatkossa vieläkin enemmän, vaikka viime vuosien aikana monikulttuurisuus onkin huomioitu opetussuunnitelmissa. Monikulttuurisuutta käsitellään uusimpien opetussuunnitelmien mukaan sosiaalialan koulutuksessa moduulissa Kielitaitoinen ja kulttuuritietoinen sosionomi ja lastentarhanopettajan koulutuksessa opintojaksolla Etiikka, taito ja taidekasvatus. (Satakunnan ammatti-

korkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opetussuunnitelma. 2013 – 2014; Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2011 – 2014.) Sosiaali- ja terveysministeriön laatimassa selvityksessäkin todetaan, että monikulttuurisia lapsia on päivähoitossa enenevässä määrin ja edellytyksenä tulevaisuudessa on varhaiskasvatushenkilöstön asianmukainen osaaminen monikulttuuristen lasten ja perheiden kohtaamiseen (Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti 2008. 54 – 55).

Tuloksissa todetaan myös, että ohjaus vanhempien tunnereaktioiden vastaanottamiseen ja ammatillisen työtteen säilyttämiseen haastavissa tilanteissa olisi tervetullutta. Ohjausta voitaisiin koulutuksen ohella tarjota lisäkoulutuksena varhaiskasvatuksen henkilöstölle.

Koulutuksen kehittämisen näkökulmasta merkittäviä ovat myös sosiaalialan koulutuksen saaneiden lastentarhanopettajien esiin nostamat ajatukset siitä, miten heidän mielestään lastentarhanopettajien koulutuksia ja työnkuvaa tulisi kehittää vastaamaan paremmin lasten ja perheiden tarpeita, kun tarkastellaan asioita varhaisen tukemisen ja huolen puheeksi ottamisen näkökulmista. Aihe on ajankohtainen ja keskustelua lastentarhanopettajien koulutustaustoista ja niiden hyödyntämisestä onkin käyty viime vuosina paljon. Muun muassa vuosina 2008 – 2011 Etelä-Karjalan koulutuskuntayhtymä toteutti valtakunnallisen SOTE-ennakointi -projektin. Projektin tehtävänä oli ennakoida sosiaali- ja terveysalan sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuutta. Varhaiskasvatuksen osalta tavoitteena oli selvittää ennakoinnin keinoin, miten varhaiskasvatushenkilöstön osaamistarpeet muuttuvat ja miten tuleviin muutoksiin tulisi vastata koulutusta uudistamalla. (Vesterinen 2011, 3, 119.) Vesterinen ym. (2011, 130) puhuvat tutkimuksessa siitä, että varhaiskasvatuksessa on liian paljon kaikille yhteisiä tehtäviä, jolloin eri ammattiryhmien erityisosaamista ei saada käyttöön parhaalla mahdollisella tavalla. (Vesterinen, Kauppinen & Lankoski 2011, 130.) Tutkimuksen suosituksena onkin, että varhaiskasvatuksen henkilöstön työnjakoa tulisi selkeyttää niin, että lastentarhanopettajan koulutuksen ja sosiaalialan koulutuksen saaneiden ammattiryhmien vahvuudet otettaisiin huomioon paremmin työnjaon kehittämisessä. (Vesterinen 2011, 162.)

Tutkimusprosessilla on merkitystä myös minulle itselleni. Koen sen olleen oppimata, joka on kasvattanut omaa ammatillisuuttani ja syventänyt tietojani varhaiskasvatuksesta, varhaisesta tukemisesta sekä niiden merkityksistä toisilleen. Koen, että varhaiskasvatus on monella tapaa avainasemassa lasten hyvinvoinnin turvaamiselle. Mielestäni prosessin eteneminen ja tutkimuksen raportointi osoittavat hyvin niitä tietoja, joita olen matkan varrella kartuttanut. Se osoittaa myös taitojani soveltaa oppimaani. Uskon, että tutkimuksen tekeminen oli askel lähemmäs työelämää ja tulee helpottamaan työelämään siirtymistä.

Aihetta olisi mielenkiintoista tutkia lisää. Tutkimusta voisi jatkaa ottamalla huomion kohteeksi lasten vanhemmat, jolloin mahdollistettaisiin kokonaisvaltaisempi kuva siitä, mitä huolen puheeksi ottaminen päiväkodissa on. Jatkotutkimus ehdotukseni onkin vanhempien mielipiteiden ja kokemusten tutkiminen siitä, miten heidän lastensa kohdalla huoli on otettu puheeksi ja miten vanhemmat ovat kokeneet tilanteen. Aihetta voisi tutkia myös niin, että erotetaan toisistaan lapsen erityisiin tarpeisiin kohdistunut huoli ja lastensuojelullinen huoli ja selvitetään, miten vanhempien kokemukset huolen puheeksi ottamisesta näissä tapauksissa eroavat toisistaan. Aihetta sivutaan Jenni Anttilan ja Elina Halla-ahon vuonna 2013 valmistuneessa tutkimuksessa, jossa selvitettiin vanhempien näkökulmia kasvatuskumppanuudesta ja huolen puheeksi ottamisesta Ruonan ja Taimon päiväkodeissa (Anttila & Halla-aho 2013, 2.)

## LÄHTEET

- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Tampere: Gaudeamus.
- Anttila, J. & Halla-aho, E. 2013. Vanhempien näkökulmia kasvatuskumppanuudesta ja huolen puheeksi ottamisesta – Ruonan ja Taimon päiväkodeissa. AMK-opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.12.2013.  
<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/65918/VALMIS%20.pdf?sequence=1>
- Arnkil, T., Eriksson, E. ja Arnkil, R. 2000. Kunnallisten palvelujen dialoginen kehittäminen – Ylisektorinen lastensuojelu, vanhustenhuolto ja kaupunkipolitiikka. Kansallinen työelämän kehittämisohjelma. Stakes. Viitattu 5.6.2013.  
[www.mol.fi/tyke/00-03/caset/materiaalit/hlinna\\_raisio.rtf](http://www.mol.fi/tyke/00-03/caset/materiaalit/hlinna_raisio.rtf).
- Arkkukangas, T. & Lyytikäinen, A. 2010. Huoli puheeksi. Lastentarhanopettajien kokemuksia huolen puheeksi ottamisesta vanhempien kanssa lapsen erityisen tuen tarpeesta. AMK-opinnäytetyö. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.12.2013.  
[http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24556/Arkkukangas\\_Tiia\\_Lyytikainen\\_Aanne.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24556/Arkkukangas_Tiia_Lyytikainen_Aanne.pdf?sequence=1)
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 1998. L 3. 1998/986 muutoksineen.
- Brotherus, A. 2012. ”Koulutuksen historiaa. Lastentarhanopettajakoulutuksen 120-vuotinen taival.” Lastentarhanopettajakoulutuksen 120-vuotisjuhlat. Viitattu 25.10.2013. <http://blogs.helsinki.fi/lto-koulutus120vuotta/>
- Early Childhood Intervention. Analysis of Situations in Europe. Key Aspects and Recommendations. Summary Report. 2005. European Agency for Development in Special Needs Education. Viitattu 26.12.2013. [http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention/eci\\_en.pdf/view?searchterm=eci](http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention/eci_en.pdf/view?searchterm=eci)
- Ebeneser-säätiön www-sivut 2013. Viitattu 21.8.2013. <http://www.ebeneser.fi/>
- Eriksson, E. & Arnkil, T.E. 2007. Huoli puheeksi. Opas varhaisista dialogeista. 3.uud.p. Helsinki: Stakes.
- Eriksson, E., Arnkil, T. E. & Rautava, M. 2006. Ennakointidialogeja huolten vyöhykkeellä. Verkostokonsultin käsikirja – ohjeita verkostomaiseen työskentelyyn. Helsinki: Stakes. Viitattu 1.10.2013.  
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77346/T29-2006-VERKKO.pdf?sequence=1>

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2010. Tampere: Opetushallitus. Viitattu 14.8.2013.

[http://www.oph.fi/download/131115\\_Esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2010.pdf](http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf)

Franck, M. 2000. Lapsi 2000. Historiaa ja uskomuksia. Tampere: Nukke ja pukumuseo.

Haasala, E. & Lehikoinen, E. 2012. ”Mitä nopeemmin me pystytään niinku niihin pieniin kivenmuruksiin tavallaan puuttumaan, niin sitä helpompi sen lapsen on olla” Seinäjoen päiväkotien työntekijöiden kokemuksia huolen heräämisestä ja huolen puheeksiottamisesta. AMK-opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.12.2013.

[http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/51303/Haasala\\_Elina.pdf?sequence=2](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/51303/Haasala_Elina.pdf?sequence=2)

Heinämäki, L. 2005. Varhaista tukea lapselle-työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki: Stakes.

Helenius, A. 2001. Varhaiskasvatuksen juurilla. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15 uud. p. Helsinki: Tammi.

Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatus muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laki lasten päivähoidosta. 1973. 1973/36 muutoksineen.

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 2005. 2005/272.

Lastensuojelulaki. 2007. L. 1. 5. 7. 2007/417 muutoksineen.

Lastensuojelun keskusliiton www-sivut. 2013. Viitattu 13.12.2013. <http://www.lskl.fi/>

Lastensuojelun käsikirjan www-sivut. 2013. Viitattu 19.8.2013. [http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaisevatyo/varhaiskasvatus\\_ja\\_paivahoito/](http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaisevatyo/varhaiskasvatus_ja_paivahoito/)

Lastentarhanopettaja. Varhaiskasvatuksen asiantuntija ja ammattilainen. 2005. Lastentarhanopettajaliitto. Esite. Viitattu 25.10.2013.  
<http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULKAISUT/ESITTEET/OSAAJAESITESUOMI.PDF>

Mäkelä, J. 2012. Varhainen puuttuminen ja huolen puheeksi ottaminen Pirkanmaalaisen kunnan päiväkodeissa työntekijöiden näkökulmasta. Ylempi AMK-opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.12.2013.  
[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/50773/Makela\\_Joanna.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/50773/Makela_Joanna.pdf?sequence=1)

Määttä, P & Rantala, A. 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Niiniharju, A. 2012. Lastensuojelutarpeen tunnistaminen Kankaanpään päiväkodeissa – Huolen kanssa toimiminen. AMK-opinnäytetyö. Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ojala, M. & Saastamoinen, A-M. 2012. Lapsihavainnointi ja huolen puheeksi otto päiväkodissa. AMK-opinnäytetyö. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.12.2013.  
[http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/42480/Marjo\\_Ojala%20ja%20Anna-Mari\\_Saastamoinen.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/42480/Marjo_Ojala%20ja%20Anna-Mari_Saastamoinen.pdf?sequence=1)

Opetusalan ammattijärjestön www-sivut. 2013. Viitattu 24.10.2013.  
<http://www.oaj.fi>

Opetushallituksen www-sivut 2013. Viitattu 30.12.2013. <http://www.oph.fi/>

Perusopetuslaki. 1998. 628/1998 muutoksineen.

Pyhäjoki, J. & Koskimies, M. 2009. Varhainen puuttuminen ja dialogisuuden edistäminen huolten vyöhykkeillä. J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. Viitattu 1.10.2013. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/0e6f5676-9ccf-4490-8496-45c7b3acce5f>

Raportti lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelman 2007 – 2011 toteutumisesta. 2011. Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta. Viitattu 6.8.2013.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/kehittaemissuunnitelma/liitteet/lanuke\\_2007-2011\\_arviointiraportti.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/kehittaemissuunnitelma/liitteet/lanuke_2007-2011_arviointiraportti.pdf)

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opinto-opas. 1997 – 1998, 1998 – 1999. Turku: Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2001 – 2002. Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2003 – 2004. Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2005 – 2006. Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma. 2013 – 2014. Viitattu 26.10.2013.

[https://samk.solenovo.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_KoulOhjSel/tab/tab/fet?ryhmytyyp=1&amk\\_id=1111&lukuvuosi=2384215&valkiel=fi&koulohj\\_id=2300551&ryhma\\_id=6608096](https://samk.solenovo.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjSel/tab/tab/fet?ryhmytyyp=1&amk_id=1111&lukuvuosi=2384215&valkiel=fi&koulohj_id=2300551&ryhma_id=6608096)

Sosiaalialan kehittämishanke 2003 – 2007 loppuraportti. 2008. Kallinen-Kräkin, S. (toim.) Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 7.8.2013.

[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=39503&name=DLFE-8420.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-8420.pdf)

Sosiaalialan korkeakoulutuksen suunta. 2007. Opetusministeriö. Viitattu 25.10.2013.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr43.pdf?lang=fi>

Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma KASTE 2008 – 2011.

2008. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 6.8.2013.

[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=28707&name=DLFE-3683.pdf&title=Sosiaali\\_\\_ja\\_terveydenhuollon\\_kansallinen\\_kehittamisohjelma\\_KASTE\\_2008\\_2011\\_fi.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-3683.pdf&title=Sosiaali__ja_terveydenhuollon_kansallinen_kehittamisohjelma_KASTE_2008_2011_fi.pdf)

Sosiaaliportin www-sivut. 2013. Viitattu 10.11.2013. <https://www.sosiaaliportti.fi/>

SOTE-ennakointi. – sosiaali- ja terveysalan sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden

ennakointi. 2011. (toim.) M-L, Vesterinen. Iisalmi: Etelä-karjalan koulutuskuntayh-

tymä. Viitattu 13.12.2013. [http://www.oph.fi/download/133556\\_SOTE-](http://www.oph.fi/download/133556_SOTE-ENNAKOINTI_loppuraportti.pdf)

[ENNAKOINTI\\_loppuraportti.pdf](http://www.oph.fi/download/133556_SOTE-ENNAKOINTI_loppuraportti.pdf)

Talentian www-sivut. 2013. Viitattu 25.10.2013. <http://www.talentia.fi>

Taskinen, S. 2012. Lastensuojelulain soveltaminen. 1.-2. p. Helsinki: Sanoma Pro.

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitoksen www-sivut. 2013. Viitattu

15.7.2013/10.11.2013. [www.thl.fi](http://www.thl.fi)

Tilastokeskuksen www-sivut. 2013. Viitattu 13.12.2013.

<https://www.tilastokeskus.fi/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6.uud. p. Helsinki: Tammi.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1988 – 1989. 1988. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1989 – 1990, 1990 – 1991. 1989. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1991 – 1992, 1992 – 1993. 1991. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1993 – 1994. 1993. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1994 – 1995. 1994. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1995 – 1996. 1995. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1996 – 1997. 1997. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1997 – 1998. 1997. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas. 1998 – 1999. 1998. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 1999 – 2000. 1999. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2000 – 2001. 2000. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2001 – 2002. 2001. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2002 – 2003. 2002. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2003 – 2005. 2003. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2005 – 2007. 2005. Turku: Turun yliopisto.

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2007 – 2009. 2007. Turku: Turun yliopisto

Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opinto-opas 2011 – 2014. Viitattu 10.11.2013.

<https://nettiopsu.utu.fi/opas/tutkintoOhjelma.htm?rid=8918&uiLang=fi&lang=fi&lv=2013>

Valtioneuvoston asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 2005. 2005/608.

Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista. 2004. L. 1. 2004/794.



Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 15.10.2013.  
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>

Varhaisen puuttumisen eettiset periaatteet. 2008. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. Viitattu 4.10.2013. [http://www.varpu.fi/files/835/Eettiset\\_periaatteet.pdf](http://www.varpu.fi/files/835/Eettiset_periaatteet.pdf)

Varhaisen puuttumisen vastuuhenkilöstöverkosto 2008 – 2011. 2008. Asettamis päätös STM064:00/2008. Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 2.10.2013.  
<http://www.varpu.fi/files/834/Asettamispaatos.pdf>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. 2. uud. p. Saarijärvi: Stakes. Viitattu 18.7.2013.  
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. 2008. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 1.1.2013.  
[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=28707&name=DLFE-4044.pdf&title=...](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-4044.pdf&title=...)

Varpun www-sivut. Viitattu 5.8.2013. <http://www.varpu.fi/varpu>

Vesterinen, M-L. 2011. Suositukset. (toim.) M-L, Vesterinen. SOTE-ennakointi. – sosiaali- ja terveysalan sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden ennakointi. Iisalmi: Etelä-karjalan koulutuskuntayhtymä. Viitattu 13.12.2013.  
[http://www.oph.fi/download/133556\\_SOTE-ENNAKOINTI\\_loppuraportti.pdf](http://www.oph.fi/download/133556_SOTE-ENNAKOINTI_loppuraportti.pdf)

Vesterinen, M-L., Kauppinen, U & Lankoski, M. 2011. Varhaiskasvatushenkilöstön nykyiset tehtävät, työnjako ja osaaminen. (toim.) M-L, Vesterinen. SOTE-ennakointi. – sosiaali- ja terveysalan sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden ennakointi. Iisalmi: Etelä-karjalan koulutuskuntayhtymä. Viitattu 13.12.2013.  
[http://www.oph.fi/download/133556\\_SOTE-ENNAKOINTI\\_loppuraportti.pdf](http://www.oph.fi/download/133556_SOTE-ENNAKOINTI_loppuraportti.pdf)

TAUSTATIETOLOMAKE

Nimi: \_\_\_\_\_

Opiskeluiden aloitusvuosi: \_\_\_\_\_

Valmistumisvuosi: \_\_\_\_\_

Työkokemus vuosina: \_\_\_\_\_

## HAASTATTELURUNKO

### HUOLEN PUHEEKSI OTTAMISEN KÄYTÄNNÖT, HAASTEET JA KEHITTÄMISTARPEET

Apukysymyksiä:

- Mitä huolen puheeksi ottaminen tarkoittaa lastentarhanopettajan näkökulmasta?
- Millaisiin tilanteisiin huolen puheeksi ottaminen on liittynyt työssäsi?
- Millaisia huolen puheeksi ottamiseen liittyviä menetelmiä sinulla on käytössäsi?
- Millaisia haasteita olet kohdannut huolen puheeksi ottamisen tilanteissa?
- Miten olet selvinnyt kohtaamistasi haasteista?
- Millaisia kehittämistarpeita olet havainnut huolen puheeksi ottamiseen liittyvissä tilanteissa?

### KOULUTUSTAUSTAN TUOMA TUKI HUOLEN PUHEEKSI OTTAMISEEN JA KOULUTUKSEN KEHITTÄMISTARPEET HUOLEN PUHEEKSI OTTAMISEN JA VARHAISEN TUEN OSALTA

Apukysymyksiä:

- Miten käymäsi koulutus on antanut sinulle osaamista huolen puheeksi ottamiseen?
- Miten huolen puheeksi ottaminen sisältyi saamaasi koulutukseen?
- Kuinka koulutusta tulisi kehittää huolen puheeksi oton ja varhaisen tuen osalta?
- Miten työelämässä olevia tulisi jatkokouluttaa huolen puheeksi ottamisen osalta?

## HUOLEN VYÖHYKKEISTÖ

Ei huolta 1	Pieni huoli 2	Tuntuva huoli (Harmaa Vyöhyke) 3	Suuri huoli 4
Ei huolta lainkaan.	Huoli tai ihmettely käynyt mielessä.  Luottamus omiin mahdollisuuksiin hyvä.  Ajatuksia lisävoimavarojen tarpeesta.	Huoli on tuntuva.  Omat voimavarat ovat ehtymässä.  Lisävoimavarojen ja kontrollin lisäämisen tarve.	Huoli on erittäin suuri.  Omat keinot ovat loppussa.  Tilanteeseen on saatava muutos heti.

(Tom Arnkil & Esa Eriksson, Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos)




LIIKENNEVALOT


---

Ryhmä

---

Lapsen nimi

	Fyysinen	Psyykinen, sosiaalinen, eettinen, emotionaalinen	Tiedollinen
 pvm laatija			
Toimenpiteet			
 pvm laatija			
Toimenpiteet			
 pvm			

laatija			
Toimenpiteet			
 pvm laatija			
Toimenpiteet			

## HUOLILOMAKE

työntekijän lomake

pvm / / 20

Lapsen nimi:	syntymäaika
Kuinka huolissani olen lapsesta, arvioi asteikolla	
en ole yhtään huolissani <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 olen erittäin huolissani	

HUOLEN JÄSENTÄMINEN: Huolenaiheet lapsen kehityksessä tai käyttäytymisessä	Olen huolissani				
	en yhtään	jonkin verran	melko paljon	erittäin paljon	en tiedä/voi arvioida
• puutteellinen perushoito (epäsivistys, näköhäiriöt, ihottumat, puutteellinen vaatehoito ym.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• alavireinen mieliala (itkuisuus, pelot, alakuloisuus, kiinnostumattomuus, haluttomuus)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• mielialan vaihtelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• itsetuhoisuus (halu kuolla, itsensä vahingoittaminen tai siitä puhuminen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vetäytyvä käyttäytyminen (kontaktin / katsekontaktin välttely, arkuus, eristäytyminen, fyysisen kosketuksen välttely, sulkeutuneisuus)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• aggressiivinen käyttäytyminen (väkivaltaisuus, vihamielisyys)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• häiriökäyttäytyminen (tottelemattomuus, lapsen rejtäminen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• oman toiminnan ohjeus (toiminnan suunnittelu, sen aloittaminen, ylläpito ja arviointi)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• hahmollisuus, tarkkaavaisuus, näpistely, rikollinen toiminta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• pinnuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• kaverisuhteet (kissaaminen, kiusaaminen, yksinäisyys, riittävyys)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• oppimisvaikeudet / opiskeluvaikeudet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• keskittymisvaikeudet (levottomuus, impulsiivisuus, keskittymättömyys, omiin ajatuksiin valpuminen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• unihäiriöt (väsymys, uneliaisuus, ärtyneisyys)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• runsas sairastelu (päänsäryt, vatsatauti, psykosomaattiset oireet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• kehitykselliset taantumat / viivästymät (kieli, motorikka, kulvaksi oppiminen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• syömisvaikeudet / ruokailuongelmat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• aikuisen rooliin joutuminen (ilman varhainen vastuunotto omista ja perheen asioista)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• perhesuhdevaikeudet (vaikeat ristiriidat isän / äidin / sisarusten kanssa)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• seksuaalinen kehitys (sukupuolirooli, ylikorostunut seksuaalisuus)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• muu, mikä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jos mainitsit joitakin mieltä painavia asioita, kerro niistä tarkemmin: (konkreetti kuvaus huolenaiheesta, missä tilanteissa ilmenee, kuinka usein, poikkeustilanteet jolloin huolenaihe ei ilmene, mikä pahentaa / helpottaa tilannetta)

Huolenaiheet koskien vanhempia, vanhemmuutta ja kodin olosuhteita	Olen huolissani				
	en yhtään	jonkin verran	melko paljon	erittäin paljon	en tiedä/voi arvioida
• Päiväkodin / koulun yhteistyön sujuminen vanhempien kanssa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhemman / vanhempien mielenterveys / jaksaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhemman riippuvuusongelmat (päänteet, pelit, työ)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhemman fyysinen terveys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• talousongelmat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• parisuhteongelmat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• toistuvat olosuhdemuutokset (esim. muuttaminen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• perhekkenteen toistuva muuttuminen (riittävät avio-ervoerot, vaihtuvat parisuhteet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• perheen päivärutiini (kiireisyys, epäsäännöllisyys)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhempien kyvyttömyys huolehtia lapsen perushoidosta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhempien kyvyttömyys asettaa rajoja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhempien vaikeus ratkoa ongelmia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhempien ristiriittaiset kasvatusperiaatteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• lapsen silominen, yllihuolettaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• lapsen laiminlyönti, yksinjäätminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• lapsen fyysinen pahoinpitely	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• lapsen ellerviointi, miltätointi, penettelu, unohtaminen, ärtymys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• puutteellinen viestintä perheenjäsenten / lapsen ja vanhemman välillä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• kodin ilmapiiri (perheenjäsenten väliset suhteet ongelmalliset, tunnekyvyttömyys, väkivalta, alistaminen, torjunta)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• vanhempien kiinnostuneisuus lapsen asioista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• perheen eristäytyminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• muu, mikä <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jos mainitsit joitakin mieltä painavia asioita, kerro niistä tarkemmin:					
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>					
Ovatko vanhemmat huolissaan jostain lapsen kehitykseen tai käyttäytymiseen liittyvästä asiasta?					
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>					