



LAUREA

AMMATTIKORKEAKOULU

Yhdessä enemmän

Varhaiskasvattajien kokemuksia reflektiivisestä työotteesta varhaiskasvatuksen kasvatuskumppanuudessa

Ropponen Eija

2015 Hyvinkää



Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Varhaiskasvattajien kokemuksia reflektiivisestä työotteesta varhaiskasvatuksen kasvatuskumppanuudessa

Eija Ropponen
Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen
kehittäminen ja johtaminen
Opinnäytetyö YAMK, huhtikuu 2015

Eija Ropponen

Varhaiskasvattajien kokemuksia reflektiivisestä työtoteesta varhaiskasvatuksen kasvatuskumppanuudessa

Vuosi

2015

Sivumäärä

97

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia Mannerheimin Lastensuojeluliiton Vahvuutta vanhemmuuteen -koulutukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia reflektiivisen työtöteen käyttämisestä omassa työssään. Tavoitteena on selvittää miten varhaiskasvattajat kokevat reflektiivisen työtöteen näkyvän varhaiskasvatustyössään kasvatuskumppanuudessa lasten ja perheiden kanssa sekä minkälaisia haasteita heidän mielestään sen toteutamisessa on. Aihe opinnäytetyöhöni nousi omasta kokemuksestani päivähoitossa ja avoimessa varhaiskasvatuksessa työskentelystä ja erityisesti lasten ja perheiden oman näkökulman ja tarpeiden huomioimisen tärkeydestä. Keskeiset teoreettiset käsitteet opinnäytetyössäni ovat mentalisaatio, reflektiivisyys, reflektiivinen työote, vuorovaikutus, kasvatuskumppanuus ja varhaiskasvatus.

Opinnäytetyöni on toteutettu laadullisena tutkimuksena ja siihen on haastateltu teemahaastattelulla seitsemää varhaiskasvatuksen työntekijää, jotka olivat osallistuneet Mannerheimin Lastensuojeluliiton Vahvuutta vanhemmuuteen -koulutukseen ja omaksuneet siellä reflektiivisen työtöteen. Aineiston analyysi on toteutettu sisällönanalyysi- menetelmää käyttäen.

Opinnäytetyön tuloksissa nousi esiin reflektiivisen työtöteen käyttäminen jokapäiväisissä vuorovaikutustilanteissa lasten ja perheiden kanssa, jossa olennaista oli kurkistaminen päällepäin näkyvän käyttäytymisen ja toiminnan taakse. Haastateltavat kokivat reflektiivisen työtöteen vahvistaneen omassa työssään uteliaisuutta, ei-tietävää ja yksilöllisyyttä huomioivaa asennetta lapsia ja perheitä kohtaan. Haastateltavien kokemusten mukaan se oli vaikuttanut työssä myös toiminnan suunnitteluun, jotta arjen tilanteet varhaiskasvatuksessa mahdollistaisivat lapsen näkökulman huomioimisen, lapsesta lähtevät vuorovaikutusaloitteet, ihmettelyn ja pysähtymisen. Lisäksi oman toiminnan ja tunteiden sekä niiden vaikutusten tarkkailu muihin entistä tietoisemmin oli haastateltavien mukaan lisääntynyt, kuten myös oman vaillinaisuuden huomaaminen ja sen huomioiminen työssä.

Työtöteellä koettiin olevan mahdollista myös tukea vanhempien reflektiivisyyden vahvistumista reflektiivisten kysymysten avulla, konkreettisella ohjauksella, vanhempien keskinäisen suhteen tukemisella sekä tilan antamisella vanhempien omille ajatuksille ja oivalluksille. Reflektiivisen työtöteen omaksumista ja siihen liittyvää asiantuntijaroolista luopumista pidettiin kuitenkin haastavana tehtävänä ja siihen koettiin tarvittavan aikaa, pysähtymistä, pohdintaa ja kokemusten karttumista. Kiire, resurssien puute ja rutiinit olivat aineiston mukaan tekijöitä, jotka aiheuttivat haasteita reflektiivisen työtöteen omaksumisessa ja käyttämisessä.

Asiasanat, mentalisaatio, reflektiivisyys, reflektiivinen työote, vuorovaikutus, kasvatuskumppanuus, varhaiskasvatus, teemahaastattelu, sisällönanalyysi

Eija Ropponen

The experiences of the early childhood educators of the reflective way of working in educational partnership of early childhood education

Year	2015	Pages	97
------	------	-------	----

The purpose of my thesis is to study the experiences of the reflective way of working in their own work environment of the early childhood educators who participated in the "Vahvuutta vanhemmuuteen -program of the Mannerheim League of Child Welfare. The goal is to find out how the early childhood educators feel that the reflectivity appears in their educational partnership with the families and what kind of challenges they think there are in the execution of the reflective way of working. The subject of the thesis is based on my own experiences when working in day care and in open early childhood education and especially on the importance of paying attention to the point of view and the needs of the children and the families. The essential theoretical concepts of the thesis are reflectivity, reflective way of work, interaction, educational partnership and early childhood education.

The method of my thesis is qualitative research. For the thesis, I have interviewed 7 early childhood educators who all participated in the Vahvuutta vanhemmuuteen -program of the Mannerheim League of Child Welfare and who have adapted the reflective way of working there. The material was analyzed by using the content analysis method.

One of the most important results of the study was getting behind the apparent behavior in every day interaction by utilizing the reflective way of working. The interviewees felt that reflectivity had strengthened their curiosity towards the children and the families and their ability to take the individual needs of the families into consideration. According to the experiences of the interviewees, after the program, they started planning their daily activities so that it would be possible to take the child's point of view, the interaction initiative from the child and the wondering and stoppage into consideration in the daily routines in early childhood education. In addition, the interviewees said that based on the program, they had become more aware of the impact of their own actions and feelings of other people.

The interviewees also felt that the reflective way of working made it possible to support the reflectivity of the parents by asking reflective questions, by concrete guidance, by supporting the parent's own relationship and by giving space to the parents' own thoughts and ideas. The adaption of the reflective way of working and the abandonment of the role of the specialist that come along with it, was considered to be a challenging task and it requires time, stopping, consideration and gathering experience of it. According to the interviewees, the causes for the challenges of adapting the reflective way of working were hurry, lack of routine and routines.

Keywords: reflectivity, reflective way of work, interaction, educational partnership, early childhood education, theme interview, content analysis method

Sisällys

1	Johdanto.....	7
2	Vahvuutta vanhemmuuteen -hanke.....	8
3	Tutkimusprosessin kuvaus ja tutkimusongelmat.....	10
4	Keskeiset käsitteet.....	11
	4.1 Varhaiskasvatus.....	11
	4.2 Kasvatuskumppanuus	12
	4.3 Vuorovaikutus.....	13
	4.4 Mentalisaatio.....	15
	4.5 Reflektiivisyys.....	16
5	Reflektiivinen työote	17
	5.1 Reflektiivinen työote ja varhaiskasvatus.....	19
	5.2 Reflektiivisen työtteen merkit kasvatuskumppanuuden näkökulmasta	20
	5.2.1 Kommunikaation elävyys.....	21
	5.2.2 Ei asiantuntija -rooli.....	21
	5.2.3 Uteliaisuus	23
	5.2.4 Työntekijän kyky korjata vuorovaikutuksen virheitä	24
	5.2.5 Huumori ja leikkisyys	25
	5.2.6 Myötätunnon osoittaminen	25
	5.3 Vanhempien reflektiivisyyden vahvistaminen kasvatuskumppanuudessa reflektiivisen työtteen avulla	26
	5.4 Lapsen kohtaaminen reflektiivisesti varhaiskasvatuksessa	29
	5.4.1 Lapsen mielen huomioiminen	29
	5.4.2 Myönteinen suhtautuminen lapseen	30
	5.4.3 Tulkintojen tekeminen	31
6	Haasteet reflektiivisen työtteen käyttämiselle	33
7	Aikaisemmat tutkimukset.....	37
8	Tutkimusmenetelmät.....	40
	8.1 Laadullinen tutkimus	40
	8.2 Haastattelu.....	41
	8.3 Teemahaastattelu.....	43
9	Analyysi sisällönanalyysiä käyttäen	44
10	Tulokset.....	48
	10.1 Reflektiivisen työtteen käyttäminen varhaiskasvatuksessa	48
	10.2 Vanhempien reflektiivisyyden vahvistaminen	51
	10.2.1Reflektiivisten kysymysten käyttäminen	52
	10.2.2Konkreettinen ohjaus ja vanhempien keskinäisen suhteen tukeminen .	54
	10.2.3Kommunikaation elävyys.....	55

10.2.4	Ei asiantuntija -rooli ja uteliaisuus	56
10.3	Lapsen kohtaaminen reflektiivisesti varhaiskasvatuksessa	58
10.3.1	Myönteinen suhtautuminen lapseen ja lapsen mielen huomioiminen...	59
10.3.2	Tulkintojen tekeminen	60
10.4	Haasteet reflektiivisen työtteen käyttämiselle	61
11	Tutkimuksen luotettavuus	66
12	Tutkimuksen eettisyys	68
13	Johtopäätökset	70
14	Pohdinta	77
	Lähteet	80
	Liitteet	91

1 Johdanto

Varhaiskasvatus toimii kentällä, jossa näkyvät varsin selvästi yhteiskunnassa tapahtuvat rakenteelliset, kulttuuriset ja taloudelliset muutokset ja niiden vaikutus perheiden elämään. Merkittävänä muutoksina voidaan pitää lapsiperheiden elämäntilanteiden monimuotoistumista, vanhempien työ-elämän muospaineita, perheiden syrjäytymisuhkaa ja tuloerojen sekä terveys- ja hyvinvointierojen kasvua, monikulttuurisuuden lisääntymistä sekä sosiaalisten ongelmien kasautumista. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2008, 30.) Lisäksi uudet perhemallit ja perinteisestä ydinperheestä poikkeavat perherakenteet ovat yleistyneet (Silvén 2010, 14) ja perhekäsitys onkin laajentunut käsittämään myös uusperheitä, eroperheitä, yksinhuoltajaperheitä, sateenkaariperheitä, maahanmuuttajaperheitä sekä lapsettomia perheitä (Yesilova 2009, 17). Tämä kaikki asettaa uudenlaisia haasteita perheiden kohtaamiselle ja tukemiselle. Perheiden kanssa tehtävässä työssä onkin pyritty nostamaan esille kaikkien perheenjäsenten äänet ja toimijuus. (Rönkä & Kinnunen 2002, 5, 9.)

Yhteiskunnalliset käytännöt vaikuttavat perheiden elämään ja pyrkivät muokkaamaan niiden olemista. Tavoitteena on perheiden ja yhteiskunnan hyvinvointi, jonka ajatellaan kulkevan käsikkäin. (Yesilova 2009, 17-18, 36.) Lasten, nuorten ja perheiden tuen tarpeet ovat kuitenkin kasvaneet ja näyttävät kasvavan edelleen (Satka 2010, 217). Tästä syystä korjaavien palveluiden kuormitus on kasvanut nopeasti ja toisaalta peruspalvelut ovat ohentuneet kaikilla osa-alueilla (Paavilainen & Pösö 2003, 50). Nykyisten kasvattajien ympäristö onkin muuttunut paljon heidän oman lapsuutensa ajoista, joten omia kokemuksia ei voi käyttää itsestään selvänä ohjenuorana kasvatuksessa. Myös tulevaisuus, johon he lapsia valmistavat, on epävarma ja ennustamaton. (Järvinen & Kolbe 2002, 8.) Näin ollen lapsia ja perheitä kohdataan palvelujärjestelmässämme monenlaisissa tilanteissa, joissa työntekijällä ei ole yhtä oikeaa vastausta (Kolkka, Mantela, Holopainen, Louhela, Packalén, & Kaisvu 2009, 165-166).

Kaukoluodon (2010, 243) mukaan varhaiskasvatuspolitiikka on yhteiskuntapolitiikan ytimessä. Sen säätelyllä on koko yhteiskuntaa liikuttavat tärkeät, välittömät ja välilliset sekä kauaskantoiset seuraukset. Ne voivat olla niin myönteisiä kuin kielteisiäkin, riippuen siitä miten monimutkainen yhtälö ratkaistaan. Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset vaikuttavat siihen, että ennalta ehkäisevän työn ja varhaisen tuen tarve kasvaa entisestään. Ehkäisevän työn tulisi kohdentua erityisesti vanhemmuuden tukemiseen riittävän varhaisessa vaiheessa ja kyetä reagoimaan vanhemmuuden muuttuviin tarpeisiin. (Heinonen & Kuikka 2013, 216.) Lisäksi tarvitaan promotiivista työtä, jossa vahvistetaan yksilön voimavaroja. Sillä tähdätään vahvistamaan perheiden relienssiä eli perheen kykyä kestää pettymyksiä, menetyksiä ja ongelmia sekä kykyä toipua niistä, kasvaa ja vahvistua. Sellaista perhettä ei olekaan, joka ei tällaista kykyä tarvitsisi. (Kalland & Von Koskull 2014, 158.)

Yhteiskunnassamme tarvitaan siis sekä ennalta ehkäiseviä että ennalta vahvistavia työmuotoja (Kalland & Von Koskull 2014, 158). Tukea tarvittaisiin enemmän peruspalveluihin eli neuvoloihin, päivähoitoon, leikkipuistotyöhön ja kouluihin, jolloin tukea voidaan tarjota perheille tilanteissa, joissa ongelmia ei ole vielä syntynyt tai ne eivät ole vielä kärjistyneet. (Myllärniemi 2007, 9-10.) Tällaisessa toiminnassa luodaan lapsiperheiden hyvinvoinnin perusta, jolla pyritään lasten suotuisaan kasvuun ja kehitykseen sekä lasten ja perheiden voimavarojen vahvistumiseen. Samalla ehkäistään erityisen tuen tarpeen syntyä. (Perälä, Salonen, Halme & Nykänen 2011, 17.) Uusia haasteita lapsiperheiden kanssa työskenteleville ammattilaisille paljastuu jatkuvasti, ja samalla syntyy myös tarpeita uusille työmuodoille. (Silvén 2010, 14,15.) Lasten, nuorten ja perheiden kanssa työskentelyssä onkin paljon kehitettävää (Kolkka ym. 2009, 165).

Tutkimus on lisännyt tietoa onnistuneiden vuorovaikutustapahtumien merkityksestä lapsen kehitykselle. Tämä on antanut perustan monille erilaisille vanhemmuutta koskeville interventioille. (Pesonen 2010, 515.) Mannerheimin Lastensuojeluliiton Vahvuutta vanhemmuuteen -hankkeessa on vastattu yhteiskunnalliseen tilanteeseen kehittämällä vanhemmuuden tueksi perheryhmämalli, jossa tuetaan vauvan ja vanhemman myönteistä vuorovaikutusta ja turvallista kiintymyssuhdetta. Vahvuutta vanhemmuuteen perheryhmässä ohjaajat käyttävät reflektiivistä työotetta. Mäkelä (2014, 175, 180) uskoo, että reflektiivisellä työotteella on mahdollista mullistaa perinteisiä lapsiperhepalveluita kuten varhaiskasvatusta. Reflektiiviseen, toisia kuuntelemaan työotteeseen perustuva kulttuuri ottaa perheiden voimavarat käyttöön ja vahvistaa niitä. Samalla se on myös askel kohti avoimempaa ja kunnioittavampaa yhteiskuntaa.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia Vahvuutta vanhemmuuteen -koulutukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia reflektiivisen työotteen käyttämisestä omassa työssään. Tavoitteena on selvittää miten varhaiskasvattajat kokevat reflektiivisen työotteen näkyvän omassa työssään kasvatuskumppanuudessa sekä millaisia haasteita heidän mielestään sen toteuttamisessa on. Aihe opinnäytetyöhöni nousi omasta kokemuksestani varhaiskasvatuksessa työskentelystä ja erityisesti lasten ja perheiden oman näkökulman ja tarpeiden huomioimisen tärkeydestä. Opinnäytetyöprosessin avulla pyrin kehittämään sekä omaa että muiden varhaiskasvattajien ammattikäytäntöjä. Aineistonkeruumenetelmänä on käytetty teemahaastattelua ja haastateltu seitsemää varhaiskasvattajaa, jotka ovat käyneet Vahvuutta vanhemmuuteen -koulutuksen ja omaksuneet siellä reflektiivisen työotteen. Aineisto on analysoitu käyttäen sisällönanalyysimenetelmää.

2 Vahvuutta vanhemmuuteen -hanke

Mannerheimin Lastensuojeluliitto on Suomen suurin lastensuojelujärjestö, johon kuuluu lähes 93 000 jäsentä ja 565 paikallisyhdistystä ympäri Suomea. Vapaaehtoistyöllä on suuri rooli jär-

jestön toiminnassa. Liitto työskentelee yhteistyössä monien eri tahojen kanssa toteuttaakseen jokaisen lapsen oikeuksia hyvään ja onnelliseen lapsuuteen, jotta lapset saisivat kehittyä rauhassa niin henkisesti, fyysisesti kuin sosiaalisestikin. Tärkeimpinä arvoina liitolla on lapsen ja lapsuuden arvostus, yhteisvastuu, inhimillisyys, suvaitsevaisuus ja ilo. Mannerheimin Lastensuojeluliitto jakaa tietoa vanhemmille sekä lasten kanssa työskenteleville aikuisille sekä tukee toiminnallaan vanhempien jaksamista eri tavoin. (Lehtonen & Salovaara 2009, 5-8.)

Vahvuutta vanhemmuuteen perheryhmämalli perustuu Yalen yliopistossa kehitettyyn Parents First ohjelmaan, joka oli suunnattu alle kouluikäisten vanhemmille. Tavoitteena oli parantaa lasten päivähoito- ja kouluvalmiuksia sekä vanhempien kykyä tukea lapsiaan. Suomalainen version kehittäminen Yalen Parents First ohjelman pohjalta alkoi Folkhälsanilla RAY:n rahoittamassa ruotsinkielisille perheille suunnatussa Föräldratskapet främst-hankkeessa vuosina 2007-2009. Sen jälkeen RAY myönsi hankeavustuksen Mannerheimin Lastensuojeluliitolle vuosiksi 2010-2014. Vahvuutta vanhemmuuteen -ryhmien tavoitteena on kehittää yhteiskuntamme neuvola- ja perhepalvelujärjestelmään sopiva ja perheiden psykososiaalista tukea vahvistava perheryhmämalli. (Kauppi & Rautava & Sourander & Viinikka & Väättäin 2012, 5,6.) Mannerheimin Lastensuojeluliitto vastaa hankkeen koordinoinnista ja organisaatiosta. Toimintaa käynnistetään ja toteutetaan MLL:n piireissä yhteistyössä kunnan ja alueen neuvoloiden kanssa. Tarkoituksena on levittää ja juurruttaa toimintamallia koko maahan. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 3.)

Perheryhmien ohjaajiksi koulutetaan lapsiperheiden parissa työskenteleviä ammattilaisia, kuten terveydenhoitajia, perhetyöntekijöitä tai lastentarhanopettajia, joilla on sosiaali-, terveys- tai kasvatustieteiden yliopisto- tai AMK-tasoinen koulutus. Lisäksi koulutukseen hakeutuvilta edellytetään kokemusta perheiden tai vanhempien kanssa työskentelystä ja ryhmien ohjaamisesta. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011, 5.) Koulutus pohjautuu mentalisaatioteoriaan ja keskittyy reflektiivisen työotteen omaksumiseen ja sen soveltamiseen sekä ryhmänohjaustilanteissa että muussa perheiden kanssa tehtävässä työssä (Viinikka, Sourander & Oksanen 2014b, 97).

Työntekijät ohjaavat perheryhmiä, jotka on tarkoitettu ensimmäisten, 2-4 kuukauden ikäisten, vauvojen vanhemmille. Ne sisältävät 12 teemallista kokoontumiskertaa ja työntekijät käyttävät niissä työmenetelmänään reflektiivistä työotetta. Perheryhmässä ohjaaja pysyy aktiivisessa roolissa koko ryhmäprosessin ajan. Ohjaajan tavoitteena on edistää reflektiivisyyden vahvistumista vanhemmissa reflektiivisen työotteen avulla eli jatkuvan läsnäolon, osallistujien kokemuksiin ja kertomuksiin tarttumisen ja niiden syventämisen kautta. Ohjaaja ei anna neuvoja tai ohjeita, mutta suuntaa ja syventää keskustelua erilaisten kysymysten kautta. Kysymysten avulla vanhempia autetaan kuuntelemaan ja kuulemaan lastaan, puolisoaan ja itseään. Perheryhmien avulla tuetaan vauvan ja vanhemman myönteistä vuorovaikutusta ja tur-

vallista kiintymyssuhdetta. Lisäksi tavoitteena on tukea tasavertaista vanhemmuutta, vahvistaa vanhempien parisuhdetta lapsen syntymän jälkeisessä muutoksessa, parantaa vanhempien kykyä havainnoida ja ymmärtää vauvan tarpeita ja tunteita sekä auttaa vanhempia ymmärtämään omia reaktioitaan arjen eri tilanteissa. Perheryhmä tarjoaa vanhemmille myös mahdollisuuden tutustua muihin samassa elämäntilanteessa oleviin vanhempiin sekä saada ja antaa vertaistukea. Näin ehkäistään samalla mahdollisia myöhempiä ongelmia sekä edistetään perheenjäsenten valmiuksia käsitellä tulevia vastoinkäymisiä. (Kauppi, Rautava, Sourander, Viinikka & Väättäinen 2012, 5-6, 32-34, 46.)

3 Tutkimusprosessin kuvaus ja tutkimusongelmat

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia Vahvuutta vanhemmuuteen -koulutukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia reflektiivisen työotteen käyttämisestä omassa työssään kasvatuskumppanuudessa lasten ja perheiden kanssa. Reflektiivisen työotteen käyttöä varhaiskasvatuksessa ei ole aikaisemmin tutkittu, joten sen avulla saadaan aiheesta uutta tietoa ja sitä kautta mahdollisuus kehittää varhaiskasvatuksen käytäntöjä. Lisäksi aihe on itselleni tärkeä ja mielenkiintoinen. Uskon, että opinnäytetyötäni tekemällä kehitykseni työssäni ja opin asennoitumaan reflektiivisemmin lasten ja perheiden kohtaamiseen. Grönforsin & Vilkan (2011, 22) mukaan tutkimusongelmaa valittaessa keskeisessä asemassa onkin tutkijan henkilökohtainen mielenkiinto johonkin määrättyyn asiaan tai kohderyhmään. Tutkimus vaatii paljon tekijältään, ja jotta tutkija todella panisi siihen kaikki henkilökohtaiset resurssinsa, hänen on oltava kiinnostunut tutkimushankkeestaan. Koska omasta opinnäytetyöstäni oli sovittu ja keskusteltu myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton työntekijöiden kanssa, uskon sen tuloksista voivan olla hyötyä laajemminkin, mikä on antanut lisämotivaatiota työskentelyyn.

Hyvä tutkimusaihe ei kuitenkaan takaa hyvää tutkimusta. Aihepiiriä tulee rajata ja tarkoituksena on muotoilla hyvä ja hallittava tutkimusongelma. (Metsämuuronen 2009, 37.) Oma aihehtani olisi voinut rajata tiukemmin esimerkiksi koskemaan ainoastaan vuorovaikutusta vanhempien kanssa. Kasvattajat kuitenkin työskentelevät varhaiskasvatuksessa suurimman osan päivästä lasten kanssa vuorovaikutuksessa sekä kasvatuskumppanuuden periaatteiden mukaisesti. Tästä syystä tutkimusongelmani muotoutuivat seuraavan laisiksi:

1. Miten reflektiivinen työote on näkynyt varhaiskasvattajien työssä kasvatuskumppanuudessa?
2. Millaisia haasteita varhaiskasvattajat kokevat reflektiivisen työotteen käyttämisessä olevan varhaiskasvatuksen kasvatuskumppanuudessa?

Tutkimusprosessini on ollut monivaiheinen ja askeleita on otettu sekä eteenpäin että taaksepäin. Aloitin työn lokakuussa 2013 keskustelemalla Mannerheimin lastensuojeluliiton Vahvuutta vanhemmuuteen -hankkeesta vastaavien työntekijöiden kanssa, jolloin työlle laadittiin yhdessä suuntaviivat. Tämän jälkeen aloin keräämään aiheeseen liittyvää teoreettista aineistoa. Tutkimuslupa työlleni myönnettiin 22.4.2014 (liite 3). Aloitin haastattelut syyskuussa 2014 ja viimeisen haastattelun pidin joulukuussa 2014. Syyskuusta lähtien aineistoa on myös analysoitu. Prosessin aikana palasin moneen kertaan muokkaamaan ja keräämään uutta teoreettista aineistoa. Koska aineistosta nousi esiin uusia asioita, tutkimusongelmat ovat sekä muuttuneet että tarkentuneet aineiston keruun kuluessa. Alasuutarin mukaan (2011, 217, 251) tämä on kuitenkin laadulliselle tutkimukselle luonteenomaista, koska siinä prosessin osat kietoutuvat muutenkin toisiinsa ja ongelmanasettelu, aineiston keruu, analysointi ja raportointi lomittuvat monella tavalla toisiinsa. Opinnäytetyö oli valmis huhtikuussa 2015.

4 Keskeiset käsitteet

Vahvuutta vanhemmuuteen -hankkeen keskeiset taustateoriat ja käsitteet ovat mentalisaatio-teoria, kiintymyssuhdeteoria ja reflektiivinen kyky (Kauppi ym. 2012, 8). Opinnäytetyössäni keskityn käsittelemään mentalisaatiota ja reflektiivisyyttä, koska ne ovat olennaisia tutkimusongelmieni näkökulmasta tarkasteltuna. Määrittelen kuitenkin ensimmäiseksi varhaiskasvatuksen ja kasvatuskumppanuuden, koska ne muodostavat kontekstin, jossa tutkin reflektiivisen työotteen toteuttamista ja siinä esiintyviä haasteita. Lisäksi määrittelen lyhyesti vuorovaikutuksen käsitteen, koska reflektiivinen työote liittyy kiinteästi ihmisten väliseen vuorovaikutukseen.

4.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan tavoitteellista alle kouluikäisten lasten kanssa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Vuorovaikutus koostuu lasten keskinäisestä vuorovaikutuksesta, kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta, yksilöiden välisestä vuorovaikutuksesta sekä vanhempien sekä ammattilaisten välisestä vuorovaikutuksesta. (Karila 2006, 7.) Varhaiskasvatus perustuu lasten päivähoitoa ja esiopetusta koskeviin lakeihin ja asetuksiin, varhaiskasvatuksen valtakunnallisiin linjauksiin, varhaiskasvatuksen perusteisiin sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Keskeisiä varhaiskasvatuksen kuntatason ohjaavia asiakirjoja ovat lapsi- ja perhepoliittisissa linjauksissa määritetyt varhaiskasvatusta koskevat linjaukset sekä kuntien omat varhaiskasvatussuunnitelmat ja esiopetussuunnitelmat. Kunta-kohtaisten suunnitelmien pohjalta varhaiskasvatussyksiköt laativat omat varhaiskasvatussuunnitelmat, jotka edelleen viitoittavat vanhempien ja varhaiskasvatushenkilöstön kanssa yhteistyössä laadittavaa lapsen yksilöllistä varhaiskasvatussuunnitelmaa. Näiden lisäksi varhaiskas-

vatuksen arvopohjan muodostavat kansalliset säädökset ja kansainväliset lapsen oikeuksia määrittelevät sopimukset. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8-12.)

Varhaiskasvatusta järjestetään valtakunnallisten linjausten mukaisesti varhaiskasvatuspalveluissa, joista keskeisimpinä voidaan pitää päiväkotitoimintaa, perhepäivähoitoa sekä avointa toimintaa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11). Avoimeen varhaiskasvatukseen voi osallistua säännöllisesti tai satunnaisesti. Hyvin järjestetty avoin varhaiskasvatuspalvelu vähentää muunlaisen varhaiskasvatuspalvelun tarvetta. (Alila & Portel 2008, 14, 18.) Varhaiskasvatuspalvelujen tuottajina toimivat kunnat, yksityiset palveluntuottajat, järjestöt sekä seurakunnat. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

Varhaiskasvatus on rakennettu EduCare-mallilla, joka koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta ja sen ensisijaisena tavoitteena on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Kun lapsi voi hyvin, hänellä on samalla mahdollisimman hyvät kasvun, oppimisen ja kehittymisen edellytykset. Näin jokaisella on mahdollisuus toimia ja kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. Tärkeää varhaiskasvatuksessa on huomioida se millainen lapsi on nyt, eikä sitä millaiseksi hänen pitäisi tulla. Kasvattajilta edellytetäänkin sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä vastata lasten tunteisiin ja tarpeisiin. Lapsen näkökulmasta tämä tarkoittaa, että häntä arvostetaan, hänet hyväksytään ja hän tulee kuulluksi ja nähdyksi. Varhaiskasvatuksen kokonaisvaltainen käsitys lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta perustuu kasvatustieteellisen tiedon lisäksi laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon sekä pedagogisten menetelmien hallintaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8, 11, 15-16.)

4.2 Kasvatuskumppanuus

Varhaiskasvatusta on kehitetty Suomessa intensiivisesti koko 2000-luvun. Kehittämisessä on nostettu päivähoitolain velvoite perheiden kotikasvatuksen tukemisesta merkittävälle sijalle. Tähän painotukseen on löydettävissä useita syitä: pienten lasten perheiden taloudelliset ja sosiaaliset vaikeudet ovat jossain määrin lisääntyneet, ja samanaikaisesti viranomaisten huoli vanhemmuuden heikkenemisestä on kasvanut. Perheiden on siis tulkittu tarvitsevan aiempaa enemmän tukea kasvatustyölleen. (Karila 2005, 287.) Lisäksi vanhempien tukeminen on myös paras keino suojata lasta riskien kuten perheen taloudellisten vaikeuksien, sosiaalisen tuen puutteen, päihde- ja mielenterveysongelmien ja ennakoimattomien kriisien vaikutuksilta. Varhaisella puuttumisella ja ennalta ehkäisevällä työllä voidaan lisätä lasten ja perheiden hyvinvointia sekä ehkäistä mahdollisia myöhempiä ongelmia lapsiperheissä. (Silvén 2010, 16-17.) Toisaalta varhaiskasvatuksella ja lasten päivähoidolla on merkittävä rooli työssä käyvien vanhempien vanhemmuutta tukevana palveluna jo siksi, että yli puolet suomalaisista työssä käyvistä vanhemmista ovat päivähoidon kanssa tekemisissä lähes päivittäin. (Poikonen & Lehtipää 2009, 70.)

Vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kasvatusyhteistyö nähdäänkin siis merkittävänä lapsen kasvua ja kehitystä tukevana tekijänä (Karila 2005, 285). Suomessa tätä kasvatusyhteistyötä on pyritty kehittämään kasvatuskumppanuuden lähtökohdista käsin ja se on varhaiskasvatuksen lähtökohta (Kolkka ym. 2009, 196). Kasvatuskumppanuus on reflektiota tukeva työtapana (Mäkelä 2014, 175). Lapsi on kasvatuskumppanuuden lähtökohtana ja keskiössä. Lapsen kokemusten ja tarinoiden kuuleminen sekä lapsen kokonaisvaltainen kannattelu on kasvatuskumppanuudessa merkittävää. (Karila 2005, 285.)

Kasvatuskumppanuuden lähtökohtana pidetään sitä, että vanhemmilla on lastensa ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu sekä oman lapsensa tuntemus. Henkilöstöllä puolestaan on koulutuksensa antama ammatillinen tieto ja osaaminen sekä vastuu kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön edellytysten luomisesta. Kasvatuskumppanuudessa yhdistyvät lapselle näiden kahden tärkeän tahon tiedot ja kokemukset. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.) Kasvatuskumppanuus korostaa vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten vastavuoroista suhdetta lapsen ja perheen parhaaksi (Kaskela & Kekkonen 2005, 17) sekä edellyttää jatkuvaa ja sitoutunutta vuorovaikutusta vanhempien ja henkilöstön välillä. Kumppanuudessa vanhemmat nähdään tasa-arvoisina ja aktiivisina varhaiskasvatuspalveluiden kuluttajina ennemmin kuin passiivisina tuettavina. (Karila 2006, 91-94)

Kasvatuskumppanuus perustuu myös arvostukseen ja vahvuuksien tunnistamiseen. (Helminen 2006, 10, 12.) Muita tärkeitä periaatteita ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogisuus. Lähtökohtana on, että vanhemmista ajatellaan myönteisesti, huolimatta heidän henkilökohtaisista ominaisuuksistaan tai ongelmistaan, kansallisuudestaan, asemastaan tai arvoistaan. Ammatilliseen kumppanuuteen sitoutuva työntekijä luo suhdettaan perheisiin siten, että reflektiivinen työtapana, jossa pohditaan lapsen hoidon eri puolia ja hyödynnetään molempien ymmärrystä, voi tulla mahdolliseksi. Kasvatuskumppanuuden tavoitteena on syventää kasvattajien ja vanhempien kohtaamisia. Tämä on mahdollista työntekijän tietoisesta asenteesta ja toiminnan tuloksena ja päävastuu sen ylläpitämisestä on työntekijällä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 5, 19, 20, 32.) Työntekijän tehtävänä on aktivoida vanhemmat tuomaan omaa lastaan koskeva asiantuntemus yhteistyön tueksi (Koivula 2004, 82).

4.3 Vuorovaikutus

Vuorovaikutus on ihmisten välistä, jatkuvaa ja tilannesidonnaista kanssakäymistä, jossa osapuolet viestivät toisilleen, luovat yhteyttä, havainnoivat, saavat palautetta ja vaikuttavat toinen toiseensa (Vilén, Leppämäki & Ekström 2008, 19). Toistensa seurassa olevat ihmiset ovat koko ajan vuorovaikutuksessa keskenään (Launonen 2010, 17). Vuorovaikutus on siis kaksisuuntaista, jolloin osapuolet viestivät toisilleen verbaalasti ja non-verbaalasti ja molempiin vaikuttaa toisen viestintä. Viestintään liittyy aina myös tulkintaa. (Virolainen 2014, 162-163.)

Siten ei ole olemassa yhtä luonnonmukaista vuorovaikutusta, vaan esimerkiksi jokaisen vanhemman ja lapsen välille syntyy omanlaisensa vuorovaikutus (Siltala 2003, 16). Vastavuoraisuus on inhimillisen vuorovaikutuksen perusominaisuus, joka mahdollistaa yhteyden muodostumisen ja ihmisten välisen jakamisen (Tamminen 2004, 47).

Vuorovaikutus on suureksi osaksi ei-kielellistä ja katseilla, eleillä ja äänenpainoilla on suuri merkitys (Sinkkonen 2012, 269). Vuorovaikutuksessa on tilaa myös hiljaisuudelle, tunteille ja ajatuksille, joten se tapahtuukin paitsi arjen tapahtumissa, myös tunteiden ja mielikuvien tasolla. Nämä kommunikaation kaksi tasoa yhdistyvät toisiinsa. Lapsen katseet, ääntelyt ja toiminnot herättävät kasvattajassa vastauksia toiminnan tasolla sekä rakentavat tunteita ja mielikuvia lapsesta. Samalla tavalla lapsen mieleen tallentuu yhteisiä kokemuksia kasvattajan kanssa vietetyistä hetkistä. (Överlund 2011, 21-22.) Vuorovaikutustilanteet ovatkin monitahtoisia ja niissä tapahtuu samanaikaisesti paljon erilaisia asioita (Tamminen 2004, 49).

Kaikilla ihmisillä on kyky ja tarve olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Vuorovaikutustaitojen kehitys alkaa jo varhaislapsuudessa ja varhaisista vuorovaikutuskokemuksista muodostuu perusta lapsen myöhemmälle viestinnän ja kielen kehitykselle. (Launonen 2010, 7, 17.) Lapsen ja häntä hoivaavan aikuisen välistä riittävän herkkää ja lapsen tarpeisiin vastaavaa vuorovaikutusta pidetäänkin tällä hetkellä yhtenä tärkeimmistä lapsen kehitykseen vaikuttavista tekijöistä (Lyytinen & Lyytinen 2003, 116). Varhaisen vuorovaikutuksen syntyminen ja jatkuminen riippuvat aina vanhemman toiminnasta. Mutta vaikka aikuinen luo vuorovaikutuksen puitteet, lapsi on vauvasta asti osana vuorovaikutusta. Lapsi vaikuttaa jaettuun vuorovaikutusympäristöön ja vuorovaikutuksen laatuun temperamentillaan sekä toiminnallaan. (Launonen 2010, 20-21.)

Hyvässä vuorovaikutuksessa aikuinen voimistaa lapsen myönteisiä tunnereaktioita ja rauhoittaa kielteisiä (Mäkelä 2005, 1547). Koska varhaiset sosiaalisen vuorovaikutuksen kokemukset aktivoivat aivojen hermosoluja ja siten muovaavat aivojen toiminnallista kehitystä, myös muisti, tunteiden ja stressin säätelykyky sekä kyky ymmärtää toisen ihmisen mielenliikkeitä kehittyvät (Mäkelä 2003, 13, 14). Näin ollen niiden vaalimisen tärkeys ei ole läsnä vain nykyhetkessä, vaan vuorovaikutuksen laadulla on kauaskantoista merkitystä myös lapsen myöhemmän kehityksen kannalta (Sinkkonen 2003a, 9).

Varhaiskasvatuksessa vuorovaikutus perustuu pääasiassa samanlaisille asioille kuin kotona. Vuorovaikutusta edistäviä tekijöitä ovat muun muassa pysyvyys ja jatkuvuus, yhteinen rytmi sekä toistuvuus. Varhaiskasvatuksen arjessa pysyvyys ja jatkuvuus tarkoittavat sitä, että kasvattajien ja lapsiryhmän vaihtuvuus on mahdollisimman vähäistä. (Räihä 2004, 133-134.) Varhaiskasvatuksen työntekijän näkökulmasta puolestaan on huomioitava, että vuorovaikutus on monipuolinen taito, jonka taustalla on tietoa ja oppimista ja jota on mahdollista kehittää. Se

on työnä haastavaa ja antoisaa, mutta usein myös raskasta ja voimavaroja kuluttavaa. (Vilén ym. 2008, 23.)

4.4 Mentalisaatio

Mentalisaatio-käsitteellä tarkoitetaan kykyä ajatella ja tunnistaa omia ja toisten tunteita, tarpeita, uskomuksia ja toiveita sekä niiden yhteyttä käyttäytymiseen. Se on siis pyrkimystä nähdä päällepäin näkyvän käyttäytymisen taakse ja pohtia, millaisia mielen tiloja käyttäytymisen takana on. Mentalisaatiota tapahtuu, kun yksilö pyrkii ymmärtämään, mitä vuorovaikutuksessa tapahtuu ja sen tavoitteena on hyvän vuorovaikutuksen vahvistaminen. (Kalland 2006, 377.)

Mentalisaatio liittyy keskeisesti itsen (self) kehitykseen, sen rakentumiseen, suhteeseen toisiin ihmisiin ja osallistumiseen yhteisössä. Se mahdollistaa kyvyn erottaa sisäinen ja ulkoinen todellisuus ja mielensisäinen prosessi ihmistenvälisestä kommunikoinnista. (Pajulo 2004, 2544.) Mentalisaatio on avain toisen ihmisen ymmärtämiseen: kun ymmärtää, minkälaiset ajatukset, toiveet, pelot, uskomukset tai kokemukset motivoivat toisen käyttäytymistä, voi tehokkaasti vähentää toiseen kohdistuvia väärintulkintoja. Mentalisaatiokyvyn avulla ihminen pystyy myös ennakoimaan omia ja toisen reaktioita eri tilanteissa, säätelmään omia tunnetilojaan ja pohtimaan omaa osuuttaan toisen käyttäytymiseen. Siten mentalisaatio on myös avain itsen ymmärtämiseen, koska oma mieli ole itsellekään läpinäkyvä. (Larmo 2006, 620.)

Keskeistä ajattelussa on siis painopisteen siirtäminen käyttäytymisen tasolta mielen ja kokemuksen tasolle (Pajulo & Kalland 2008, 165). Mentalisaatio onkin asenteena tutkiskeleva ja toisen ihmisen mentaalista tilaa kunnioittava. Toisen kokemusmaailma ei ole sama kuin oma, mutta se on mahdollista tavoittaa ponnistelun kautta. Siihen sisältyy kuitenkin sen hyväksyminen, että ymmärrys toisten ihmisten mentaalisista tiloista on rajallista. Tunteita on mahdollista peittää eikä toisen mieli ole suoraan luettavissa. Lisäksi mieli ja ajatukset voivat olla ristiriitaisia, muuttua ajan kuluessa sekä vaihdella eri tilanteissa. (Fearon, Target, Sargent, Williams, McGregor, Bleiberg & Fonagy 2006, 214.) Toisen ihmisen mielen tavoittaminen yli-päättäänkin on monimutkainen, mutta jo yrityksenä merkittävä prosessi (Pajulo & Pyykkönen 2014, 149). Mentalisaatio tapahtuu yleensä tiedostamatta, vailla aktiivista ja tiedostettua ponnistelua, mutta on myös mahdollista ihmetellä tietoisesti esimerkiksi toisen motiiveja toiminnalleen. (Kalland 2006, 377). Otettaessa mentalisaatio tietoiseksi pohdinnaksi kyseessä on usein haastavat vuorovaikutustilanteet sekä sen vahvistaminen esimerkiksi työmenetelmänä käytettäessä (Salo 2014, 4). Tässä opinnäytetyössäni tarkastelenkin mentalisaatiota työmenetelmänä eli tietoisena prosessina, jota jokaisen on mahdollista työssään kehittää.

Mentalisaatiokyky vanhemmuudessa tarkoittaa vanhemman kykyä pohtia lapsensa kokemusta ja tunnetta erilaisissa arkipäivän tilanteissa jopa raskaudesta lähtien. Se tarkoittaa halua kurtistaa lapsen ilmiä käyttäytymisen taakse ja ohjaa pohtimaan mitä lapsi kokee, kun hän toimii. Tällainen pohdinta on monille vanhemmille spontaania ja luonnollista, mutta ellei se ole riittävää, seuraamukset ovat vakavat. Mentalisaatiokyvyn puutteet voivat aiheuttaa lapsen käyttäytymisen väärintulkintoja, pettymystä, vuorovaikutusongelmia ja pahimmassa tapauksessa jopa lapsen laiminlyöntiä ja pahoinpitelyä. (Pajulo & Pyykkönen 2011, 72.)

Mentalisaatiokyky kehittyy, kun lapsen mielentilaa ja kokemuksia pyritään ymmärtämään ja huomioimaan riittävästi hänen kasvunsa ja kehityksensä aikana (Larmo 2006, 616). Mahdollisuus tutkia mieltä ja erilaisia mielentiloja yhdessä vanhemman kanssa on tärkeä tekijä mentalisaation kehityksessä. Vanhemman ja lapsen välinen turvallinen kiintymyssuhde luo tilan rauhassa pohtia ja harjoitella, miten ajatukset, uskomukset, halut ja tunteet vaikuttavat ihmisten käyttäytymiseen. (Suviala 2011, 267.) Tärkeintä onkin, että vanhemmalla on mahdollisuus avoimeen olemiseen lapsen kanssa, jolloin vanhempi voi tutkia rauhassa millainen juuri hänen lapsensa on. Tutustuessaan lapsensa tapaan ilmaista itseään, vanhemman epävarmuus ja hämmennys vähitellen muuttuvat tunteeksi siitä, että hän on sisällä vanhemmuudessa juuri tämän lapsen kanssa. Vanhemmalla on lähes koko ajan lapsi ja lapsen senhetkinen tilanne mielessään. Ei siis ole olemassa yhdenlaista vuorovaikutustapaa, vaan kukin vanhempi ja lapsi löytävät omanlaisensa. (Niemelä 2003, 241-243.)

4.5 Reflektiivisyys

Reflektiivisyys käsitettä on määritelty monin eri tavoin, riippuen määrittelijän teoreettisesta taustasta, lähestymistavan tarkoituksesta sekä siitä mitä sisältöjä pidetään arvokkaina tai miten niitä arvioidaan (Ojanen 2009, 73). Tutkijan onkin valittava viitekehys, jossa asiaa aletaan tutkimaan (Metsämuuronen 2009, 41). Tässä opinnäytetyössä reflektiivisyys määritellään mentalisaatio-teorian kautta. Reflektiivinen kyky perustuu siten mentalisaatioon ja on sen käytäntöön viety toimintamalli. Käsite on syntynyt, kun mentalisaatioita haluttiin tutkia myös tieteellisesti. (Kauppi ym. 2012, 9.) Reflektiivisyys liittyy erityisesti vuorovaikutukseen. Yksilö pyrkii tunnistamaan toisen sisäisiä tiloja omien sisäisten tilojen kautta. (Tiuranniemi 2002, 2.) Reflektiivisen funktion nähdään sisältävän sekä yksilön kyvyn itsereflektioon, jolla tarkoitetaan kykyä pohtia omia tunteita ja niiden vaikutuksia toisiin ihmisiin, että kyvyn pohtia ja tavoittaa toisen ihmisen tunnetta ja käyttäytymisen takana olevaa kokemusta (Kalland 2006, 378). Kyseessä on yksilöllisesti vaihteleva kyky, joka vaikuttaa keskeisesti yksilön kaikkeen vuorovaikutukseen koko hänen elämänsä ajan (Pajulo & Kalland 2006, 2608).

Reflektiivisyys suhteessa omaan lapseen tarkoittaa vanhemman kykyä asettua pohtimaan lapsensa kokemusta erilaisissa arkipäivän tilanteissa; kykyä pysähtyä miettimään, mikä tunne tai

kokemus lapsella mahtaa olla juuri sillä hetkellä, kun hän käyttäytyy tietyllä tavalla (Pajulo & Kalland 2006, 2608). Oleellista ei ole se, keksiikö aina oikean reagoititavan, vaan tilanteeseen pysähtyminen ja lapselle sopivan tavan etsiminen (Salo & Tuomi 2008, 25). Reflektiiviseen kykyyn liittyy myös se, että vanhemmalla on kyky eläytyä lapsen tunteeseen, mutta säilyttää samalla oma, erillinen tunnetila itsellään ja kyky työstää lapsen tunteita olematta liian tunkeileva tai passiivinen (Kalland 2004, 125). Kun lapsen kokemus on vanhemman mielessä, hoiva vastaakin samanaikaisesti sekä lapsen ruumiillisiin että tunnetilan tarpeisiin. Lisäksi lapselle avautuu kokemus, että toinen voi pyrkiä ymmärtämään ja jakamaan hänen kokemuksiaan mielessään. (Kalland 2011, 15.) Tämä puolestaan auttaa lasta kestäämään, mieltämään ja merkityksellistämään vielä hallitsemattomia tunteitaan. (Hautamäki 2002, 56.) Reflektiivinen kyky auttaakin vanhempia ymmärtämään ja näkemään lapsen yksilönä ilman, että he menevät mukaan ja ottavat lapsen käyttäytymistä henkilökohtaisesti. Silloin on myös helpompi tukea lasta. (Broden 2006, 95.) Esimerkiksi lapsen itkiessä vanhempi ymmärtää lapsen tunnetilan ja osoittaa lapselle myötätuntoa, mutta pysyy itse kuitenkin rauhallisena, jonka lapsi kokee turvallisenä. Omien tunnetilojen säätely on eräs tämän kehitysprosessin tärkeimmistä päämääristä. (Kalland 2004, 125.)

Vuorovaikutukseen lapsen kanssa sisältyvät vanhempien toiveet ja odotukset siitä, kuinka he onnistuvat vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Nämä ajatukset ovat mukana vaikuttamassa siihen, miten vanhemmat käyttäytyvät lasta kohtaan. Samalla tavoin lapsen käyttäytyminen vuorovaikutuksessa vaikuttaa myös vanhempiin. Reflektiivisen vanhemman onkin mahdollista tavoittaa vuoropuhelu, joka vallitsee oman ja lapsensa mielensisäisten tilojen välillä, oman kokemuksen ja käyttäytymisen välillä sekä lapsen kokemuksen ja käyttäytymisen välillä. Hän kykenee erottamaan seikat, joissa hänen ja lapsensa välillä on molemminpuolinen ymmärrys ja vuorovaikutus, ja huomaamaan, mitkä asiat edistävät sitä. (Slade 2002, 11.) Reflektiivinen kyky onkin siis yhdistävä lanka kahden eri prosessin välillä, jossa vanhemman ajatukset, tunteet ja käyttäytyminen vaikuttavat lapseen ja päinvastoin (Jaskari 2008, 126). Siten vanhemman reflektiivinen kyky on vahvasti yhteydessä siihen, miten vanhempi on vuorovaikutuksessa lapsensa kanssa (Mäkelä 2005, 1548).

5 Reflektiivinen työote

Reflektiivinen kyky on koko inhimillisen vuorovaikutuksen perusta ja välttämätöntä kaikessa ihmissuhdetyössä. Toisen ihmisen kokemuksiin eläytyminen tapahtuu niin automaattisesti, ettei sitä pysähdy ajattelemaan tai tarkastelemaan tietoisesti. (Salo & Kauppi 2014, 75.) Se ei siis ole mikään uusi asia, mutta sen tiedostaminen erityisenä työskentelyn kohteena ja työmenetelmänä on uutta. (Jaskari 2008, 139). Reflektiivinen työote merkitsee käytännössä ihmettelyä, pysähtymistä, kohtaamista ja uudelleen orientoitumista (Ojanen 2009, 27). Sen avulla työntekijällä on mahdollisuus ymmärtää sensitiivisemmin toisten näkemyksiä, havainto-

ja, ajatuksia ja tunteita. Se auttaa katsomaan asioita uudella ja erilaisella tavalla. Tulemalla tietoiseksi erilaisista näkökulmista työntekijä voi suhteuttaa niihin omia käsityksiä ja tehdä siten tietoisia päätöksiä omien toimintamallien muuttamisesta tai vahvistamisesta. Avoimuus ja uudet näkökulmat haastavat siis omat ajatukset ja ideat tarkastelun ja työstämisen kohteeksi. Reflektiivisen työtteen avulla mahdollistuu siten itsensä jatkuva ammatillinen kehittyminen. Sitä kautta reflektiivinen työote ei vain laajenna ymmärrystä ja tilanteiden hallintaa vaan luo myös potentiaalia kehittää ammattialaa ja työkenttää kokonaisuutena. Täten se merkitsee myös katsetta kohti tulevaisuutta. (Kupila 2011, 308-309.)

Reflektiivinen työote onkin paitsi työmenetelmä, myös erityinen asennoituminen asiakas-työntekijä -suhteessa. Se on halua sitoutua ja asettua toisten ihmisten käytettäväksi, sekä merkityksen ja arvon antamista toisen ihmisen kokemuksille. Tavoitteena on edistää lapsen tai vanhemman hyvinvointia. (Viinikka, Sourander & Oksanen 2014a, 69.) Reflektioon uskaltautuminen vaatii luottamusta omaan kykyihin ja mahdollisuuksiin oppia lisää, samoin toisten hyväntahtoisuuteen (Hyytinen, Andersson & Kuorelahti 2008, 14). Kyseessä on tasaveroinen suhde, jossa jokaisella on mahdollisuus osallistua omista lähtökohdistaan ja asiantuntijuudestaan käsin, asiakkaalla elämänsä ja työntekijällä ammattitaitonsa asiantuntijuus. Vaikka työntekijällä olisi tietoa ja kokemusta samankaltaisista tilanteista tai tapahtumista, hänellä ei voi olla asiakkaan yksilöllistä kokemusta asiasta. (Väisänen, Niemelä & Suua 2009, 15, 43, 104). Tämä ei kuitenkaan siis tarkoita, etteikö olisi ammatillista asiantuntijuutta, vaan että työntekijällä ei ole vahvoja ennako-odotuksia, vaan hän antaa vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä syntyneen tiedon ja ymmärryksen suunnata ammatillista toimintaansa (Raunio 2009, 166). Valmiiden vastausten sijaan työntekijä auttaa kysymyksiin asiakasta miettimään asioita eri näkökulmista. Kysymykset ovatkin keskeistä reflektiivisessä työmenetelmässä. (Karila & Nummenmaa 2001, 102.)

Olenneaisimpia kysymyksiä ovat miten ja mitä -kysymykset, jotka houkuttelevat vastaajaa kuvailemaan tilanteita, tapahtumia ja kokemuksia. Kysymysten kautta viitataan aktiivisesti tunteisiin ja ajatuksiin sekä nostetaan esiin mahdollisuuden pohtia toisiin ihmisiin liittyviä toiveita ja kaipausta. Kysymyksillä on myös mahdollista tarkentaa ja syventää kuvauksia ja tulkintoja sekä laajentaa näkökulmia. (Kauppi ym. 2012, 27.) Keskeistä on pyrkiä suuntaamaan huomio käyttäytymisen taakse: ”Miltähän hänestä tuntuu, kun hän tekee noin? Mitä hän yrittää sillä sanoa?” (Viinikka ym. 2014b, 110-111). Kysymystekniikalla voidaan myös edistää asiakaiden omaa pohdintaa (Hellsten 2009, 62). Niiden avulla työntekijä voi kannustaa esimerkiksi vanhempaa käsittelemään tiettyä kokemusta mahdollisimman monipuolisesti. Jos vanhempi huomaa ymmärtäneensä paremmin sekä omia että lapsen kokemuksia tai tunteita, hänen mentalisaatiokykynsä on todennäköisesti vahvistunut hieman. Kun tämä tapahtuu toistuvasti, vanhemman kyky nähdä lapsensa käyttäytymisen taakse vahvistuu. Hän kykenee pohtimaan tapahtumia tietoisemmin myös ilman työntekijän tukea. (Viinikka ym. 2014b, 111.)

Reflektiivisessä työskentelyssä on tärkeää antaa keskustelulle aikaa, jotta pohdinta on mahdollista. Tämä vaatii työntekijältä toisinaan hiljaisten hetkien sietämistä. (Kauppi ym. 2012, 27.) Hiljaiset hetket ovat yleensä hyvin luovia ja ne luovat uutta tietoa ja koskettavat ihmisiä (Ojanen 2009, 69). Odottaminen edesauttaa myös eläytymistä toisten keskustelijoiden ajatusmaailmaan sekä auttaa asiakasta havaitsemaan itse asioita, jolloin sillä on suurempi merkitys kuin työntekijän havaitsemana (Väisänen ym. 2009, 21). Tärkeiden havaintojen ja kokemusten syntymisen lisäksi pysähtyminen mahdollistaa myös tunteiden ja ajatuksien läpikäymisen. Monelle voi olla haastavaa saada mielensä tyhjenemään muista asioista ja olla läsnä juuri siinä hetkessä. (Hellsten 2009, 60, 62-65.) Taito kuunnella ei olekaan passiivista toimintaa, vaan perustuu hyvinkin paljon taitoa vaativaan aktiivisuuteen (Tiuraniemi 2002, 8). Hiljaisten hetkien sietämiseen tarvitaan paljon harjoitusta, koska uransa alussa olevat työntekijät puhuvat enemmän ja kuuntelevat vähemmän kuin kokeneemmat (Väisänen ym. 2009, 19). On tärkeää herkistyä kuuntelemaan sekä luottaa asioiden etenemiseen, vaikkei kukaan puhuisi. Onkin siis osattava kuunnella myös tilannetta ja toimia sen mukaan. Lisäksi on hyvä pitää mielessä, että aina on mahdollisuus kerrata asioita ja palata aikaisemmin tapahtuneeseen. (Jokimies & Lahtiperä 2005, 63.)

Reflektiivisen työotteen omaksuminen ja käyttäminen onkin aina hyvin henkilökohtainen ja yksilöllinen prosessi, jossa työntekijän oma aktiivisuus on avainasemassa ja jossa uudet asiakkaat mahdollistavat aina hieman erilaisia tapoja toimia ja oppia uutta. Oleellista onkin työntekijän oma asennoituminen menetelmän oppimiseen ja käyttämiseen (Ojanen 2009, 81). Reflektiivistä työotetta voidaan soveltaa kaikkeen lastensuojelutyöhön, vauvaperhetyöhön ja lasten mielenterveystyöhön ja tämän suuntaista työtä tehdäänkin päihde-ensikodeissa jo nyt (Pajulo & Kalland 2008, 93). Uusia työmuotoja reflektiivisyyden vahvistamiseksi tulee kuitenkin edelleen kehittää ja tehostaa, koska uusia välineitä perheiden varhaista ja tehokasta auttamista varten tarvitaan kipeästi. (Pajulo & Kalland 2006, 2609.)

5.1 Reflektiivinen työote ja varhaiskasvatus

Reflektio on kaikissa aikuisten ja lasten kohtaamisissa sekä ammattilaisten ja vanhempien kohtaamisissa tärkeää. Sen vaihtoehto on välitön reagointi valmiiden kaavojen mukaan, kuten on toimittu kasvatuksessa vuosisatoja (Mäkelä 2014, 168.) Sinkkosen (2012, 282-283) mukaan reflektiivisyys onkin kaikkien kasvatustemppejien pahin vihollinen, koska ne ovat vain mekaanisia strategioita ja lapsen todellisten tunteiden ohittamista. Samasta syystä hänen mielestään vinkkejä pulmatilanteisiin ei ole, eikä voi olla olemassa. Vasta kun kasvattaja tavoittaa lapsen käyttäytymisen mielekkyyden ja tarkoituksiperät, hän voi tehdä lapsen kannalta sensitiivisen ratkaisun.

Tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa on meneillään muutos ryhmäperusteisesta päivähoidosta kohti yksilölähtöistä varhaiskasvatusta. Yksilölähtöinen varhaiskasvatus ei sulje pois ryhmän ja vertaissuhteiden merkitystä varhaiskasvatuksen toteuttamisessa, mutta kyseenalaistaa ryhmä- ja aikuisjohtoisen toiminnan ja toiminnan suunnittelun. Se myös nostaa uudenlaisia ydinalueita henkilöstön ammatillisuuden hahmottamiseen ja työmenetelmien kehittämiseen. Tärkeintä on se, miten kasvattajat pystyvät havaitsemaan ja tunnistamaan kunkin lapsen hyvinvoinnin kannalta keskeiset tekijät ja huomioimaan ne kokonaisvaltaisesti arjen eri tilanteiden, kasvattajien toiminnan, varhaiskasvatusympäristön ja vuorovaikutussuhteiden ohjaamisessa ja suunnittelussa. (Parrila & Alila 2011, 156-157.) Lasten kokemukset halutaan siis ottaa huomioon entistä painokkaammin (Kalliala 2012, 10).

Tämä muutos nostaa henkilöstön keskeiseksi haasteeksi uusien lapsi- ja perhelähtöisten työvälineiden ja käytäntöjen kehittämisen sekä työn kohteen uudelleen hahmottamisen (Mikkola & Nivalainen 2009, 10). Siirtymä yksilökeskeiseen varhaiskasvatukseen haastaa tarkastelemaan ja uudistamaan paitsi työmenetelmiä myös henkilöstön työnjaon ja työajankäytön perusteita. Varhaiskasvatuksen suunnittelun ja oman roolin uudellinen oivaltaminen auttaa henkilöstöä kohdentamaan resurssit oikealla tavalla ja arvostamaan jokaista arjen tilannetta ja kohtaamista sinällään arvokkaana. Tärkeää olisikin keskustella, mistä vanhoista toimintamalleista ja työvälineistä tulisi luopua, jottei uuden ja vanhan päällekkäisyys lisää kiireen tuntua ja heikennä henkilöstön työssä jaksamista. Esimerkiksi koko ryhmälle ohjattuun toimintaan panostamisen sijaan hyvin suunnitellut päivittäiset tilanteet vapauttavat aikuisten resursseja yksilölliseen ohjaamiseen ja havainnointiin sekä mahdollistavat lapsen ja kasvattajan kiireettömän kohtaamisen arjen eri tilanteissa. (Parrila & Alila 2011, 158-159.) Toiminnan suunnittelun sijaan ja rinnalle tulisikin ottaa vuorovaikutuksen suunnittelua. On tärkeää osata keskittyä juuri tähän hetkeen tarjoamalla lapselle kohtaamista ja vuorovaikutusta. Hyvistä hetkistä muodostuu hyviä päiviä, hyvistä päivistä hyviä viikkoja, hyvistä viikoista hyviä kuukausia ja hyvistä kuukausista hyviä vuosia. (Mikkola & Nivalainen 2009, 22.)

5.2 Reflektiivisen työotteen merkit kasvatuskumppanuuden näkökulmasta

Reflektiivisestä työotteesta kertovat erilaiset merkit, jotka näkyvät niin työntekijän kyvyssä luoda toimiva vuorovaikutussuhde asiakkaan kanssa kuin työn sisällössä. Työntekijän tietoinen pyrkimys rakentaa turvallinen, ihmettelevä ja myötätuntoinen suhde asiakkaan kanssa muodostaa reflektiivisen työotteen perustan. Tämän turvin työntekijä voi keskittyä sisällöllisesti tutkimaan ja vahvistamaan perheenjäsenten reflektiivistä kykyä. (Salo & Kauppi 2014, 75-76.) Koska kuten Karila (2005, 285) toteaa, lapsi on kasvatuskumppanuuden lähtökohtana ja keskiössä, tässä luvussa käsitelty reflektiivisen työotteen merkit soveltuvat myös lapsen kohtaamiseen varhaiskasvatuksessa. Myöhemmin käsitelen kuitenkin erikseen erityisesti lapsiin liittyviä reflektiivisen työotteen tunnuspiirteitä, jotka tulevat esiin vain lapsia kohdattaessa.

5.2.1 Kommunikaation elävyys

Reflektiivinen työote ilmenee työntekijän luontevana heittäytymisenä vuorovaikutukseen perheen kanssa. Inhimillisyys ja kyky aistia, havaita, tulkita ja reagoida sanoin tai tuntein ilmaistuun tuen tarpeeseen muodostavat pohjan toimivalle vuorovaikutussuhteelle. Nämä kohtaamiset ovat tärkeitä luottamuksen synnyssä ja ne auttavat vanhempaa huomaamaan, että työntekijä todella yrittää tavoittaa sitä, mitä hän ajattelee ja tuntee. (Salo & Kauppi 2014, 79.) Lisäksi reflektiivisessä työotteessa on tärkeää suhtautua perheisiin ymmärtäväisesti, arvostavasti ja hyväksyvästi, korostaa vahvuuksia sekä edistää ja rohkaista positiiviseen vuorovaikutukseen. Myönteisten asioiden esiin nostamisella ja niiden ihmettelyllä on keskeinen sija työskentelyssä ja menetelmän peruselementti onkin utelias ja kiinnostunut mielen tila. (Kauppi ym. 2012, 23-24.)

Varhaiskasvatuksessa näkyy koko yhteiskunnan kirjo ja sen onkin varauduttava mitä erilaisimpiin ja yllättävämpiin tilanteisiin, koska asiakassuhteita ei ole mahdollista valita. Vuorovaikutuksessa vanhemmat ja ammattilaiset eivät ole vain ryhmänsä edustajia vaan aina myös yksilöitä. Sen vuoksi vuorovaikutustilanteissa on läsnä jokaisen yksilöhistoriallisia kokemuksia. Tämä perheiden moninaisuus sekä vanhempien ja vanhemmuuden erilaisuus asettaa haasteita varhaiskasvatuksen kasvatuskumppanuudelle. Perheiden ollessa erilaisia, ne tarvitsevat myös erilaista yhteistyötä. Esimerkiksi koska osa vanhemmista voi kokea tarvitsevansa apua vain ajoittain, toiset jatkuvasti ja osa ei koskaan, vaaditaankin kasvattajilta herkkyyttä löytää se yksilöllinen intensiteetti, jolla kasvatuskumppanuus luodaan jokaisen vanhemman kanssa. (Hujala, Puroila, Paprila & Nivala 2007, 116.)

Reflektiivisessä työotteessa on tärkeää hyväksyä perheiden erilaisuus ja jokaisen perheen omat toiminta- ja ajattelutavat. Työntekijöiden tulisikin suhtautua avoimesti perheisiin sekä pyrkiä tarkastelemaan niitä irti stereotypioista ja omista ennakkoluuloista. Kasvatuskumppanuuteen ei pidä suhtautua pysyvänä instanssina, joka saavutetaan vain kerran, vaan prosessina, johon koko henkilökunta ottaa jatkuvasti osaa. Reflektiivinen ammattilainen osaakin reagoida joustavasti tilanteisiin, jolloin vanhemmat kokevat olevansa arvostettuja ja ansaitsevansa huolellista paneutumista. Lisäksi vastavuoroisuuden ilmapiirissä ei vanhempien tarvitse sennitellä ja peitellä väsymystä, epäilyksiään ja neuvottomuuttaan. (Hujala ym. 2007, 116.) On myös muistettava, että perheillä on aina mahdollisuus pyrkiä parempaan ja kasvatuksessa katseet suuntautuvat luonnostaan tulevaisuuteen (Järvinen & Kolbe 2002, 30).

5.2.2 Ei asiantuntija -rooli

Kasvatuskumppanuuden rakentumiselle ja syventymiselle keskeisessä asemassa ovat päivittäiset kohtaamiset ja keskustelut lapsesta. Kasvattajilla tulisi aina olla aikaa kuunnella lapsen

vanhempia ja tukea heitä hienovaraisesti kaikissa arkipäivän asioissa ja tilanteissa. Erityisesti ajan löytyminen vanhemmille on ensiarvoisen tärkeää silloin, kun vanhemmuus on uutta ja varhaiskasvatus tullut juuri ajankohtaiseksi. (Siren-Tiusanen & Tiusanen 2001, 66-67.) Kasvat-taja voi esimerkiksi kertoa päivän tapahtumista, tunteista ja elämyksistä vanhemmalle, jol-loin vanhempi pääsee osaksi lapsen päivää, vaikka hän ei ole ollut siinä itse konkreettisesti läsnä. Toisaalta kyse ei kuitenkaan ole vain siitä, että vanhempi haluaisi tietää ainoastaan konkreettisista asioista, vaan myös siitä, miten kasvattaja on kohdannut ja nähnyt juuri hänen lapsensa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 23.)

Kumppanuuden kehittymisen näkökulmasta on tärkeää, miten keskustelukumppanit kuulevat ja tulkitsevat toistensa kokemuksia ja uskomuksia sekä millä tavoin vanhemmat kokevat tule-vansa kuulluiksi. Henkilöstön kumppanuustaidoissa on siten olennaista kehittää kuuntelun ja kuullun ymmärtämisen taitoja. Keskustelukäytännöt rakentuvat pitkälti kuitenkin päivähoiton ammattilaisten lähtökohdista käsin. He käyttävät keskusteluissa enemmän aikaa kuin van-hemmat ja hyvin sujuvissa, kohteliaissakin keskusteluissa työntekijät määrittävät keskustelun aiheet. Vanhemmille jää enimmäkseen täydentäjän ja myötäilijän rooli. (Karila 2005, 286-298.) Ammatillista kasvatuskumppanuutta rakentavan varhaiskasvatuksen työntekijän haas-teena on siten omaksua toimijuus, jossa ammattilainen siirtyy tiedon jakajasta ja informaati-olla ohjaajasta dialogisen vuorovaikutuksen, käytäntöjen ja puhetapojen käyttäjäksi (Kekko-nen 2012a, 15).

Reflektiivisessä työskentelyssä on siis olennaista, että työntekijä ei tiedä vanhempia parem-min, vaan kyseessä on tasa-arvoinen ja kaikkia osapuolia arvostava työskentelymuoto. Tämä voi olla haastavaa työntekijälle, koska perinteisesti työntekijän rooli on ohjaamista ja osaa-mista. Tietämällä paremmin voi kuitenkin mitätöidä vanhemman orastavaa ymmärrystä oman lapsen tarpeista. (Jaskari 2008, 129, 133.) Toisaalta ammattilaiselle voi olla myös helpottavaa keskittyä vain kuuntelemaan, jolloin hänen ei tarvitse koko ajan miettiä, että hänellä pitäisi olla heti valmiit vastaukset ja ohjeet siihen, mitä toinen kertoo tai kysyy (Ojanen, Ritmala, Siven, Vihunen & Vilen 2013, 194). Lisäksi kun työntekijällä ei tarvitse olla "oikeita" vastauk-sia kaikkeen, hän uskaltaa myös rohkeammin kysyä vaikeistakin asioista. (Karvonen 2012, 22-23). Dialoginen asiakassuhde onkin reflektiivisen työotteen onnistumisen edellytys (Boelius 2012, 8).

Erityisesti pulmallisissa tilanteissa työntekijät turvautuvat kuitenkin usein asiantuntijuuteen ja tiedon jakamiseen sekä asettuvat puolustuskannalle. Tällöin kuuleminen loppuu helposti puolin ja toisin. (Juusola 2011, 233.) Lisäksi asiantuntija osaa esimerkiksi paremmin alan am-mattikielen, joka saattaa saada vanhemmat varuilleen ja tuntemaan olonsa epävarmaksi. Vaikka tarkoituksena ei olekaan kadottaa, häivyttää tai luopua varhaiskasvattajan asiantun-temuksesta, on tärkeää kiinnittää huomiota siihen miten osaaminen, tiedot, taidot, osaami-

nen ja ymmärrys tuodaan vanhemman käyttöön. (Kaskela & Kekkonen 2006, 19). Varhaiskasvattajien tulisi välttää ammattikieltä ja puhua niin, että vanhemmat ymmärtävät (Blue-Banning, Summers, Frankland, Lord Nelson & Beegle 2004, 173, 175).

Tietämisen sijaan on luotava mahdollisuuksia yhteiseen pohdiskeluun, antaa tilaa ajattelulle. Vanhemmat eivät useinkaan edes odota kasvattajilta valmiita vastauksia tai hienoja ratkaisuja. Ennemmin he vaikuttavat kaipaavan tukea, tunteiden, ajatusten ja kokemusten puheeksi ottamista, jakamista ja pohtimista sekä rinnalla kulkemista. (Kaskela & Kronqvist 2007, 24.) Jaettu kasvatusvastuu ei kuitenkaan tarkoita saman mielisyyttä, vaan yhteisen näkemyksen syntymistä siitä, mikä on oikein ja hyvää lapsen kasvuksi. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 64.) Lisäksi Mönkkösen mukaan (2002, 88: 2003, 7) kasvattajana toimiminen on helpompaa, kun rohkenee myöntää välillä olevansa eksyksissä. Uskottavuus ei kärsi, vaikka myös työntekijä kyselee ja ihmettelee yhdessä asiakkaan kanssa. Vuorovaikutustyön asiantuntijuutta tulisikin kehittää suuntaan, jossa asiantuntijakaan ei tiedä. Ihmisenä olemiseen kuuluu keskeneräisyys, joka auttaa pohtimaan ja etsimään sitä, mikä on oikein ja hyvää lapsen kasvuksi. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 64.) Työntekijän on kuitenkin opittava sietämään epävarmuutta ja vanhemman ahdistusta, koska vanhemmat toivovat usein myös suoria neuvoja. Neuvot eivät kuitenkaan lisää vanhemman uskoa omaan kyvykkyyteen ja parhaimmillaankin ne toimivat vain yhdessä tilanteessa mutta eivät toisessa. Vanhempien esittäessä kysymyksiä onkin asettauduttava mielenkiinnolla pohtimaan niitä yhdessä heidän kanssaan. (Salo & Kauppi 2014, 82.)

5.2.3 Uteliaisuus

Vanhempien todellinen kuuleminen edellyttää kasvattajilta tietoista pyrkimystä tähän (Kuokkanen 2014, 39). Reflektiivisessä työtöteessä tarvitaan myönteistä uteliaisuutta ja ponnistelua toisen kokemusmaailman tavoittamiseksi. Olennaista on eläytyminen ja keskittyminen, johon sisältyy vahvasti läsnäolo. Tämä näkyy todellisena kiinnostuksena, empaattisuutena ja rehellisyytenä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 32.) Tärkeitä ovat myös lisäkysymykset kuten ”Entä sen jälkeen?” tai ”Voitko kertoa, miltä sinusta sitten tuntui?”. Kuuntelemiseen liittyy olennaisesti myös se, että kasvattaja välttää liian herkästi tai nopeasti esittämästä omia kannanottojaan tai arviointejaan. Sen sijaan pitämällä mielen valppaana ja olemalla avoin uusille näkökulmille kasvattajalla on mahdollisuus saada vanhemman oma näkökulma esiin. (Nummenmaa & Karila 2011, 43, 45.) Kuuntelussa osallistujien on mahdollista ymmärtää muiden näkemyksiä, kuunnella itseään ja sitä, mitä ajatuksia muiden osallistujien sanat herättävät. Lisäksi on herkistyttävä kuulemaan enemmän sitäkin puhetta, joka on hiljaisempaa ja vähäsanaisempaa (Munter 2001, 49).

Aktiivisella kuuntelulla on mahdollista auttaa vanhempaa kehittämään ajatuksiaan ja rohkaista jatkamaan pohdiskelua. Kun vanhemmat huomaavat, että heitä kuunnellaan, he roh-

kaistuvat kertomaan asioista enemmän ja keskustelu muodostuu syvällisemmäksi. (Nummenmaa & Karila 2011, 49). Näin vanhemmat voivat ilmaista helpommin myös huolia (Kaskela & Kekkonen 2006, 32). Haasteena kuulemisessa on vaikeiden asioiden esille ottaminen. Lisäksi kuuleminen vaatii rohkeutta toisen viestin vastaanottamiseen, olipa se viesti millainen hyvänsä. On uskallettava tarttua vaikeisiin asioihin eikä ohittaa niitä. (Kaukoluoto 2010, 219.)

5.2.4 Työntekijän kyky korjata vuorovaikutuksen virheitä

Kaikissa vuorovaikutussuhteissa tapahtuu väistämättä väärinymmärryksiä (Salo & Kauppi 2014, 83). Hyvästä aikomuksesta huolimatta varhaiskasvattajan voi esimerkiksi olla vaikea laittaa syrjään omia kulttuurisia arvojaan voidakseen kuulla vanhempia. Reflektiivisesti toimivan työntekijän onkin tärkeää olla tietoinen siitä, että vanhemman näkemys tai ymmärrys samastakin tilanteesta voi myös poiketa työntekijän tilannetta koskevasta tulkinnasta tai näkemyksestä. (Kekkonen 2012b, 60, 166.) Toisaalta ei ole tarkoituskaan kyetä tulkitsemaan aina oikein omia ja toisten ihmisten sisäisiä tiloja. Pikemminkin on kyse siitä, että oma ajatus- ja tunnemaailma rikastuu ja muuttuu toisten ihmisten mentaalisiin tiloihin tutustumisen myötä. Ymmärtämättömyyden kokemus voi avata uusia asioita näkyviin. Tavoitteena ei siis tarvitse olla täydellisen yhteisymmärryksen saavuttaminen vaan ymmärrys siitä, mitä muut asiasta ajattelevat. (Fearon ym. 2006, 214.) On myös muistettava, että kohtaamattomuuden hetket tai väärinymmärrykset työntekijän ja perheen välillä eivät välttämättä liity vuorovaikutussuhteen laatuun. Paljon tärkeämpää on se, mitä osapuolet tekevät vuorovaikutuskatkoksen synnyttyä. (Salo & Kauppi 2014, 83.)

Tällaisissa mahdollisissa ongelmatilanteissa työntekijöiden tehtävänä on pyrkiä myönteisen ilmapiiriin ylläpitämiseen sekä siihen, että työntekijöiden ja vanhempien välinen kumppanuus, kuuleminen ja vuoropuhelu säilyvät (Kaskela & Kekkonen 2006, 18). Onkin tärkeää, että erimielisyyksistä huolimatta säilytetään molemminpuolinen kunnioitus ja luottamus siihen, että myös toinen osapuoli tarkoittaa hyvää. Tämä vaatii kärsivällisyyttä, sillä ratkaisu ja yhteisen ymmärryksen saavuttaminen eivät yleensä löydy hetkessä. (Cantell 2011, 287.) Toinen osapuoli sietää kuitenkin virheellisiä otaksumia, jos on vakuuttunut siitä, että toinen tekee parhaansa ja yrittää tosissaan ymmärtää (Sinkkonen 2012, 111). Väittelemisen vanhemman kanssa johtaa erittäin harvoin onnistuneeseen lopputulokseen. Sen sijaan yhdessä pohdiskeleminen ja uusien vaihtoehtojen toimintatapojen löytäminen ovat yhteistyösuhteen välttämätön edellytys. (Kanninen & Sigfrids 2012, 135, 209.)

Reflektiiviseen työotteeseen liittyikin ymmärrys siitä, ettei dialogia aina synny eikä yhteyden aina päästä (Viinikka ym. 2014a, 70). Tämä tulisi nähdä oppimisen ja kehittymisen perspektiivistä (Kiesiläinen 2001, 254). Kun työntekijä pyrkii aktiivisesti olemaan korjaava osapuoli ja selvittämään väärinymmärrykset, se voi synnyttää vanhemmassa jopa vahvemman

kokemuksen ymmärretyksi tulemisesta kuin hyvän vuorovaikutuksen kulku sinänsä. (Salo & Kauppi 2014, 83.) Asiantuntijan onkin aina pyrittävä näkemään oma osuutensa vuorovaikutuksessa ja mikäli hän kykenee sitä käsittelemään jälkikäteenkin, monet ongelmalliset vuorovaikutustilanteet voivat ratketa tätä kautta (Tiuraniemi 2002, 15). On myös muistettava, että suurin osa asioista on sellaisia, ettei niissä ole kukaan oikeassa tai väärässä, on vain erilaisia näkökulmia (Juusola 2011, 233).

5.2.5 Huumori ja leikkisyys

Leikkisä lähestymistapa on olennainen osa reflektiivistä työtettä. Huumorilla tarkoitetaan siinä suhteellisuudentajua ja nöyryyttä, sen hyväksymistä, miten vaikeaa oman itsen ja toisten ymmärtäminen on. Se tarkoittaa myös kykyä sietää omien aiempien olettamusten virheellisyyttä ja sen hyväksymistä ettei läheskään aina ole oikeassa. Reflektiivinen työntekijä voi hyvin myöntää virheensä ja nauraa omalle toiminnalleen. Tämä asenne auttaa myös vanhempia sietämään omaa epätäydellisyyttään paremmin. Huumori ei kuitenkaan koskaan saa olla sarkastista tai ironista ja työntekijän tulee ottaa huomioon mukana olevien kyky ymmärtää tilannetta. (Salo & Kauppi 2014, 82.)

5.2.6 Myötätunnon osoittaminen

Varhaiskasvatuksessa kasvattaja kohtaa väistämättä menneisyytensä päivittäin. Omat lapsuuskokemukset, kipupisteet ja se, miten omat tarpeet tulivat kuulluksi lapsuudessa rakentavat pohjaa asenteille, joilla lapsia kohdataan. (Väliavaara 2010, 7.) Työntekijän aito myötätunto lasta tai vanhempaa kohtaan onkin mahdollista vain siten, että hänellä itsellään on kosketus omiin menetyksiin tai hankaliin kokemuksiin. Esimerkiksi hankalien kokemusten herättämät tunteet olisi pystyttävä käsittelemään ilman torjuntaa ”en ole koskaan kokenut mitään hankalaa”, idealisaatiota ”koin hankalia asioita, mutta niillä ei ole mitään merkitystä” tai vääristymiä ”hankalien asioiden kokeminen oli minun vikani ja sain ansioni mukaan”. Työntekijältä tämä vaatii tietoisuutta ja ymmärrystä omasta elämäntarinastaan sekä sen emotionaalista eriyttämistä vanhempien elämäntilanteista. (Salo & Kauppi 2014, 83.)

Tärkein vuorovaikutukseen vaikuttava asia onkin oman itsensä tunteminen. Kasvattajan on pysähdyttävä pohtimaan mitkä ajatukset, tunteet, uskomukset ja asenteet ovat toiminnan taustalla, koska omien tunteiden tunnistaminen ja tiedostaminen on välttämätön edellytys uudelle tavalle katsoa lasta ja ymmärtää hänen toimintaansa syvemmin (Linnove & Kivijärvi 2011, 159). Siten työntekijän on mahdollista antaa tilaa omien arvojen ja asenteiden vastaisenkin tarinoiden kunnioittavalle kuulemiselle ja laajentaa erilaisuuden sietokykyä. Esimerkiksi kasvattajan omien vanhemmuuden kokemusten on todettu vaikuttavan hänen tapaansa toteuttaa kasvatuskumppanuutta, joten työntekijöiden tulisikin kumppanuudessa pohtia lap-

sena kokemaansa vanhemmuutta sekä omien lasten myötä syntynyttä omaa vanhemmuuttaan. (Kekkonen 2004, 84-86.) Ne vaikuttavat esimerkiksi siihen, mitä lapsen kiukuttelu itsessä herättää ja miten hankalissa tilanteissa tekee mieli käyttäytyä. Tärkeintä ei siis ole se, millaisia konkreettisia kokemuksia kasvattajalla on taustallaan vaan miten näitä kokemuksia on pystytty ymmärtämään ja käsittelemään. Ratkaisemattomat ja mieltä painavat asiat voivat estää kasvattajaa asettumasta antoisaan kontaktiin lapsen kanssa. Toisaalta vastaavasti niiden prosessointi saattaa mahdollistaa syvän yhteyden muodostumisen kasvatettaviin. Tällä kaikella on suuri merkitys, koska lasten kanssa jatkuvassa vuorovaikutuksessa olevan henkilöstön hyvinvointi heijastuu välittömästi lasten hyvinvointiin. (Kanninen & Sigfrids 2012, 206-209.)

Mentalisaatioon perustuvaan vuorovaikutukseen liittyy myös etäisyyden ja läheisyyden säätelminen toiseen ihmiseen (Kauppi & Takalo 2014, 24). Myötätuntoinen työntekijä pystyy aidosti tunnetasolla välittämään ymmärryksen kokemuksen ja silti säilyttää oman toimintakykynsä. Siten hän pystyy myös lohduttamaan ja antamaan toivoa. (Nummenmaa & Karila 2011, 44.) Toisaalta kaikkea ei aina tarvitsekaan ymmärtää, vaan voi kysyä ja pyytää asiakasta selittämään sitä, mitä ei itse ymmärrä (Vilén ym 2008, 35). Lisäksi mentaaliset tilat muuttuvat aikuisellakin ajattelun kehittyessä, jolloin myös työntekijän käytös ja toiminta muuttuvat aikuistumisen ja ammatissa kehittymisen myötä (Viinikka ym. 2014b, 106).

5.3 Vanhempien reflektiivisyyden vahvistaminen kasvatuskumppanuudessa reflektiivisen työotteen avulla

Reflektiivisen työotteen yhtenä tärkeänä tavoitteena on edistää reflektiivisyyden vahvistumista vanhemmissa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 17.) Vanhemman kykyä ymmärtää omaa lastaan voi auttaa monin tavoin. Suomessa on jo pitkään tiedetty tiedon antamisen merkitys, jolla voidaan tukea kaikkien vanhempien reflektiivisyyttä. (Puura & Mäntymaa 2014, 65.) Kasvatus onkin ammatillistunut ja kasvatusalan asiantuntijoiden määrä on kohonnut. Erilaiset asiantuntijat selittävät ja vakuuttavat vanhemmille, kuinka lapsia tulisi kasvattaa. (Kuokkanen 2014, 18.) Mutta vaikka tietoa ja asiantuntijoiden kommentteja hyvästä vanhemmuudesta on tarjolla runsaasti, ne ovat usein keskenään ristiriidassa. Vanhempien on vaikea tietää miten toimia oikein ja he voivat tuntea itsensä huonoiksi vanhemmaksi, avuttomiksi ja epävarmoiksi. (Rönkä & Kinnunen 2002, 4-5.) Monilla vanhemmilla onkin tarve luovuttaa vastuu lasten kasvattamisesta ammattikasvattajille (Laru, Riihonen & Tuukkanen 2013, 50). Tästä syystä vanhempi tarvitsee neuvojen ja ohjauksen lisäksi sitä, että häntä kunnioitetaan ja tuetaan olemaan vanhempi juuri hänen omalla tavallaan (Niemelä 2003, 249).

Vanhemmuus ei ole staattinen, tarkasti määriteltävä olotila, vaan perheen kasvuprosessi. Se edellyttää omana itsenä omassa aikuisuudessa kasvamista, ei vain lapsen kasvattamista. (Kaimola 2005, 16.) Kaikki vanhemmat haluavat olla hyviä vanhempia, mutta olosuhteet eivät

aina mahdollista sitä. Vanhemmuuden tukeminen onkin ensiarvoisen tärkeää vanhemmuuden kasvulle, sillä jotta vanhempi jaksaa pitää lapsen mielessään, hän tarvitsee tehtävässään tukea lähiympäristöltään. Vanhemmuutta rasittavat kuitenkin niin ulkoiset kuin sisäiset tekijät. Lapsen vanhemman, muun perheen, isovanhempien ja lähiympäristön tuen puuttuminen tai ymmärtämättömyys, yhteiskunnalliset asenteet, taloudelliset huolet, sairaudet ja muut menetykset vaikuttavat vanhemmuuden laatuun. Myös vanhemman väsymys, mielenterveyden ongelmat ja päihteiden käyttö vaikeuttavat vanhemman kykyä lukea lapsen tarpeita ja vastata niihin. Sisäisiin tekijöihin liittyvät vanhempien omat lapsuudenkokemukset, jotka vaikuttavat joko sisäisinä taakkoina tai tukena silloin, kun on muutoin raskasta. (Schulman 2003b, 75-76.)

Mitä ongelmallisempi tilanne perheessä on, sitä vaikeampi vanhemman on huomioida lastansa, tunnistaa sen tarpeita, ja kuulla lapsen ääntä. Usein uupunut vanhempi näkee vain lapsensa ulkoisen käyttäytymisen, joka aiheuttaa myös turhautumista tai ärtymystä lasta kohtaan. Tällöin vanhemman saattaa olla myös vaikeaa löytää positiivisia tunteita lastansa kohtaan. (Sjöberg 2009, 27-28.) Tällaisissa tilanteissa reflektiivisen työotteen omaksuneen työntekijän ensimmäinen tehtävä on vakauttaa tilanne siten, että vanhempi tai perhe voi kokea olonsa turvalliseksi. Tämä on edellytys sille, että vanhempi ylipäänsä kykenee tarkastelemaan omaa ja lapsensa tilannetta. (Salo & Kauppi 2014, 76-77.) Ilman oikeanlaista tukea, väsymyksessä ja stressitilanteessa yksilön kyky mentalisaatioon heikkenee tai jopa tilapäisesti sammuu (Pajulo, Pyykkönen & Karlsson 2012, 2815) Tästä syystä vastuu vanhempien jaksamisesta on oltava ammattilaisten harteilla, joiden tehtävänä on tarkka kuunteleminen ja havainnointi tuen tarpeen selvittämiseksi ja perheen auttamiseksi (Kivijärvi 2003, 258).

Varhaiskasvatuksessa on haluttu muuttaa yhteistyön suuntaa vanhempien tukemisesta vanhemmuuden tukemiseen ja osallisuuteen (Koski 2012, 5). Lapsen hyvinvoinnin kannalta erityisen tärkeää on arvioida ja tukea vanhempien mentalisaatiokykyä, sillä kun työntekijä pitää vanhemmat mielessä, voi vanhempi alkaa pitämään lasta mielessä. Voidaankin ajatella, että työntekijän tulee kyetä itse toimimaan vuorovaikutuksessa kuin sensitiivinen ja responsiivinen vanhempi: luoda vanhempaan aktiivinen, myönteinen ja kiinnostunut tunneyhteys sekä olla rakentavasti jäsentävä eli tukea vanhempaa tämän perustehtävässä. Osoittamalla omalla esimerkillä, että jokaisen vanhemman esille tuomat kokemukset, ajatukset ja tunteet ovat tärkeitä, työntekijällä on mahdollisuus edistää yhteistä ihmettelyä, myötätuntoista ilmapiiriä ja mentalisoinnin arvoa. Parhaimmillaan kasvattaja saa tällä tavoin toimiessaan vahvistettua vanhemman kyvykkyyttä havainnoida omaa lastaan, kuunnella tämän tarpeita ja reagoida sensitiivisesti niihin. (Salo 2012, 99-100.) Samalla myös vanhempien kyky havaita ja pohtia omia ajatuksia ja tunteita lisääntyy (Viinikka ym. 2014b, 108).

Reflektiivistä työtettä olisikin jokaisen pikkulapsiperheiden parissa toimivan hyvä harjoitella (Suviala 2011, 267). Erityisesti haastavassa työssä työntekijät toivovat usein, että olisi olemassa selkeät toimintaohjeet, jotka johtaisivat aina hyvään lopputulokseen. Epävarmuuden sietäminen on ajoittain tuskallista ja tarkasti ohjeistettu menetelmä antaa kaivattua taustatukea. (Jokinen 2002, 91). Ei ole kuitenkaan esimerkiksi mahdollista opettaa äitiä äidiksi, mutta voimme tukea äitiä itseään oppimaan tuntemaan ja ymmärtämään vauvaansa oman havaintonsa kautta. Reflektiiviseen työotteeseen kuuluu myös vanhempien omien mielikuvien nostaminen tietoisuuteen siitä millaista on olla vauva, hoivattu ja vanhempi. Siten niitä voidaan pysähtyä tutkimaan ja pohtimaan, jolloin on mahdollista muuttaa oikeudenmukaisemmiksi juuri nyt kyseessä olevaa vauvaa kohtaan. Lisäksi vanhempi kykenee siten paremmin valitsemaan asioita, jotka hän haluaa tehdä samoin kuin omat vanhemmat ovat tehneet, ja muuttamaan niitä asioita, jotka hän haluaa tehdä toisin. Kyseessä onkin sukupolvien ketju, koska jokainen vanhempi on oman vanhempansa lapsi ja kantaa tätä vuorovaikutuksen ja reflektiivisyyden toteutumisen tai toteutumattomuuden kokemusta itsessään. (Pajulo & Kalland 2006, 2604-2609.)

Vanhemman reflektiivisyyden lisääntymisen kautta vanhempi oppii ymmärtämään omaa lastaan ja itseään lapsensa vanhempana paremmin sekä sitä kautta tekemään lapsen elämästä johdonmukaisempaa ja ennakoitavampaa. Vanhemman on helpompi kasvattaa lasta, kun hän ymmärtää, mitä lapsi tuntee ja haluaa, sen sijaan että reagoisi siihen, mitä lapsi tekee. Näin ollen vanhempi kykenee paremmin myös soveltamaan lastenhoitoon liittyviä ohjeita ja neuvoja tavalla, jossa yhdistyy oman lapsen tarpeiden ja tunteiden kohtaaminen. Nämä oivallukset voivat ohjata ratkaisuja, joita vanhempi tekee päivittäin lapsen hoidossa. Yksittäisistä teoista puolestaan rakentuu päivien ja kuukausien mittaan lapsen kokema vanhemmuus. Lapselle äidin reflektiivinen kyky välittyy vasta tarpeeseen oikein vastaamisen kautta. (Jaskari 2008, 128, 138-139.)

Reflektiivinen työntekijä pyrkii aktiivisesti ymmärtämään eri perheenjäsenten näkökulmia sekä auttaa heitä saamaan ymmärrystä toistensa kokemuksista. Tämä ei tarkoita omien tulkintojen antamista vaan kysymysten ja pohdintojen kautta huomion suuntaamista toisen näkökulmaan. Käytännössä tämä ilmenee esimerkiksi siten, että kuunnellessaan vanhemman kuvausta lapsen hankalasta käyttäytymisestä, työntekijä auttaa vanhempaa pohtimaan, miltä tästä itsestä tuntuu näissä tilanteissa. Jos vanhempi taas kertoo vain omista kokemuksistaan ja unohtaa lapsen näkökulman, työntekijä suuntaa huomion lapsen kokemuksiin ja tunteisiin. Näkökulmaa vaihtamalla vanhempi voi löytää uuden tarkastelukulman tilanteeseensa. (Salo & Kauppi 2014, 87.)

Näkökulmien esiin saamiseksi työntekijä voi pohtia aktiivisesti ääneen, mitä ajatuksia vanhemman tai lapsen mielessä saattaa eri tilanteissa liikkua (Salo & Kauppi 2014, 84). Työnteki-

jä voi myös puhua ikään kuin lapsen suulla (Oi, oi, nyt harmittaa ja tahdon syliin) tai kyseenalaistaa lempeästi vanhemman toimintaa (Mitä luulet, olisiko lapsesta mukavampi syödä jo omalla lusikalla) (Puura & Mäntymaa 2014, 66). Myös reflektiivisillä kysymyksillä voidaan haastaa vanhempia paneutumaan hieman syvemmälle ajattelun ja toimintojen taustalle tiedostamalla niiden takana olevia olettamuksia, uskomuksia ja arvoja. Lisäksi niiden tarkoituksena on auttaa vanhempia lisäämään itsetiedostustaan, ajattelemaan ja tutkimaan maailmaa uudella tavalla. (Nummenmaa & Karila 2011, 54-55.) Kommunikoidessaan perheen kanssa reflektiivisen työntekijän kannattaa kiinnittää huomiota omiin sanavalintoihin. Hän voi esimerkiksi kysyä vanhemmalta ”miltä arvelet lapsestasi tuntuneen” pikemminkin kuin ”miltä lapsestasi tuntuu”. (Salo & Kauppi 2014, 84.)

5.4 Lapsen kohtaaminen reflektiivisesti varhaiskasvatuksessa

Käsitykset aikuisten ja lasten suhteista sekä niiden merkityksestä lapsen kasvuille, oppimiselle ja kehitykselle muuttuvat jatkuvasti. Tällä hetkellä sekä kotimainen että kansainvälinen varhaiskasvatustutkimus painottaa lapsen näkökulman huomioimista kaikessa toiminnassa. Viimeisen 10-15 vuoden aikana on siirrytty perinteisestä tietojen ja taitojen edistämiseen pyrkivästä varhaiskasvatuksen pedagogiikasta siihen, että lasten hyvinvointia varhaiskasvatuksessa tulee tarkastella hänen vuorovaikutussuhteidensa kautta. (Lipponen, Karila, Estola, Hännikäinen, Munter, Puroila, Raittila & Rutanen 2013, 176.) Lapsi tulisi nähdä syvästi tuntevana, ajattelevana, hyvään yhteyteen pyrkivänä, itsenäisenä ja itsenään yhteisöä rikastuttavana olentona (Mäkelä 2014, 168).

5.4.1 Lapsen mielen huomioiminen

Reflektiivisen työotteen ytimessä on lapsen mielen huomioiminen (Salo & Kalland 2014, 50). ja lapsen sisäisen maailman ymmärtäminen (Kalland 2014, 37). Lapsi tarvitsee varhaiskasvatuksessa yhtämittaisesti aikuisen, jolla on lapsen mieli mielessään ja joka huomaa hänen tarpeensa ja tunteensa ja voi auttaa lasta säätelemään tunteitaan ja kokemuksiaan. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 57.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että aikuinen on kiinnostunut siitä, mitä lapsen käyttäytymisen taustalla on. Esimerkiksi jos lapsi ei halua syödä, aikuisen tehtävänä ei ole pohtia keinoja, joilla voisi juksata lasta kuitenkin syömään edes vähän, vaan pohtia mikä mahtaa olla syömättömyyden taustalla. (Kalland 2012, 59-60, 65). Tämä edellyttää kasvatajalta avoimuutta ja mielenkiintoa siihen, mitä lapsen mielessä liikkuu, mitä lapsi ajattelee ja mitä hän tuntee (Salo & Kalland 2014, 50).

Kehitysnäkökulman huomioiminen ja tiedostaminen ovat osa reflektiivistä ajattelua. Jotkut mielen tilat liittyvät lapsilla tiettyyn kehitysvaiheeseen ja tavallisesti myös muuttuvat kehityksen myötä. (Viinikka ym. 2014b, 106.) Toisaalta lapset eivät kuitenkaan kehity minkään

valmiin kaavan tai kaikille yhteisen aikataulun mukaan, vaan heidän viestiensä kuuleminen edellyttää aikuisilta pysähtymistä ja jokaisen lapsen yksilöllistä kohtaamista (Sinkkonen 2003b, 215). Lapsen temperamentti saa aikaan sen, että jokainen on yksilöllinen alusta alkaen ja sellaisena myös pysyy. Tästä syystä lapsilla on jo lähtökohtaisesti erilaiset valmiudet reagoida ympäristöönsä ja elämän heille asettamiin muutoksiin (Mäkelä 2003, 18). Lapset tulevat myös hyvin erilaisista perheistä. Lasten kohtelun pitäisikin noudattaa enemmän erilaisuuden kuin samanlaisuuden periaatetta. (Tiensuu 2007, 27, 33.) Jokaisella lapsella on tarve tulla kokonaisvaltaisesti nähdyksi, kuulluksi ja kohdatuksi omana ainutlaatuisena itsenään (Mäkelä 2003, 18).

5.4.2 Myönteinen suhtautuminen lapseen

Mentalisaatiotyöskentely edellyttää aikuiselta myönteistä asennetta, avoimuutta ja mielenkiintoa lasta kohtaan (Salo & Kalland 2014, 50). Lasten näkökulmasta asiat näyttävät toisilaisilta kuin aikuisten (Kalliala 2012, 25). Kasvattajan myönteinen suhtautuminen lapseen avaa kuitenkin mahdollisuuksia lapsen aidolle kuulemiselle ja kanavan lasten ajatteluun ja maailmaan (Virolainen 2014, 174). Kasvattajan toiminnan pääpaino tulisikin olla lasten havainnoimisessa, kuuntelemisessa ja lapsen elämään tutustumisessa. Pysähtyminen ja lapsen aito kuuleminen edellyttää virittäytymistä lapsen tunteisiin ja kokemuksiin sekä harjoittelua ja erityistä kärsivällisyyttä. Keskeistä on se, että lasten näkökulmiin asennoidutaan vakavasti (Ojanen ym. 2013, 179.) Lapsi vaistoa helposti, jos aikuinen ei ole aidosti kiinnostunut hänestä (Vilen ym. 2008, 21). Tämä kaikki vaatii kasvattajan oman itseluottamuksen lisääntymistä, koska kasvattajalta odotetaan valmiutta asettaa omat näkemyksensä kyseenalaisiksi sekä tietynlaista pedagogista uskallusta lähteä tekemään asioita uudella tavalla, jotta lasten näkökulma saadaan näkyväksi. (Virolainen 2014, 143).

Jotta lapsen tarpeiden, ajatusten ja tunteiden tavoittaminen onnistuu, kasvattajan on oltava läsnä arjen eri tilanteissa ja pysähtyä elämään juuri tässä hetkessä lapsen kanssa (Estola & Puroila 2013, 67). Reflektiiviseen työotteeseen kuuluu olennaisena osana myös ihmettely (Viinikka ym. 2014a, 73). Ihmetteleminen on taito, jota voidaan vahvistaa. Esimerkiksi kun lapsi löytää lätäköstä nurin käännetyn maailman, aikuinen päättää, tempaako hän lapsen pois lätäköstä vai pysähtyykö ihmeen äärelle yhdessä lapsen kanssa. (Kalliala 2012, 182.) Tähän liittyy olennaisesti valmiiden vastausten ja nopeiden johtopäätösten teon välttäminen. Vaikka tilanteet ovat usein spontaaneja, ne eivät useinkaan synny suunnittelematta, vaan olennaista on kasvattajan tietoisuus ja herkkyyys niiden löytämiseen arjessa, koska lapsi ei itse osaa pyytää aikuista ihmettelemään kanssaan (Virolainen 2014, 143, 148). Pysähtyminen auttaa myös tunnistamaan lapsissa sellaista kapasiteettia, jota aikuiset eivät entuudestaan tiedosta (Riihonen & Tuukkanen 2013, 70).

Kasvattajan on vapautettava mielestään tilaa kuulla lasta ja oltava avoimena ottamaan vastaan sekä valmiina antamaan itsensä ja kokemuksensa lapsen käyttöön. (Bardy 2002, 43). On paljon helpompaa tavoittaa se, mitä kouluikäinen tai jopa kaksi- tai kolmevuotias lapsi ajattelee tai tuntee tietyssä tilanteessa kuin mitä yksivuotias (Pajulo & Pyykkönen 2014, 149). Toisaalta kun kasvattaja keskittyy lapsen kohtaamiseen, hän ymmärtää myös lapsen sanattomasta viestinnästä, mitä lapsi tarkoittaa. (Koivisto 2011, 46.) Pieni lapsi ilmaisee tarpeitaan alussa ilmein, elein ja osoittelemalla sekä erilaisin äänenpainoin tai kehollaan (Ketonen, Salmi & Tuovinen 2004, 49). Myös hiljaisuus ja vetäytyminen ovat lapselle keinoja kertoa olostaan. Havainnolla lapsen kerronnan monikanavaisuudesta on merkittäviä seurauksia sille, miten lapsen kuuleminen on ymmärrettävissä. Jos lapsen kerronta on monikanavaista, myös kuuntelemisen täytyy olla sitä tapahtuen kaikilla aisteilla. (Puroila & Estola 2012, 29-30.)

Mitä pienempi lapsi, sitä eriytymättömämpää kommunikaatio on ja sitä vajavaisempi lapsi on ilmaisemaan tunnetiloja, jotka voivat olla voimakkaita ja ristiriitaisia. Tällöin lapsi tarvitsee hyvin yksityiskohtaista mielen kannattelua. Pikkulapsen identiteetin kannalta on keskeistä, miten hänen emotionaalisia tarpeisiinsa vastataan ja miten tavoitetaan lapsen sanattomien viestien merkityksellisyys. Lapsen hoitajan tuleekin herkistyä näille tasoille, jotta perusempaattia säilyy tällä varhaisella tasolla ja jotta välttyttäisiin epäsensitiivisiltä lastenhoitojärjestelyiltä. Reflektiivisen työotteen säilyttäminen mahdollistaa kasvattajan ajatella omia ja lapsen mielentiloja, tunteita, ajatuksia, muistoja, havaintoja, aikomuksia, uskomuksia ja asenteita. Kasvattajilta vaaditaankin kykyä tilanteiden jatkuvaan arviointiin. Esimerkiksi jos kasvattaja ei huomaa lapsen stressiä, eikä tarjoa lapselle vuorovaikutusta, lapsi ei saa niitä sääteleviä, pehmentäviä kokemuksia, jotka voisivat auttaa häntä siedettävämpiin tunnetiloihin, vaan jää yksinään pelokkaiden ja kaoottisten tunteiden valtaan. (Schulman 2003a, 84-90.)

Kun kasvattaja tavoittaa lapsen kokemuksen, hän kykenee arvostamaan sitä (Kalliala 2012, 195). Samalla kun kasvattaja antaa lapsen kokemukselle arvoa, lapsi oppii itsekin antamaan arvoa omille kokemuksilleen ja tunteilleen (Pajulo & Pyykkönen 2011, 73-74). Lisäksi kun kasvattaja saa yhteyden lapseen, hänen on mahdollista vaikuttaa lapsen tarpeiden suuntaan auttaen lasta sovittamaan omat toiveensa esimerkiksi ryhmän todellisuuteen (Mäkelä 2014, 171). Yhteyden saamiseen ei tarvita hienoja sanoja tai suuria tekoja kasvattajan puolelta, vaan kyse on pienistä hetkistä, joissa kasvattajan myönteinen asenne kohtaamisessa ja käyttäytymisessä on ratkaisevaa. Joskus vuorovaikutukseksi riittää lämmin katse, hymy tai hellä kosketus. (Rinkinen 2002, 169, 180.)

5.4.3 Tulkintojen tekeminen

Lapsen käyttäytymisen takana olevien ajatusten ja tunteiden tavoittaminen on joskus helpoa, mutta joskus se vaatii kärsivällistä salapoliisityötä. Esimerkiksi nukahtamisvaikeudet ja

painajaiset voivat olla merkinä liian pelottavien asioiden kokemisesta, levottomuus saattaa kertoa liian paljosta virikkeiden määrästä, syömisvaikeudet hoitajavaihdosten synnyttämästä ahdistuksesta sekä kiukuttelu ja rajojen rikkominen yleisestä turvattomuudesta. Ajoittain lapsen viestien ymmärtäminen on erityisen vaikeaa ja ristiriitaista. (Tamminen 2004, 80, 83.) Kasvattajan onkin myönnettävä lähtökohtaisesti voivansa olla väärässä siitä, mitä lapsen mielessä liikkuu. Varmana oleminen ei ole mentalisaatiota vaan voi tuntua lapsesta tunkeilevalta ja hänen koskemattomuuttaan loukkaavalta. Kasvattajan tehtävänä on myös avata lapselle, että on mahdollista pohtia muiden ihmisten toiveita ja ajatuksia, mutta varma ei voi olla. Tätä voi tehdä paitsi keskustelemalla lapsen kanssa, myös tarinoiden ja leikin kautta. (Salo & Kalland 2014, 50-51.)

Mentalisaatiota kehittäville keskusteluille on luotava oma hetki, jossa voidaan pohtia päivän tapahtumia rauhallisesti yhdessä. Keskusteluissa olennaista reflektiivisen työotteen kannalta on käyttää kuvailevaa eli deskriptiivistä kysymistä: ”Kerro, mitä tapahtui?”, ”Kerro, mitä ajattelet siitä?”, ”Kerro mitä mahtoi...?”. Sen sijaan kasvattajan on hyvä välttää miksi-kysymyksiä, koska se edellyttää sellaista syy-seuraussuhteiden hallintaa, jota lapsella hyvin todennäköisesti ei ole. Lisäksi miksi-kysymykseen liittyy kulttuurinen merkityksenanto, joka on lasta moittiva. Avoimella kysymyksellä avattu keskustelu tuottaa todennäköisesti myös enemmän pohdintaa. (Salo & Kalland 2014, 50, 54.)

Normaalissa vuorovaikutuksessa virittäytyminen katkeaa aina ajoittain ja väärinymmärryksiä ja -tulkintoja tapahtuu. Lapsen näkökulmaan meneminen on aina aikuiselle vaikeaa. Toisaalta ei ole tarkoituskaan, eikä edes mahdollista, että lasten kaikki tarkoitukset ja yritykset tulisivat heti ymmärretyiksi. Tällöin lapset voivat suuttua, loukkaantua, vetäytyä, tuskastua tai luovuttaa. Toisaalta lapset ovat joustavia ja kestäviä ja kasvattajalla on aina mahdollisuus ohjata tilannetta toivotun laiseen suuntaan. (Ketonen ym. 2004, 49.) Tärkeintä on, että kasvattaja kuitenkin yrittää, tekee parhaansa ja arvioi tekemisensä osuvuutta lapsen reaktioiden ja viestien perusteella. Sitä kautta kasvattajalla on mahdollisuus etsiä parasta tapaa toimia lapsen kanssa vuorovaikutuksessa (Tamminen 2004, 62). Lapsen näkökulmasta tilanne korjaantuu kasvattajan huomattessa katkeamisen ja palauttaessa yhteyden. Tämä yhteyden korjautuminen sen katkettua on lapselle vielä arvokkaampi kokemus kuin jatkuva yhteisymmärrys, koska se luo toivoa, että välillä katkennut yhteys on rakennettavissa uudelleen. (Mäkelä 2003, 27.) Erehdykset myös auttavat lapsen mielen kehitystä ja täydellinen hoivaympäristö olisi jopa haitaksi lapsen emotionaaliselle ja sosiaaliselle kehitykselle (Kalland 2014, 31).

Toisaalta se, että aikuinen välillä joutuu ymmärryksensä äärirajoille, merkitsee aina lisääntyntä mahdollisuutta uuden oppimiseen (Lundán 2012, 17). Lisäksi ajan myötä varhaiskasvattajat oppivat arvioimaan lapsen tarpeita koko ajan sensitiivisemmin ja osuvammin sekä pyrkivät vastaamaan niihin siten, että lapselle tulee kokemus viestien oikein ymmärtämisestä. Ai-

kuisen äänensävyt ja tunnelmat tulevat vähitellen lapselle tutuiksi. Väärinymmärrykset puolin ja toisin vähenevät. Tämän kaiken toteutumiseksi henkilökunnan mahdollisimman suuri pysyvyys on tärkeää. (Räihä 2004, 134.)

Lapsen käyttäytymisen tarkka seuraaminen ja havainnoiminen sekä herkkä virittäytyminen lapsen kuulemiseen mahdollistavat myös varhaisen puuttumisen lapsen ei-toivottuun käyttäytymiseen. Lapsen oireilu on nähtävä yrityksenä kommunikoida, kertoa jotain omasta kokemuksemailmasta käsin. Turhautumisen, lapsen moittimisen ja syyttelyn sijaan aikuisen on hyvä pysähtyä ja lähteä etsimään myönteisiä vaihtoehtoja siitä, mistä lapsen käyttäytymisessä voisi olla kyse. (Väliavaara 2010, 9-10.) Reflektiivinen tapa on pohtia tilannetta lapsen kokemana (Mäkelä 2014, 170). Kun kasvattaja sisäistää, että lapsen haastavan käyttäytymisen takana voi olla esimerkiksi ristiriitaiset tunteet, toistuvat pettymykset tai turvattomuus, voidaan lapsen tilanteeseen sopimaton käyttäytyminen nähdä puutteellisista keinoista johtuvana toimintana eikä lapsen vikana. Tällöin myös kasvattajan suhtautuminen lapseen muuttuu myönteisemmäksi, koska kasvattaja ymmärtää, ettei lapsi ole tahallaan tottelematon. Siten on helpompi myös miettiä keinoja, joilla lasta on mahdollista auttaa. (Lundán 2012, 37, 141, 198.) Toisaalta vastaavasti pahimmillaan lapsen ongelmat saattavat pitkittyä, jos kasvattajat eivät perehdy lapsen käyttäytymisen takana oleviin tunteisiin, vaan jäävät luuloon, että lapsen reagointi johtuu esimerkiksi ilkeydestä (Cacciatore, Riihonen & Tuukkanen 2012, 23).

Sen lisäksi, että kasvattajat ovat tietoisia lapsen käyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä, heidän pitää tunnistaa oma suhtautumisensa ja sen vaikutus lapsen käyttäytymiseen. (Linnove & Kivijärvi 2011, 150). Esimerkiksi vihaisuus todennäköisesti synnyttää ainoastaan lisää suuttumusta ja vastustusta (Cantell 2010, 34). Jos taas aikuinen yrittää saada lapsen ymmärtämään tilanteen kuten aikuinen sen ymmärtää, se johtaa yleensä hedelmättömiin vetoamisiin ja vastakkainasetteluihin. Kasvattajan onkin tärkeä ymmärtää, ettei mikään lapsen teko ole vailla mieltä, vaan itse asiassa hyvin mielekäs, jos sen vain ymmärtää lapsen kokemuksen kautta (Mäkelä 2014, 168, 170).

6 Haasteet reflektiivisen työtteen käyttämiselle

Varhaiskasvatus ja sen laatu ei ole helppo ja yksinkertainen asia (Kalliala 2012, 11). Työtavat ja asenteet ovat melko pysyviä, joten niiden muuttaminen on siis sekä vaikeaa että hidasta (Kalliala 2008, 57). Myös reflektiivinen työote on käytännössä paljon haastavampi kuin teoriassa. Uuden näkökulman omaksuminen ei käy hetkessä eikä siihen ole oikotietä. Siihen tarvitaan paljon toistoa ja asian pohtimista eri yhteyksissä. (Kalland & Von Koskull 2014, 158.) Se vaatii työntekijältä uskallusta ja ponnisteluja itsensä tutkimiseen, oman toiminnan aktiiviseen tarkasteluun ja tietoiseen oman ajattelun muokkaamiseen (Hyytinen ym. 2008, 14). Kyky pitää samanaikaisesti mielessään sekä omat tunteensa ja ajatuksensa että vanhemman ja lap-

sen kokemukset edellyttää määrätietoista asiaan paneutumista ja harjoittelua (Salo & Kauppi 2014, 75). Kokemusten myötä rohkeus lisääntyy ja työotteesta tulee luontevampaa. Kehittymisen edellytyksenä on kuitenkin nöyryys, juuri kun luuli oppineensa jotain, huomaa rajoituksia tai kömpelyyttä, jotka edellyttävät taas kasvamaan ja muuttumaan. (Jaskari 2008, 138.) Tästä syystä työntekijän on siedettävä keskeneräisyyttä ja tietämättömyyttä niin itsessään kuin muissakin. Asenteet eivät muutu ylhäältä tai ulkoa käsin, vaan jokaisen on itse vaikutettava niihin. (Tiensuu 2007, 76.)

Myös työ varhaiskasvatuksen kentällä muuttuu koko ajan haasteellisemmaksi. Ajallemme olennaista on muutos, joka edellyttää jatkuvaa ”hereillä oloa”, sopeutumista ja uuden oppimista. Käytössämme on yhä enemmän tietoa kasvatuksesta, kehityksestä ja oppimisesta, mutta sen käsittelyyn ja omaksumiseen tuntuu jäävän vain vähän aikaa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 7, 9, 84.) Tämän päivän kasvattajat elävät tietotulvassa, jossa tarjolla on monenlaista, jopa ristiriitaista tietoa lapsen kasvatuksesta. (Hujala ym. 2007, 110.) Työyhteisössä voi olla näkemyseroja siitä, mitä lapsen käyttäytymisen takana on ja miten lasten kanssa tulisi toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa (Linnove & Kivijärvi 2011, 155). Konfliktit muodostuvatkin väistämättömäksi osaksi työtä. Ne ilmenevät epäsofuna ja erilaisina kiistoina, jolloin kommunikoinnin sujuvuus ja ryhmän henkilösuhteiden jatkuminen ovat koetuksella. (Venninen 2007, 22-23.) Aikuisten intressien törmätessä lapsen näkökulma ja etu jäävät helposti toiseksi eikä epäkohtiin puututa, jos siitä seuraa kitkaa aikuisten välisiin suhteisiin (Kalliala 2012, 11, 151). Toisaalta reflektiivisesti toimiva työntekijä myöntää vuorovaikutuksen virheensä ja pyrkii korjaamaan ne (Salo 2014, 8). Usein virheitä kuitenkin peitellään sekä vältellään vaikeita tilanteita, jolloin varmistetaan, ettei tapahdu kehittymistäkään. (Kiesiläinen 2001, 25.)

Koska Suomessa ei ole määritelty eri-ikäisten lasten ryhmien enimmäiskokoja, suuret ryhmät ovat isoja ongelmia (Kalliala 2012, 157). Päiväkotien lapsiryhmissä on siten huomattava määrä lapsia, jotka vasta opettelevat kommunikoimaan toisten ihmisten kanssa. Kasvattajien määrä kyseisissä lapsiryhmissä on kuitenkin suhteellisen vähäinen. Mitä isompi ryhmä on, sitä enemmän lapsella täytyy olla kykyä havainnoida ja tulkita erilaisia kontaktinottoja, ja sitä vaikeampi hänen on tulla itse kuulluksi ja huomioituksi omine tarpeineen. (Suhonen 2009, 102.) Tarpeita ja toiveita on niin monia kuin on lapsia ja perheitä, jolloin niihin kaikkiin on mahdollonta vastata niin kauan kuin lapsia on ryhmässä enemmän kuin aikuisia. Ratkaisujen on sovittava koko ryhmän toimintaan. (Rinkinen 2002, 176-177.) Mitä enemmän lapsia ryhmässä on, sitä haastavampaa kasvattajan on kantaa mielessään heitä ja heidän perheitään (Kalliala 2012, 162). Tämä koskee myös avointa varhaiskasvatusta, jossa perheitä on paljon ja osallistuminen toimintaan epäsofännöllistä. Lisäksi vaihtuvat työntekijät, runsas sijaisten määrä ja pätkätyöt tuovat omat haasteensa reflektiivisen työotteen käyttämiseen varhaiskasvatuksessa, koska vain silloin kun henkilökunta on pysyvää, se voi oppia tuntemaan lapset ja perheet niin hyvin, että yksilöllinen kohtaaminen ja huomioiminen ovat mahdollista (Pekki & Tammi-

nen 2002, 20-21). Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä enemmän tulisikin kiinnittää huomiota ryhmäkokojen pienentämiseen sekä hoitajien ja lasten vaihtuvuuden välttämiseen (Rusanen 2011, 320).

Isossa ryhmässä lasten ja hoitajien välinen vuorovaikutus on kiireistä, lyhytkestoista ja helposti keskeytyvää. Lasten kanssa kiire johtaa monesti kireyteen, ajattelemattomuuteen ja kykenemättömyyteen kuunnella ja kuulla lapsia. Yksittäistä lasta kohden aikuisen aikaa on vain muutama minuutti päivässä, vaikka varsinkin pienemmät lapset tarvitsisivat runsaasti kahdenkeskistä aikaa. Vaikka aikuinen haluaisikin siis vastata lapsen aloitteisiin heti, resurssit rajoittavat tätä ja luovat sitä kautta haasteita aikuisten ja lasten väliselle vuorovaikutukselle. (Rusanen 2011, 116, 237, 317.) Esimerkiksi perustarpeitaan itkevä lapsi voi joutua odottamaan piinallisen kauan ennen kuin kasvattaja ehtii lapsen luo (Tamminen 2004, 79). Vaikka lapsi tarvitsisi aikuista, jolla on aikaa ja kykyä eläytyä lapsen tilanteeseen, monen lapsen samanaikainen huomiontarve estää aikuisen läsnäolon häntä varten. Huomiota ei voi jakaa, jos aikaa siihen ei ole. (Schulman 2003a, 84-85, 90-91.) Resurssipula heikentää kasvatuskumppanuutta myös siten, että aikaa vanhempien kohtaamiseen ei ole riittävästi (Riihonen & Tuukkanen 2013, 73).

Päivittäisen arjen ja stressitilanteiden keskellä mentalisaatiokykyä kehittävät keskustelut eivät onnistu (Salo & Kalland 2014, 54). Silloin tunteiden jakaminen vuorovaikutuksessa lasten kanssa vähenee eikä aikuisilla ole riittävästi mahdollisuuksia auttaa lasta sietämään pettymyksiä, hallitsemaan kiukun tunteita ja iloiten jakamaan onnistumisen kokemuksia (Pekki & Tamminen 2002, 20). Lapsen kyky käsitellä ympäristön ärsykeitä on huomattavasti heikompi kuin aikuisen eikä hän pysty itse säätelemään omaa stressitasoaan, joten lapsi tarvitsee aikuisen säätelevää vuorovaikutusta (Kalland 2012, 59). Lapset eivät saa toisiltaan kannattelua psyykelleen eivätkä he selviä pitkiä aikoja ilman aikuisen kannattelua, jolloin ryhmässä esiintyy usein levottomuutta (Mikkola & Nivalainen 2009, 33). Lisäksi kasvattajan reaktiot eivät koskaan kohdistu vain yhteen lapseen, vaan ohjautuvat aina koko ryhmään. Esimerkiksi kun kasvattaja antaa palautetta yhdelle lapselle, menee sama palaute aina kaikille sopien osalle erinomaisesti ja ollen osalle täysin vääränlainen. (Keltinkangas-Järvinen 2010, 217.)

Kallialan (2012, 52-54) mukaan aikuisten passiivisuus ja vetäytyminen vuorovaikutuksesta lasten kanssa on helposti tunnistettava ilmiö suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Kasvattajat ovat poissaolevia: he vaipuvat omiin ajatuksiinsa, poistuvat paikalta järjestelemään jotain, vetäytyvät tietokoneen ääreen tai soittamaan puheluita, jotka voisivat odottaa. Leikkeihin he osallistuvat harvoin eikä heillä näytä olevan lapsille mitään sanottavaa. Kasvattajat myös vetäytyvät helposti toistensa seuraan. Tällainen työskentelytapa johtaa rutiininomaiseen hoivaan ja suurin osa kasvattajien ja lasten välisistä kontakteista on ojentamista ja muistutta-

mista. Tämä etäännyttää lapsia ja aikuisia toisistaan ja seuraukset saattavat olla kauaskantoisia.

Varhaiskasvatuksen arjessa saatetaan painottaa ensisijaisesti kasvatus- ja opetussuunnitelmia sekä erilaisten tietojen ja taitojen opettamista. Jos aikuinen toimii hallitsevassa roolissa ja on jo valmiiksi miettinyt tuokion kulun alusta loppuun, ei tilaa jää lapsen kysymyksille ja aloitteille. Lapset pyrkivät tällaisissa tilanteissa ymmärtämään aikuisen päämäärän sekä miellyttämään aikuista ja sivuuttavat samalla oman tarpeensa kertoa aikuiselle näkemyksistään ja ajatuksistaan. Tiukasti ohjatussa oppimistilanteessa ajatuksenvaihdolle ja vuorovaikutukselle ei ole tilaa. Onkin havaittu, että lapsen kokonaisvaltainen kohtaaminen ja hänen tunteidensa tunnistaminen eivät ole itsestäänselvyys vaan se jätetään helposti yksittäisen kasvattajan henkilökohtaisten taitojen ja vaistojen varaan. (Mikkola & Nivalainen 2009, 15.) Näin toimien arkiset tilanteet ja yhdessä toimimisen, ihmettelyn, tutkimisen ja pohdinnan merkitys perustoiminnoissa jää käyttämättä. Lasten näkökulmasta ne kuitenkin ovat tärkeimpiä tilanteita kohdata aikuinen yksilöllisesti, läheisesti ja henkilökohtaisesti. (Virolainen 2014, 134-135.)

Myös päivittäisten tilanteiden rakenteet voivat olla haastavia reflektiivisen työotteen käyttämisen kannalta. Esimerkiksi jokapäiväinen lyhyt keskustelu päiväkodin arjessa on tärkeä kasvatuskumppanuuden muoto ja yksi sen vahvuuksista (Tiilikka 2005, 172). Kuitenkin lapsen saapumis- ja lähtötilanteissa henkilöstö joutuu jakamaan huomionsa samanaikaisesti yksittäiselle lapselle, valvomaan koko lapsiryhmää ja vaihtamaan kuulumisia usein yhtä useamman vanhemman kanssa. (Karila 2005, 288.) Vanhemmat saattavat itsekkin vältellä keskustelua kasvattajien kanssa esimerkiksi puhumalla kännykkään lastaan hakiessaan, jolloin vanhempia on muistutettava pitämään lapsensa mielessään näissä tilanteissa (Sinkkonen 2001, 136).

Varhaiskasvatuksen arkea kuvaavat myös jatkuvat keskeytykset, jotka asettavat kommunikoinnille suuria haasteita. Työskentely tapahtuukin tekemällä monia asioita yhtä aikaa. (Karila & Nummenmaa 2011, 15.) Keskeytykset aiheutuvat usein ammattilaisten itse luomista työkäytännöistä: toisten ammattilaisten tai vanhempien on sallittua keskeyttää mikä tahansa lasten kanssa meneillään oleva toiminta. Katkelmallisuus ja siitä aiheutuva rauhattomuus vaikuttavat siihen, etteivät lapset tule aina kuulluiksi ja huomioiduksi eivätkä kasvattajat pysty keskittymään kohtaamisiin riittävällä intensiteetillä. (Nummenmaa & Karila 2011, 14-15.) Keskeytykset kertovat siitä, että käsillä olevaa tekemistä ja lasten kokemuksia ei pidetä tärkeänä. Lisäksi arjen tapahtumat, puhelut, poissaolot, palaverit ja koulutukset vievät aikaa pois oman työn ja kasvattajana toimimisen pohdinnalta. Näin ollen keskeyttämisen kulttuurista kärsivät niin lapset kuin aikuisetkin. (Kalliala 2012, 81, 86.)

Kaikesta edellä mainitusta johtuen varhaiskasvatuksen työn kuormittavuus on lisääntynyt ja työyhteisöissä on ilmennyt työuupumusta. Varhaiskasvatushenkilöstö kokee työssään erityisen

rasittavana henkilöresurssien puutteen, kiireen ja melun. Erilaisten ristikkäisten paineiden keskellä työskentelevän henkilökunnan tunteet saattavat vaihdella päivän aikana voimakkaasti ja niiden hallinta joutuu koetukselle. (Venninen 2007, 22.) Pahimmillaan kasvattajilla ei riitä voimavaroja vuorovaikutukseen lasten kanssa (Virolainen 2014, 135). Ylirasittuneisuus saattaakin heikentää ammattilaisen kykyä olla psyykkisesti läsnä lapsen kanssa. Kasvattajilla itsellään voi olla niin paljon stressiä, että sensitiivisyydelle ja lasten tarpeiden kuulemiselle ei jää yksinkertaisesti tilaa. (Keskinen 2003, 224-225.) Äärimmäisinä, mutta todellisina esimerkeinä kasvatuskäytännöistä, joissa lapsen mieli ei ole aikuisen mielessä, voi olla pienen lapsen väkisin syöttäminen, lapsen sitominen kiinni tuoliin tai lukitseminen yksin huoneeseen (Kalland 2012, 60). Tästä syystä kasvattajia ei pitäisi kuormittaa asioilla, jotka hajottavat heidän keskittymistään olennaiseen (Kalliala 2012, 112). Onkin erittäin tärkeää arvioida henkilöstön voimavaroja ja motivaatiota, jotta laadukas vuorovaikutus aikuisten ja lasten välillä säilyisi. (Keskinen 2003, 225.) Monenlaisten paineiden ja vaatimusten alla varhaiskasvatuksen työntekijät tarvitsevat myös rohkeutta keskittyä työssään olennaisimpaan ja päättäväisyyttä jättää sivuun vähemmän tärkeitä asioita (Virolainen 2014, 135.)

7 Aikaisemmat tutkimukset

McMahon, C. & Meins, E. (2012, 245-252) tekemä tutkimus on osoittanut mentaalisten prosessien merkityksen toimivalle emotionaaliselle suhteelle lapsen kanssa ja hyvään emotionaaliin saatavillaoloon. Esimerkiksi äidin kyky ilmaista lapsensa kokemustilan ymmärrystä oli yhteydessä vähäisempään vihamielisyyteen ja suurempaan sensitiivisyyteen vuorovaikutustilanteissa. Salon & Flyktin mukaan (2014, 8-9) tuloksia voidaan selittää siten, että kun äiti on kytköksissä lapsensa tunteisiin ja kokemuksiin ymmärtävästi ja oivaltavasti, hänen on helpompaa aidosti ilmaista välittämistä lapselle. Tällöin äiti hän ei koe lasta niin helposti rasittavaksi tai hankalaksi.

Samankaltaisiin tutkimustuloksiin on päädytty myös Suomessa, jossa reflektiivisen työotteen vaikuttavuutta on tutkittu Ensi- ja turvakotien liiton Pidä kiinni -hoitomallissa. Mallia on kehitetty vuodesta 1990, mutta viimeisen kymmenen vuoden aikana sitä on vahvistettu äitien mentalisaatiokykyä vahvistavilla elementeillä. Tutkimuksessa on havaittu, että mentalisaatiokykyä vahvistamalla äiti todennäköisimmin kykeni huolehtimaan lapsestaan riittävän hyvin myöhemminkin. Mentalisaatiokyvyn vahvistaminen voisi näiden tutkimustulosten perusteella olla lapsen ja perheen hyvinvointia ja lastensuojelun kannalta ennaltaehkäisevä toimenpide. (Kalland 2014, 37-38.)

Owenin, Waren ja Barfootin (2000) tutkimuksessa kävi ilmi, että äidin ja päivähoidon työntekijän välinen vuorovaikutus ja keskustelu lapsesta olivat positiivisesti yhteydessä sekä työntekijän ja lapsen että äidin ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Äidit ja työntekijät olivat

vuorovaikutuksessaan sitä herkempiä ja kannustavampia lasta kohtaan mitä enemmän he tekivät keskenään yhteistyötä. Tieto lapsen käyttäytymisestä ja kokemuksista eri toimintaympäristöissä auttoi aikuisia ottamaan lapsi huomioon kokonaisvaltaisesti ja tukemaan häntä, mikä taas vaikutti positiivisesti hoidon laatuun.

Monessa tutkimuksessa on kuitenkin havaittu haasteita kasvatuskumppanuuden vuorovaikutussuhteissa. Esimerkiksi Suhosen (2009) väitöskirjatutkimuksessa seurattiin viiden lapsen ensimmäisen päiväkotivuoden toteutumista ja arvioitiin lasta hoitavien aikuisten aktiivisuutta suhteessa lapsiin. Tulosten mukaan kasvattajien aktiivisuus ja sitoutuminen vuorovaikutukseen lasten kanssa jäivät matalalle tasolle. Aikuiset kohtasivat lapsen sensitiivisesti vain silloin, kun lapsi ilmaisi selkeästi tarvitsevänsä apua tai lohtua.

Holkeri-Rinkinen (2009, 214) puolestaan toteaa väitöskirjatutkimuksessaan, että lapset joutuvat päiväkodissa kilpailemaan aikuisten huomiosta. Ryhmän suuren koon vuoksi myös vuorovaikutusaloitteita on usein paljon ja myös useita samanaikaisesti. Lapset joutuvatkin usein odottamaan saadakseen aikuisen huomion eikä huomion saaminen ylipäänsä ole kaikissa tilanteissa varmaa. Tutkimuksesta käy selvästi ilmi, että lasten suuri määrä tilanteessa vaikuttaa heikentävästi lapsen mahdollisuuteen tulla kuulluksi. Myös Väestöliiton tutkimuksen mukaan kasvattajat eivät aina ehdi työssään olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, lasta ei kuulla eikä tukea anneta. Läsnaolon puute heijastuu lapsiin ja heidän käytökseensä. (Riihonen & Tuukkanen 2013, 70-71.)

Vastaaviin tuloksiin ovat päätyneet myös Karila ja Kinos (2012, 62-65) tutkiessaan lastentarhanopettajan tyypillistä työpäivää. Tutkimuksen tuloksina todettiin lastentarhanopettajan päivän olevan katkonainen ja monilta osin täynnä päällekkäin toteutettavia työtehtäviä. Lasten hoito, kasvatus ja opetus muodostavat vain yhden keskeisen osan työstä. Toinen osa muodostuu erilaisista neuvotteluista. Näiden molempien tehtävien parissa työskennellään yhtä aikaa, jolloin toiminta keskeytyy jatkuvasti. Keskeyttämiset syntyvät satunnaisista vuorovaikutustilanteista aikuisten kanssa.

Kaukoluodon (2010, 67-68) tutkimuksen tulosten mukaan myös yhteistyö lasten vanhempien kanssa on muuttunut ja sen määrä, muodot sekä haasteellisuus ovat selvästi lisääntyneet. Osa työntekijöistä koki yhteistyön henkisesti hyvin kuormittavana. Kaikilla työntekijöillä ei tuntunut olevan riittävästi työvälineitä muutoksista selviämiseen. Tulosten mukaan päivähoidon varhaiskasvatuksen työn onnistunut toteuttaminen näyttää vaativan hoito- ja kasvatussopimustoiminnan tyyppistä vanhempien ja työntekijöiden välistä vuoropuhelua ja sen kehittämistä.

Toisenlaisiakin tuloksia varhaiskasvatuksen arkea käsittelevistä tutkimuksista on saatu. Esimerkiksi Lundán (2009) tutki väitöskirjassaan lapsen ja kasvattajan vuorovaikutuksellista toimintaa päivähoidon kasvatustilanteissa. Tutkimuksesta kävi ilmi, että monet huomaamattomat vuorovaikutusvalinnat tehdään päiväkodin arjessa taidokkaasti. Tutkimuksessa todettiin, että kasvattajien on mahdollista tunnistaa lapsen tarpeet ja tarjota lapselle toimintavaihtoehtoja myös haasteellisessa tilanteessa, kuitenkin vain mikäli tilanne on kiireetön. Tilanne edellytti, että henkilökuntaresursseja on riittävästi.

Koiviston (2007) väitöskirjassa päiväkotiyhteisö kehitti toimintakäytäntöjään lasten itsetuntoa ja hyvinvointia edistävään suuntaan. Jokainen kasvattaja tutki omaa vuorovaikutustapaansa suhteessa oman ryhmän lapsiin yksilöinä. Tämän toimintatutkimuksen tuloksien mukaan prosessin aikana kasvattajat herkistyivät näkemään ja arvostamaan uudella tavalla sekä sanaton että sanallista vuorovaikutusta arjen eri tilanteissa. Uusia pedagogisia ratkaisuja olivat tavoitteiden ja toiminnan priorisointi, pienryhmissä toimiminen, mahdollisuuksien järjestäminen leikille ja kiireettömyys päivän toiminnoissa. Lapsille tarjottiin mahdollisuuksia sylissä oloon ja aikuisen läheisyyteen sekä otettiin kaikin tavoin lasten yksilöllisyys entistä paremmin huomioon. Lasten kohtaamiseen ja keskittyneeseen kuuntelemiseen käytettiin enemmän aikaa sekä oltiin aidosti kiinnostuneita lasten ajatuksista ja tunteista. Kasvattajat kiinnittivät huomiota vuorovaikutuksen myönteiseen sävyyn ja että siihen sisältyi henkilökohtaista, jaksamatonta huomiota. Myös sanattoman vuorovaikutuksen merkitys oivallettiin uudella tavalla. Henkilökunnan tietoisuuden nousu auttoi työntekijöitä vähitellen vapautumaan perinteisistä, itsestään selvistä ajatusmalleista ja toimintatavoista sekä kehittämään niiden tilalle uusia.

Koiviston (2011, 45-46, 51) väitöstutkimukseen pohjautuvassa artikkelissa nousi esille levollisen ja lapsilähtöisen arjen arvostaminen tutkimuspäiväkodissa. Tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota aikuisten ja lasten välisten vuorovaikutussuhteiden laatuun ja määrään. Sen mukaan lapset arvostivat aikuisten ystävällistä käytöstä ja välittämistä. Heistä tuntui hyvältä, kun aikuinen kuuntelee aidosti ja on läsnä jokaista varten yksilöllisesti. Lapset pitivät myös tärkeänä kiireettömyyttä ja lämmينhenkistä ilmapiiriä. Kasvattajan keskittyessä lapsen yksilölliseen kohtaamiseen, hän oppii ymmärtämään myös lapsen sanatonta viestintää. Tällöin syntyy aito kohtaaminen ja onnistunut vuorovaikutustilanne. Omien kasvatuskäytäntöjen ja toimintatapojen kriittinen tarkastelu vaatii kuitenkin kasvattajalta tervettä itsetuntoa tai oman itsetunnon vahvistamista.

Tahkokallion väitöskirjatutkimuksessa (2014, 215, 220-221) etsittiin vastausta kysymykseen siitä, millaista ammatillista kehitystä havainnointiin perustuva reflektio yhteistyössä tutkijan kanssa saa aikaan lastentarhanopettajissa suomalaisessa päiväkotiympäristössä. Tulokset osoittivat, että lasten havainnoiminen tuotti uusia tulkintoja lasten kokemuksista ja aikuisen roolista suhteessa niihin sekä muutti ammatillisten keskustelujen sisältöä perustehtävän suun-

taan. Yhdessä tekeminen ja lapsen lähelle asettautuminen vahvistuivat. Lisäksi tutkimusprosessi johdatti kaikki opettajat tarkastelemaan kokonaisvaltaisesti omaa rooliaan ja pohtimaan muutoksia työssään suhteessa omaan aikaisempaan tulkintaansa aikuisen roolista ja lapsilähtöisyydestä. Tutkimus osoittaaakin, että havainnointiin perustuva lasten kokemusten arvioiminen voi sysätä liikkeelle syvällisen ammatillisen muutosprosessin, jossa kasvattaja joutuu oman ammatillisen toimintansa lisäksi osittain kyseenalaistamaan ja tulkitsemaan uudelleen päiväkotikulttuurin ääneen lausumattomia sääntöjä ja sopimuksia.

Vastaaviin tuloksiin päädyttiin Kallialan (2008, 70, 71, 262) Kengu-Ru -hankkeessa. Siinä selvitettiin, voiko intervention avulla lisätä päivähoidon työntekijöiden sensitiivisyyttä leikkipitoisissa eli ei-perushoidollisissa tilanteissa. Tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että kun aikuinen on kerran herkistynyt syvällisesti kohtaamaan lapsen, työote säilyy, mutta siihen tarvitaan työyhteisön tukea.

Blairin ja Enrothin (2011, 85 88, 93, 95) opinnäytetyön (YAMK) tavoitteena oli saada tietoa ammattiopiston valmentavan puolen ohjaajien reflektiovalmiuksista sekä lisätä tietoisuutta reflektiosta, ammatillisesta kehittymisestä ja ammatillisesta vuorovaikutuksesta ammattiopistossa. Tuloksissa ilmeni, että ohjaajien näkemyksen mukaan reflektio edistää ammatillisuuden kehittymistä tiedostamisen, analysoinnin ja uusien näkökulmien kautta sekä konkreettisenä työvälineenä. Aineistossa korostuivat oman toiminnan tarkastelun lisääntyminen ja tunteiden parempi tiedostaminen. Ohjaajat kokivat, että ammatillisen kehittymisen kannalta on merkityksellistä tiedostaa omaan toimintaan vaikuttavia asioita uudenlaisten toimintatapojen mahdollistumiseksi. Reflektiivisen työskentelyn kautta näitä kokemushistorian vaikutuksia omaan toimintaan on mahdollista selkiyttää itselle. Ohjaajien mukaan omaan työskentelyyn vaikuttavien asioiden tiedostaminen lisäsi ymmärrystä myös muiden toiminnasta. Reflektiivistä työskentelyä puolestaan edistää turvallinen, myönteinen ja kannustava ilmapiiri.

8 Tutkimusmenetelmät

Tässä kappaleessa käsitellään tutkimusmenetelmiä, joilla opinnäytetyön aineisto on hankittu. Tavoitteena on perustella, miksi menetelmät ovat juuri tähän tutkimukseen soveltuvia. Aluksi tarkastellaan laadullista tutkimusta, jonka jälkeen käsitellään haastattelua ja lopuksi vielä teemahaastattelua.

8.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisten menetelmien kirjo on kasvatustieteellisessä tutkimuksessa lisääntynyt merkittävästi viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana (Huusko & Paloniemi 2006, 162). Laadullinen tutkimusote, jota nimitetään myös kvalitatiiviseksi tutkimukseksi, on valintoja sisältävä ja

koko tutkimusprosessia ohjaava lähestymistapa. Laadullisen tutkimuksen perusajatus on kuvata todellista elämää. Se mahdollistaa ilmiöiden avaamisen sisältäpäin ja kontekstuaalista ymmärtämistä: ymmärrystä siitä, miksi jotain tapahtuu ja millaisissa olosuhteissa. (Munter & Siren-Tiusanen 1999, 180-181.) Laadullinen tutkimus tuottaakin ainutkertaisia tulkintoja ja kuvauksia, näkökulmia ja teoreettisia jäsennyksiä. Tutkimuskohteena ovat ihmisen luomat merkitykset ja laadullinen tutkimus rakenteleekin merkityksiä ja tietoa tutkimastaan ilmiöstä, tapahtumasta tai asiasta kokonaisvaltaisesti tutkimusaineistoa ja tutkimustuloksia ymmärtäen ja eritellen. (Pihlaja 2004, 51.)

Opinnäytetyöni on toteutettu laadullisena tutkimuksena, koska siinä pyritään kuvaamaan työntekijöiden kokemuksia ja reflektiivisen työotteiden käyttöä varhaiskasvatuksessa omassa työssään. Puusan (2011, 47-48) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaankin yksittäisiä tapauksia ja tutkittavien kokemukset ja näkökulmat ovat keskiössä. Myös tutkimuksen aiheet ovat hyvin henkilökohtaisia kuten oma aiheeni, jonka pariin innostivat työelämän kokemukset. Muita laadullisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä ovat tietolähteiden tarkoituksenmukainen valinta, pieni tiedonantajien joukko ja tulosten ainutlaatuisuus eli ei haeta yleistettävyyttä (Tuomi 2008, 97.) Nämäkin piirteet löytyvät opinnäytetyöstäni, joista tarkemmin seuraavassa luvussa. Lisäksi opinnäytetyöni tavoitteena ei ole yleistää tuloksia vaan pyrkiä ymmärtämään aihetta sekä nostaa esille varhaiskasvattajien näkemyksiä ja ajatuksia siinä kontekstissa. Toivon löytäväni mahdollisia uusia näkökulmia, joka on myös yksi laadullisen tutkimuksen tavoitteista Pihlajan (2004, 51) mukaan.

Metodi on tutkimusasetelman oleellinen osa, koska se auttaa tutkijaa näkemään ongelmanasettelun kannalta olennaiset ilmiöt paljastavassa valossa (Alasuutari 2001, 135). Kerätessä aineistoa laadulliseen tutkimukseen käytetään menetelmiä, jotka johdattavat tutkijan lähelle tutkittavaa kohdetta. Tutkija pyrkii tavoittamaan tutkittavien näkökulman ja haluaa heidän näkemyksensä tutkittavasta ilmiöstä. (Kiviniemi, 2001, 68.) Yksi tällaisista metodeista on haastattelu (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160), jota käsittelen seuraavaksi.

8.2 Haastattelu

Haastattelun tavoite on yksinkertaistaen saada selville, mitä joku ajattelee opinnäytetyön tekijää kiinnostavasta asiasta. Haastattelu on siis eräänlainen keskustelu, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja johdattelemana. (Eskola & Suoranta 2008, 85.) Haastattelu on aineistonkeruumenetelmänä hyvä valinta, kun halutaan korostaa yksilöä tutkimustilanteen subjektina, yksilöä, jolla on mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 95.) Haastattelussa on tärkeintä saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta, jolloin tiedonantajien harkittu ja tarkoituksen mukainen valinta on perusteltua. Tutkimusongelmasta riippuen on mielekästä valita haastateltavat joko

teemaa tai tutkittavaa asiaa koskevan asiantuntemuksen tai kokemuksen perusteella. Haastattelulle onkin siis usein ominaista, että haastateltavat ovat kokeneet tietynlaisen tilanteen. (Vilkkä 2005, 114.)

Tähän opinnäytetyöhön on haastateltu seitsemää varhaiskasvatuksen työntekijää, jotka olivat osallistuneet Mannerheimin Lastensuojeluliiton Vahvuutta vanhemmuuteen -hankkeeseen vuosien 2011-2014 välisenä aikana ja omaksuneet siellä reflektiivisen työotteen. Haastateltavat olivat kaikki naisia, iältään 40-52 -vuotiaita ja koulutukseltaan lastenhoitajia, sosionomeja (amk) tai lastentarhanopettajia. Jokaisella haastateltavalla oli vähintään 10 vuoden kokemus työskentelystä varhaiskasvatuksessa. Haastatteluhetkellä he työskentelivät päiväkodissa, leikkipuistossa tai perhekeskuksessa. Haastateltavat olivat Uudeltamaalta, jotta haastattelut saatiin toteutettua henkilökohtaisesti tapaamalla. Tämä mahdollisti sekä kysymysten tarkentamisen että vastausten laajentamisen ja syventämisen, mikä on Hirsjärven & Hurmeen (2010, 34, 35) mukaan yksi haastattelun eduista. Haastateltaviin otti yhteyttä hankkeeseen osallistunut työntekijä. Muutaman haastateltavan sain myös kysellessäni haastatteluun suostuneilta, olisiko heillä tiedossaan ketään haastatteluun soveltuvaa henkilöä esimerkiksi työpaikaltaan. Ennen haastatteluun suostumista kaikki haastateltavat saivat saatekirjeen, jossa kerrottiin haastattelun tarkoitus ja teemat, jotta haastateltavilla oli mahdollisuus pohtia kysymyksiä etukäteen. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73, 85) mukaan haastattelukysymysten tai aiheiden antaminen tiedonantajille jo hyvissä ajoin etukäteen tutustuttavaksi on tärkeää ja käytännössä tämä toteutuu, kun haastatteluluvasta ja haastattelun ajankohdasta sovitaan. Saatekirje löytyy opinnäytetyön lopusta liitteenä.

Koska laadullisessa tutkimuksessa on tavoitteena ymmärtää tutkimuskohdetta eikä tehdä tilastollisia yleistyksiä tai säännönmukaisuuksia, aineiston koon ratkaisee saturaatio. Tämä tarkoittaa sitä, että aineisto on riittävä, kun samat asiat alkavat kertautua haastatteluissa eivätkä ne tuo enää tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. (Hirsjärvi ym. 2007, 176-177.) Näin ollen aineiston laajuus ja kattavuus ovatkin tutkimuskohtaisia kysymyksiä ja ne on arvioitava aina erikseen (Pihlaja 2004, 56). Usein laadulliseen tutkimukseen osallistuneiden määrä on huomattavan pieni verrattuna määrälliseen tutkimukseen. Yksikin haastattelu voi riittää laadulliseksi tutkimukseksi, mutta usein haastatteluja on muutama. (Tuomi 2008, 142.) Jokaisen tutkijan onkin itse päätettävä, millainen aineisto on sopiva ja tarpeeksi kattava tutkimusongelman ja tutkimuksen tavoitteiden kannalta (Vilkkä 2005, 127). Opinnäytetyötä tehdessäni en päättänyt haastateltavien määrää tarkkaan etukäteen, vaan tarkoitukseni oli tehdä haastatteluja, kunnes saturaatio olisi tapahtunut, eikä uutta tietoa enää kertyisi. Uskon saaneeni seitsemästä haastattelusta riittävän aineiston tutkimuskysymyksiini vastaamiseksi.

8.3 Teemahaastattelu

Haastattelutekniikkaa tulisi miettiä aina tapauskohtaisesti ja haastattelujen strukturoituneisuuden aste voi vaihdella tarpeen mukaan (Alasuutari 2011, 27). Teemahaastattelu on todennäköisesti yleisimmin käytetty haastattelumuoto ja se on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto. Siinä on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit eli teemat ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsjärvi ym. 2007, 203.) Haastattelijan tehtävänä on huolehtia, että haastateltava pysyy asetetuissa teemoissa (Vilkka 2005, 103).

Valitsin opinnäytetyöhöni aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun saadakseni tietoa tutkimusongelman kannalta keskeisistä teemoista, mutta kuitenkin niin, että haastattelut tuovat esiin työntekijöiden subjektiiviset näkemykset ja kokemukset reflektiivisestä työtööstä. Lisäksi koin tärkeänä saada vaihtaa tarvittaessa kysymysten järjestystä sekä tehdä haastateltaville tarkentavia kysymyksiä heidän vastauksistaan. Toisaalta teemojen avulla haastattelua pystyttiin kuitenkin viemään luontevasti eteenpäin, ja minulle, kokemattomalle haastattelijalle, ne toivat varmuutta haastattelutilanteeseen. Haastattelut etenivätkin pitkälti etukäteen suunnitellun haastattelurungon mukaisesti, vain muutamassa haastattelussa siitä poikettiin jonkin verran.

Haastattelun teemat voidaan johtaa teoreettisesta viitekehyksestä. Olennaista on, että teemat muotoutuvat tutkimusongelman mukaisesti, koska tutkimusongelma sitoo kokonaisuuden yhteen ja oikeuttaa erilaisten kysymysten esittämisen. (Eskola & Vastamäki 2001, 33.) Haastattelu kohdennetaan siis joihinkin teemoihin, joista keskustellaan. Menetelmä vapauttaa tutkijan näkökulman ja tuo haastateltavan äänen kuuluviin. Tutkittaessa haastateltavien käsityksiä ja kokemuksia, olennaisimmat kysymykset alkavat sanoilla mitä, miten, millainen tai miksi. Haastateltavaa voi pyytää myös kuvailemaan tai kertomaan asioita. (Vilkka 2005, 105, 109.) Näiden lisäksi käytin kysymyksissä myös pohdiskele, kuvaile ja kerro -verbejä, jotta haastateltavien omat kokemukset ja ajatukset reflektiivisen työtöön käyttämisestä omassa työssään pääsisivät kuuluviin. Näin toimimalla pyrin saamaan mahdollisimman kattavasti vastauksia tutkimaani aiheeseen. Varsinaisten haastattelukysymysten lisäksi käytin jokaisessa haastattelussa lisäkysymyksiä, joiden avulla oli tarpeen mukaan mahdollista sekä laajentaa, syventää että tarkentaa haastattelussa esille tulleita asioita.

Vanha väite ”hyvin suunniteltu on puoliksi tehty” pätee myös haastattelututkimukseen. Haastattelun onnistumiselle on tärkeää, että käytetyt menetelmät suunnitellaan huolellisesti. (Kirmanen 1999, 201.) Ennen haastattelua on myös tehtävä käytännön valmisteluja ja päätettävä haastattelun ajankohdasta, paikasta, likimääräisestä kestosta ja haastattelun välineistöstä. Teemahaastattelu edellyttää hyvää kontaktia haastateltavaan, joten ajan ja paikan on

oltava rauhallinen, häiriötön ja haastateltavalle turvallinen. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 73-75, 92, 127.)

Pyrin järjestämään haastattelut siten, että ne pidettiin mahdollisimman rauhallisessa ja kodinomaisessa paikassa. Koska haastattelun ajasta ja paikasta sovittiin jokaisen haastateltavan kanssa erikseen, heillä oli mahdollisuus valita myös paikka, kunhan se olisi rauhallinen ja hiljainen sekä sellainen, että siellä pystyy keskustelemaan keskeytyksettä koko haastattelun ajan. Suurin osa haastatteluista pidettiin haastateltavien työpaikalla, rauhallisessa huoneessa eikä ulkopuolisia häiriötekijöitä ollut. Uskon, että haastateltaville tuttu paikka teki haastattelutilanteesta luontevampia ja sitä kautta vähensi mahdollisesti haastateltavien jännitystä tilannetta kohtaan. Muutama haastattelu pidettiin koulutustilassa, mutta sielläkin rauhallisessa paikassa. Se, mikä saattoi vaikuttaa haastatteluihin, oli nauhuri, jonka läsnäoloon haastateltavat kiinnittivät huomiota ainakin haastattelujen alkuvaiheessa. Kaikki haastattelut sujuivat kuitenkin positiivisessa ilmapiirissä ja pääsimme hyvään ja rakentavaan vuorovaikutusyhteyteen haastateltavien kanssa. Koin, että heidän oli helppo kertoa mielipiteitään ja kokemuksiinsa haastatteluissa.

Haastatteluun on hyvä varata riittävästi aikaa, koska teemahaastattelu on luonteeltaan usein niin henkilökohtaista, ettei ole sopivaa katkaista keskustelua äkkinäisesti vaan jatkaa pienen hetken vapaamuotoisella keskustelulla. Haastattelijan on myös päätettävä millä välineillä haastattelu tallennetaan. Nauhurin käytöllä haastattelu saadaan sujumaan ilman katkoja tai kynän ja paperin tarvetta, jolloin luonteva ja vapautunut keskustelu on mahdollista. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 73-75, 92, 127.) Lisäksi nauhoittaminen antaa mahdollisuuden palata tilanteeseen uudelleen, jolloin nauhoitus toimii sekä muistiapuna että tulkintojen tarkastamisen välineenä (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 14).

Varasin riittävästi aikaa sekä haastattelun alkuun että loppuun luodakseni rennomman ilmapiirin vapaan keskustelun kautta. Käytin haastattelujen teossa nauhuria pystyäkseen keskittymään sekä haastatteluun että haastateltavaan paremmin. Jokainen haastateltava antoi nauhurin käyttöön luvan, mutta osa haastateltavista olisi halunnut tietää nauhurin käytöstä etukäteen. Siitä olisikin ollut hyvä mainita kaikille haastateltaville jo saatekirjeessä. Nauhurin käytöllä pyrin varmistamaan, että saan kaiken aineiston kerättyä luotettavasti. Tämä kuitenkin yhden haastattelun kohdalla epäonnistui, koska nauhoitus ei tallentunutkaan nauhurille. Käsittelen tätä myöhemmin opinnäytetyössäni sen luotettavuutta arvioidessani.

9 Analyysi sisällönanalyysiä käyttäen

Tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja analyysin tarkoitus on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Tarkoituksena on myös informaatioarvon lisääminen,

koska hajanaisesta aineistosta pyritään luomaan mielekästä, selkeää ja yhtenäistä informaatiota. Analyysivaihetta pidetään laadullisessa tutkimuksessa haastavana, sillä sitä ei ohjaa tiukat säännöt ja valintamahdollisuuksia on olemassa useita. Perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä, on sisällönanalyysi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 108.) Koska sisällönanalyysi on laadullisen tutkimusmenetelmän metodi, jossa etsitään merkityssuhteita ja merkityskokonaisuuksia sekä pyritään kartoittamaan henkilöiden, tapahtumien tai kohteiden ominaisuuksia tai piirteitä (Vilkka 2005, 140), se sopii hyvin oman opinnäytetyöni analyysimenetelmäksi.

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa tarkastellaan usein kokonaisuutena ja sitä voidaan analysoida ja tulkita hyvin monesta eri näkökulmasta. Teoreettisen viitekehyksen merkitys onkin siinä, että se ohjaa analyysiprosessia. Tutkijan valitsema teoreettinen näkökulma vaikuttaa siis siihen, mitä hän aineistosta hakee sekä siihen, mitä hän sieltä löytää. (Estola 1999 139, 140.) Tästä syystä analyysimenetelmien on oltava sopusoinnussa tutkimuksen ongelmanasettelun ja tutkimuksen päämäärän kanssa (Pihlaja 2004, 156). Opinnäytetyössäni tämä tuli esiin siten, että aineistosta poimittiin vain tutkimusongelmien kannalta olennaiset asiat, vaikka sieltä olisi ollut mahdollista löytää paljon muutakin mielenkiintoista tutkittavaa.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston käsittely ja analysointi on työläs ja aikaa vievä prosessi ja se käsittää monta vaihetta (Hirsjärvi & Hurme 2010, 145). On tärkeää, että analyysivaihe aloitetaan mahdollisimman pian aineiston keruun jälkeen (Mäkinen 2005, 109). Yleensä laadullisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi tapahtuvat ainakin osittain yhtä aikaa, jolloin analyysi suuntaa aineiston keruuta (Metsämuuronen 2009, 254). Analyysi aloitetaan purkamalla aineisto mikä yleensä tapahtuu litteroimalla eli kirjoittamalla nauhoitetut haastattelut tekstiksi. Tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta riippuu, onko litterointi tutkimuksenmukaista tehdä sanasta sanaan kirjoittamalla vai onko mahdollista purkaa aineisto teema-alueittain. Vaikka tämä vaihe onkin tutkimuksen teossa työläs ja aikaa vievä, on muistettava, että kyseessä on samalla jo lukemis- ja analyysivaiheen alku. Haastattelun sisällöstä tulee siten tuttua jo purkamisvaiheessa. Ennen analysointia teksti on kuitenkin luettava vielä moneen kertaan kokonaisuutena. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 136-143.)

Opinnäytetyössä kerätty aineisto litteroitiin lähes sanatarkasti heti haastattelun pitämisen jälkeen. Täysin sanatarkkaa auki kirjoittamista ei tehty, koska tutkimuskysymysten kannalta olennaista oli saada poimittua aineistosta vastauksia eikä niinkään keskittyä haastateltavien puheilmaisuun. Aineisto luettiin myös moneen kertaan kokonaiskuvan hahmottamiseksi. Samalla tehtiin muistiinpanoja ja alleviivauksia tärkeimpiin ja olennaisimpiin kohtiin sekä kirjoitettiin ylös ajatuksia, joita aineisto tässä vaiheessa herätti. Haastattelujen kuunteleminen ja tekstiksi kirjoittaminen tarjosi siten mahdollisuuden alustavien tulkintojen tekemiseen. Puu-

san (2011, 120) mukaan onkin hyvä pitää mielessä, että tutkimuksen analyysin laatu riippuu pitkälti siitä, miten hyvin tutkija tuntee aineistonsa.

Aineiston järjestely on olennainen osa analyysia. Se luo pohjan, jonka varassa haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin tulkita sekä vertailla. Järjestelyssä on kyse päättelystä sekä tutkimusongelman kannalta tärkeiden ja keskeisten piirteiden yhdistämisestä. Yhdistelyssä puolestaan on tarkoitus löytää muodostettujen luokkien välille joitain säännönmukaisuuksia tai samankaltaisuuksia. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 147-150.) On myös kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, ettei järjestelyn aikana kadoteta mitään tutkimuksen kannalta tärkeää (Pihlaja 2004, 158). Pyrin tutustumaan aineistoon mahdollisimman avoimesti, mutta tehden samalla kuitenkin rajausta. Vaikka aineistosta löytyi paljon mielenkiintoista asiaa niin, kuten Hannula (2008, 115) toteaa, kaikkeen paneutuminen ei ole mahdollista eikä järkevääkään. Aineiston rajausta onkin olennainen osa aineiston analyysissä. Rajaukseeni on vaikuttanut asettamani tutkimusongelmat, ja olen teksteistä poiminut asiat, jotka mahdollistavat vastaamisen niihin.

Aineistoa voi järjestellä teemoittelemalla se erilaisten aihepiirien mukaan. Aineistosta on siis kyettävä poimimaan tutkimustehtävän kannalta olennaiset asiat, jotka teemoitellaan. Teemat voivat rakentua etukäteen suunniteltujen, aineiston keruuvaiheessa määriteltyjen teemojen mukaisesti tai aineistosta voi löytyä aivan uusia teemakokonaisuuksia. Jos aineiston keruu on tapahtunut teemahaastattelulla, on aineiston pilkkominen suhteellisen helppoa, koska haastattelun teemat muodostavat jo itsessään jäsenyyksen aineistoon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Käytännössä tämä tapahtuu poimimalla teemaan liittyvät kohdat aineistosta (Eskola 2010, 189-190). Analyysissa aineisto siis puretaan ja kootaan uudestaan teoreettisten näkökulmien ja valittujen käsitteiden avulla siten, että lopulta voidaan vastata tutkimuskysymykseen (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 166).

Opinnäytetyössä toimittiin siten, että litteroinnin jälkeen tekstit tulostettiin ja niitä lähdettiin tarkastelemaan sisällön kautta. Aluksi luokittelu muodostettiin teemahaastattelun teemojen mukaisesti siten, että aineisto käytiin lävitse teema kerrallaan ja etsittiin jokaisesta haastattelusta teemaan sopivia ilmaisuja. Näiden lisäksi aineistosta nousi esiin ilmaisuja, jotka liittyivät tutkimustehtävään, joten myös ne poimittiin talteen. Tässä vaiheessa pyrittiin olemaan avoin kaikelle, mitä aineistosta nousi esille, sekä jo etukäteen tutuille asioille että uusille asioille. Toisaalta samalla tässä vaiheessa aineistosta karsittiin tutkimusaiheen ulkopuolelle jäävät kohdat sekä karsittiin havaintojen määrää yhdistämällä niitä omiin luokkiinsa. Ilmaisut merkittiin eri väreillä haastateltavan mukaan, jotta niihin oli mahdollista palata myöhemmin tarvittaessa uudestaan. Samaa tarkoittavat ilmaisut yhdistettiin samaan luokkaan. Havaintojen yhdistämisen lähtökohtana oli, että aineistossa oli esimerkkejä tai näytteitä samasta ilmiöstä. Analysoinnin edetessä näitä luokkia tarkennettiin, yhdisteltiin ja isoja

luokkia jaettiin pienemmiksi. Luokittelu auttoi katsomaan aineistoa useista näkökulmista sekä yhdistelemään aineiston osia uusilla tavoilla.

Seuraavaksi esitän esimerkin yhden yläkäsitteen muodostumisesta. Ensin aineistosta on etsitty tutkimusongelmien kannalta olennaisia ilmaisuja, jotka on muodostettu alaluokiksi. Ilmaisuja yhdistämällä löydettiin alaluokiksi konkreettinen ohjaus, vanhemmille suunnatut kysymykset, vanhempien ajatusten herättely ja tilan antaminen vanhempien omille oivalluksille. Nämä alaluokat muodostivat puolestaan yläluokan Vanhempien reflektiivisyyden vahvistaminen.

Pelkistetty aineisto	Ryhmittely	Teoreettinen käsite
"mä sanoin, et kääntäkää ne lapset itseenne päin, et sitte te ootte paremmin vuorovaikutuksessa, kun te näätte sen lapsen ajatuksen, et tykkääks se tästä"	Konkreettinen ohjaus	Vanhempien reflektiivisyyden vahvistaminen
"nyt sä tavallaan pysäytät ne vanhemmat ja kuuntelet, et mikä se on se teidän näkemys"	Vanhempien omanlaisen vanhemmuuden tukeminen	
"Ja ei niinkään se, että mä annan hyviä neuvoja ja ohjausta, vaan se, että mä teen kysymyksiä" "että asiakas tietyllä tavalla itse hyvien kysymysten kautta lähtee itse havainnoimaan ja miettimään, pohtimaan, näkemään asioita"	Vanhemmille suunnatut kysymykset	
"herätellään sitä ajattelua sille vanhemmalle lapsen näkökulmasta" "Et kääntäis sen ajatuksen niin, et se perhe miettis sen enkä mä tekis sitä niitten puolesta"	Vanhempien ajatusten herättely	
"ja sit tulee niit ahaa-elämyksiä ja myöskin niitä oppimiskokemuksia."	Tilan antaminen vanhempien omille oivalluksille	

Tutkimusta tehtäessä on hyvä kirjata muistiin omat ajatukset, lähtöoletukset, huomioit ja esiin nousseet kysymykset. Omalle tekstille ja ajatuksille tulee helposti sokeaksi. On myös tärkeää luettaa tekstiä ja pyytää siitä arvioita ulkopuolisilta. (Alasuutari 2011, 281-282.)

Opinnäytetyötä tehtäessä on pidetty työpäiväkirjaa ja siten voinut palata eri tilanteisiin, ajatuksiin ja kysymyksiin tutkimuksen aikana. Lisäksi ohjaava opettaja on antanut työstä palautetta säännöllisin väliajoin sekä muutama opiskelukaveri lukenut opinnäytetyön sen loppuvaiheessa. Koska opinnäytetyön valmistumiseen kului odotettua pidempi aika, se antoi riittävästi etäisyyttä tarkastella tutkimusta sekä siinä esiintyviä ilmiöitä. Tämä kaikki on mahdollistanut uusien näkökulmien saamisen, työn kriittisen arvioimisen, tekstin muokkaamisen sekä omien ajatusten selkiyttämisen ja jäsentämisen. Edellä mainitut asiat ovat puolestaan olleet vaikuttamassa opinnäytetyön luotettavuuteen, rakenteeseen ja sisältöön. Toisaalta vaikka kirjoittaminen on Alasuutarin mukaan (2011, 282) ennen kaikkea korjaamista, oman tekstin analysoimista ja hiomista, ajankäytön rajaaminen ja opinnäytetyön valmistumisajankohdan päättäminen etukäteen on omalta kohdaltani ollut tärkeää, koska kirjoitusprosessia olisi voinut varmasti jatkaa loputtomiin.

10 Tulokset

Tässä luvussa kerrotaan tutkimusaineistosta nousseista tuloksista. Tuloksia tarkastellaan teoreettiseen viitekehykseen sidottuna, vaikka pääpaino onkin teemahaastattelulla hankitulla aineistolla. Tuloksissa on käytetty myös haastatteluista poimittuja suoria lainauksia, jotka ovat sisennetty varsinaisesta tekstistä. Lainausten avulla opinnäytetyön lukijalla on mahdollisuus tarkastella, mihin tulokset pohjautuvat.

10.1 Reflektiivisen työotteen käyttäminen varhaiskasvatuksessa

Salon & Kaupin mukaan (2014, 75) reflektiivinen kyky on koko inhimillisen vuorovaikutuksen perusta ja välttämätöntä kaikessa ihmissuhdetyössä. Tämä tuli esille aineistossa, koska kaikki haastateltavat olivat käyttäneet reflektiivistä työotetta jokapäiväisissä tilanteissa lasten ja perheiden kanssa. Työotteen ajateltiin soveltuvan kaikkiin niihin tilanteisiin, joissa ollaan vuorovaikutuksessa lasten ja perheiden kanssa. Esimerkkeinä mainittiin erilaiset keskusteluhetket, ruokailut, tuomis- ja hakutilanteet, ohjatut tuokiot lasten kanssa sekä vapaan leikin hetket.

” Tavallaan se reflektiivisyshän on läsnä joka hetkessä.”

Haastateltavat korostivat erityisesti arjen pienten hetkien merkitystä ja niiden huomioimista reflektiivistä työotetta käytettäessä, koska hetket toistuvat usein ja niistä saattaa muodostua lopulta pitkiäkin aikoja sekä työntekijöiden itsensä että lasten ja perheiden elämässä. Koet-

tiin, että työotteesta oli vähitellen muodostunut itselle asenne ja ajattelutapa, joka ohjaa työtä punaisena lankana joka tilanteessa. Reflektiivisyys oli kulkenut työn lisäksi mukana myös monen haastateltavan yksityiselämässä. Reflektiivisen työotteen ajateltiin olevan eräänlainen oppimisen väline, jota on mahdollisuus käyttää koko elämän ajan ja kaikenlaisissa tilanteissa.

”Sehän pitää sisäistää elämäntavaks, et se vaikuttaa joka elämäalueella niinku yksityiselämässäkin. Et sä katteleet niinku kriittisten silmälasien takaa niitä asioita, et kaikki ei oo aina niin, et oot niinku tuntosarvet joka suuntaan vähän niinku.”

” Ehkä se on ollu semmonen oppimisen väline itselle. Elinikäisen oppimisen väline.”

Reflektiivisessä työotteessa olennaisena pidettiin kurkistamista päällepäin näkyvän käyttäytymisen ja toiminnan taakse, jotta sitä kautta päästään tulkitsemaan tilannetta paremmin lapsen tai vanhemman näkökulmasta. Näin toimimalla haastateltavat kokivat, että oman ymmärryksen tilanteesta on mahdollista laajentua, jolloin se antaa samalla vaihtoehtoisia tapoja toimia.

”Esimerkiksi varhaiskasvatuksen päivähoidossa ollessani oon aina katsonut asioiden taakse, et mistä on kysymys lapsen toimintatapojen, reagoititapojen tai reagoimatta jättämisen tapojen taakse. Pystyy jotenkin laajentamaan sitä ymmärrystä.”

”Mä mietin, et mitähän tässä mahtoi olla taustalla.”

Erilaisten näkökulmien esiin nostamisen kautta työntekijällä on mahdollisuus löytää toivoa ja uusia mahdollisuuksia perheiden haastavissa tilanteissa. Tähän liittyy Kaupin ja Takalon (2014, 24) mukaan etäisyyden ja läheisyyden säateleminen toiseen ihmiseen, jotta työntekijä pystyy aidosti tunnetasolla välittämään ymmärryksen kokemuksen ja silti säilyttää oman toimintakykynsä. Vain siten pystyy lohduttamaan ja antamaan toivoa. Haastateltavien mukaan on hyvä pohtia omaa etäisyyttä perheisiin, jotta perheet kokevat tulevaisuuden lämpimästi kohdelluiksi, mutta kuitenkin saavat tarvittaessa mahdollisuuden ottaa omaa tilaa. Pidettiin tärkeänä, että lapsia ja perheitä autettaessa työntekijä säilyttää oman tunnetilansa eikä mene liikaa mukaan tunnetasolla. Haastateltavat ajattelivat, että erityisesti vaikeissa tilanteissa vaarana on muuten helposti, että työntekijä jämähtää asiakkaan kanssa pahaan oloon eikä tilanteesta siten päästä etenemään.

Haastateltavien mukaan autettaessa perheitä reflektiivistä työmenetelmää käyttämällä voidaan puhua perheiden voimaannuttamisesta, koska sitä kautta perheellä on mahdollisuus löytää omista lähtökohdistaan sekä positiiviset asiat että tavat lähestyä haasteitaan uudella tavalla. Reflektiivisellä työotteella annetaan ikään kuin perheelle mahdollisuus löytää omasta tilanteestaan uusi näkökulma, josta tarkastella tilannetta eri tavalla kuin aikaisemmin. Perheiden voimaannuttamisella koettiin olevan positiivista vaikutusta myös varhaiskasvattajien omaan työssä jaksamiseen ja hyvinvointiin.

”Reflektiivinen työote on mun mielestä just sitä empovermentiä. Sillä me niinku voimaannutetaan asiakkaat, se on niinku se tavote.”

Reflektiivisessä työotteessa on tärkeää hyväksyä perheiden erilaisuus ja jokaisen perheen omat toiminta- ja ajattelutavat. (Hujala ym. 2007, 116.) Haastateltavat pitivät tärkeänä huomioida tämä varhaiskasvatustyössään. Heidän mukaansa myös jokainen kohtaaminen lasten ja perheiden kanssa on erilainen ja siihen on vaikuttamassa monta eri asiaa, myös työntekijän oma henkilökohtainen historia ja sen hetkinen tilanne. Tästä syystä kohtaamisiin on aina muistettava pysähtyä ja keskittyä sekä pyrittävä kohtaamaan asiakkaat avoimesti ja ilman vahvoja ennakkokäsityksiä tilanteen kulusta. Haastateltavien mukaan lasten ja perheiden tilanteet saattavat vaihtua nopeastikin, joten työntekijöiltä vaaditaan herkkyyttä huomioida juuri sen hetkisiä heidän käyttäytymisensä takana olevia ajatuksia, tarpeita ja toiveita. Lisäksi, jos vanhemman ja lapsen etu nähtiin olevan ristiriidassa keskenään, haastateltavien mukaan työntekijän tehtävänä on auttaa vanhempaa näkemään omien toimiensa vaikutukset lapseen ja lapsen käyttäytymiseen. Jokaisessa tilanteessa on siten uskallettava katsoa perheitä ja lapsia avoimesti, mutta kuitenkin tarkasti ja jokaisen perheenjäsenen näkökulma erikseen huomioiden. Haastateltavat kokivatkin reflektiivisen työotteen omaksumisen jälkeen pyrkivänsä keskittymään entistä enemmän ja tietoisemmin läsnäoloon lasten ja perheiden kanssa.

”Ja perhe, jos ajatellaan silleen äitiä ja isää kohtaa päivittäin ni se on semmoinen, siinä voi olla monta asiaa, se oma mielentila, sit on sen vanhemman mielentilat, kohtaako ne mitenkä ja tunteeko sen perheen aikaisemmin. Sitte on myös erilaisia vaiheita ja erilaisia tilanteita päivän aikana ja sit elämän aikana ainakin”

Haastatteluissa tuli esille myös, että reflektiivisen työmenetelmän omaksuminen oli tuonut lisää varmuutta varhaiskasvatuksessa työskentelyyn uuden oppimisen ja vanhan tiedon päivittämisen kautta. Haastateltavat pohtivat, että omaa työtä oli tehnyt samansuuntaisesti jo ennen koulutusta, mutta reflektiivisen työotteen otti sen jälkeen käyttöön tietoisemmin.

”Kyllä mulla on se ajatus ollut aina, mä en oo vaan osannu nimetä sitä tämmöseksi reflektiiviseksi otteeksi, mutta toki sitä on aina ollut tavallaan.”

”Must se on semmonen, joka on ikään kuin saanu semmosen selkeämmän nimen, joka on aina ollut olemassa. Ja sitte se on saanu ehkä semmosen oman arvonsa, arvon joka sille kuuluu.”

Kallandin (2006, 378) mukaan reflektiivisen funktion nähdään sisältävän myös yksilön kyvyn itsereflektioon eli kyvyn pohtia omia tunteitaan ja niiden vaikutuksia toisiin ihmisiin. Haastateltavat ajattelivatkin reflektiivistä työtettä eräänlaisena työnohjausvälineenä, jossa omaa toimintaa ja tunteita sekä niiden vaikutusta muihin oli alkanut tietoisemmin tarkkailla erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Haastateltavien mukaan tilanteita tuli pohdittua myös jälkikäteen, mikä tuki ja vahvisti omaa ammattiroolia sekä tapaa työskennellä lasten ja perheiden kanssa. Työssä kehittymisen huomaaminen puolestaan vahvisti omaa halua lisätä osaamistaan jatkossakin. Lisäksi koettiin, että oman itsensä kuuntelu vähensi uupumista ja työn tekemistä suorittamalla sekä lisäsi työhyvinvointia ja työssä viihtymistä.

”Et sä itse tiedostat sen millä tavalla sä toimit ja miten paljon sä voit sillä omalla käytöksellä ja muulla olemisella vaikuttaa kaikkeen.”

”Et hei mitäs, mitä tunteita ja ajatuksia esimerkiks joku tilanne herätti mussa. Ne on avaavia, avaavia kyllä joo.”

Haastateltavat kokivat, että reflektiivistä työtettä olisi mahdollista käyttää vieläkin enemmän varhaiskasvatuksen arjessa. Esimerkkinä mainittiin varhaiskasvatuskeskustelut vanhempien kanssa ja toivottiin, että siinä käytettäviä keskustelukaavakkeita uudistettaisiin reflektiivisempään suuntaan.

10.2 Vanhempien reflektiivisyyden vahvistaminen

Haastateltavat kertoivat, että heidän havaintojensa mukaan monissa perheissä on väsymystä ja tukiverkkojen puutetta. Niiden koettiin yhdessä monelta suunnalta tulevien ristiriitaisten kasvatusneuvojen ja -ohjeiden kanssa aiheuttavan vanhemmille epävarmuutta omasta vanhemmuudesta ja suhteesta lapseen. Haastateltavien kokemusten mukaan myös vanhempien reflektiivisyyden taso vaihtelee suurestikin, mutta sen tiedostaminen lisäsi varhaiskasvattajien ymmärrystä siitä, miten vanhempi toimii lapsensa kanssa ja miksi hän mahdollisesti toimii juuri siten. Reflektiivisellä työtteen käyttämisellä nähtiin olevan mahdollista vaikuttaa vanhempien reflektiivisyyden vahvistumiseen. Tämä koettiin myös lohdullisena, koska vanhempi-

en sen hetkinen tilanne ei siten ole pysyvä, vaan siihen on mahdollista vaikuttaa postitiivisesti.

”tää on todella sellainen kyky, jota kehittää itsessään, mutta pyrkii vahvistamaan myös vanhemmissa”

”meil on niinku mahdollisuus tän työtavan avulla vaikuttaa siihen, että vanhempi voi pikkasen paremmin ymmärtää mitä sen lapsen päässä liikkuu.”

Haastateltavat pitivät reflektiivisen työtteen tavoitteena sitä, että saadaan vanhemmat pohtimaan, miltä lapsesta erilaiset kokemukset tuntuvat, mitä ajatuksia ja tunteita se vanhemmissa herättää ja miten vanhemman oma toiminta puolestaan vaikuttaa lapsen tunteisiin ja kokemuksiin. Sladen mukaan (2002, 11) tämä onkin olennaista, koska vuorovaikutukseen lapsen kanssa sisältyvät vanhempien toiveet ja odotukset siitä, kuinka he onnistuvat vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Nämä ajatukset ovat mukana vaikuttamassa siihen, miten vanhemmat käyttäytyvät lasta kohtaan. Samalla tavoin lapsen käyttäytyminen vuorovaikutuksessa vaikuttaa myös vanhempiin. Haastattelujen mukaan omaa toimintaa ja vuorovaikutusta lapsen kanssa tarkastelemalla vanhempien koettiin saavan sekä oikeudenmukaisemman ja tarkemman kuvan lapsista että sitä kautta vaihtoehtoisia tapoja toimia heidän kanssaan. Toisaalta koettiin, että vanhempia on myös herätettävä huomaamaan, että lapsen käyttäytymisestä voi tehdä hyvin monia erilaisia tulkintoja. Vanhempien on hyvä tiedostaa, ettei aina ole edes mahdollista ymmärtää mitä lapsi kokee, tuntee tai ajattelee. Tammisen mukaan (2004, 62) tärkeintä kuitenkin on, että kasvattaja ei siinäkään tapauksessa luovuta, vaan yrittää joka tapauksessa, tekee parhaansa ja arvioi tekemisensä osuvuutta lapsen reaktioiden ja viestien perusteella. Kasvattajan on aina pyrittävä etsimään parasta tapaa toimia lapsen kanssa vuorovaikutuksessa.

”Kysellään vanhemmilta, et just sitä miten vanhempi näkee sen lapsen ja miten se lapsi ajattelee noissa tilanteissa tai kokee tai tuntee. Ja myöskin sitten tietyllä tavalla, et mitä se vanhemmassa itsessään herättää, mitä se vanhempi itse tuntee. Ja tietyllä tavalla miten paljon ne vaikuttaa toisiinsa sitten.”

”et rupee asiakkaatki ajattelemaan, et niin ku tarkemmin, et minkä takii ne jostain tekee ja miksi.”

10.2.1 Reflektiivisten kysymysten käyttäminen

Reflektiivisessä työtöteessä on olennaista, että valmiiden vastausten sijaan työntekijä auttaa reflektiivisin kysymyksin asiakasta miettimään asioita eri näkökulmista. Kysymysten avulla

vanhempia autetaan kuuntelemaan ja kuulemaan lastaan, puolisoaan ja itseään (Karila & Nummenmaa 2001, 102.) suuntaamalla huomiota näkyvän käyttäytymisen taakse (Viinikka ym. 2014b, 110-111). Haastateltavat olivat käyttäneet kysymyksiä vanhempien reflektiivisyyden vahvistamiseen ja tukemiseen. Niiden koettiin olevan tärkeä työkalu reflektiivisessä työssä. Haastateltavien mukaan niiden avulla lapsen näkökulma saatiin paremmin esiin sekä vahvistettua perheiden aitoa kuulemistä. Lisäksi kysymyksillä pyrittiin kehittämään vanhempien havainnointitaitoja suuntaamalla vanhempien huomiota niihin asioihin, joista he voisivat päätellä mitä lapsen käyttäytymisen takana voisi mahdollisesti olla. Haastateltavien mukaan vanhemmilla olisi tarkemman havainnoin kautta mahdollisuus oppia huomaamaan lapsestaan herkemmin ja totuudenmukaisemmin asioita. Haastateltavat korostivat kysymysten asettelua siten, että ne vahvistavat vanhempien omaa pohdintaa sekä myönteistä vuorovaikutusta lapsen ja vanhemman välillä.

”Ja ei niinkään se, että mä annan hyviä neuvoja ja ohjausta, vaan se, että mä teen kysymyksiä, on se mihin mä pyrin tässä mun työssä.”

”Herätellään sitä ajattelua sille vanhemmalle lapsen näkökulmasta”

Haastateltavat olivat kokeneet, että reflektiivisten kysymysten kautta he saivat myös rohkeutta syventää vuorovaikutussuhdetta vanhempiin. Tämä tapahtui heidän mukaansa tarttumalla useammin vanhempien puheisiin, uskaltamalla tehdä enemmän ja tarkempia kysymyksiä keskusteluissa vanhempien kanssa sekä ottamalla lapsen näkökulma aktiivisesti mukaan keskusteluihin. Lisäksi Kaupin mukaan (2012, 27) reflektiivisessä työskentelyssä on tärkeää antaa keskustelulle aikaa, jotta pohdinta on mahdollista, vaikka se vaatiikin työntekijältä toisinaan hiljaisten hetkien sietämistä. Aineistostakin nousi esiin ajan antaminen keskustelulle ja vanhempien omille pohdinnoille, jolloin haastateltavien mukaan oli oltava rohkeutta tarvittaessa antaa vuorovaikutukseen tulla hiljaisia hetkiä. Haastateltavat kokivat, että hiljaiset hetket tukivat ja lisäsivät vanhempien pysähtymistä jonkin asian äärelle sekä vanhempien omaa pohdintaa vanhemmuudestaan ja lapsestaan.

”Ettei aina anna asiantuntijana niitä valmiita vastauksia vaan niinku ehkä osaa asettaa ne kysymykset niinku paremmin ja on oppinu paremmin ehkä poimaan niinku niit semmosii pieniä nyansseja sieltä heidän lauseistaan, et osaa tarttua niihin paremmin.”

”Sitte sen mä oon nyt oppinu, tai enemmän oppinu sitä, että mulla ei oo kiire mihinkään. Et mä voin oikeesti antaa aikaa niille asiakkaille tai vanhemmille, miettiä ja vastata. Ja ei haittaa, vaikka on jotain pienii hiljasii hetkii.”

Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että perheiden kohtaamiseen on varattu riittävästi aikaa. Tämä on olennaista myös kasvatuskumppanuudelle, koska keskeistä sen rakentumiselle ja syventymiselle ovat päivittäiset kohtaamiset ja keskustelut lapsesta (Siren-Tiusanen & Tiusanen 2001, 66). Haastateltavien mukaan onkin oltava mahdollisuus käydä lasten ja perheiden kanssa keskeytymättömiä keskusteluja, joten tarvittaessa työyhteisöstä on löydettävä myös rauhallinen paikka. Lisäksi keskustelut työyhteisössä olivat toimineet ajatusten herättäjinä sekä uusien näkökulmien löytämisessä. Tässä hyvänä apuna moni haastateltavista kertoi olleen myös parityöskentely, jossa toinen ohjaa tilanteita toisen seurattessa ja tarkkaillessa sitä sivusta. Näin havainnoinnista on samalla tullut tietoisempaa ja tarkempaa.

10.2.2 Konkreettinen ohjaus ja vanhempien keskinäisen suhteen tukeminen

Vanhempien refleksiivisyyttä voitiin haastateltavien mukaan tukea myös konkreettisella ohjauksella, jolla vahvistetaan myönteistä vuorovaikutusta vanhemman ja lapsen välillä. Esimerkiksi ohjaamalla vanhempia havainnoimaan lastaan tarkemmin yhteisellä toimintatuokiolla, annetaan vanhemmille samalla mahdollisuus tutustua omaan lapseensa läheisemmin oppimalla huomaamaan asiat, joista lapsi nauttii yhdessä vanhempansa kanssa toimiessaan. Koettiin, että sen lisäksi lapsen ilo vaikuttaa positiivisesti vanhempien tunteisiin ja käytökseen lasta kohtaan ja sitä kautta vahvistaa lapsen ja vanhemman välistä myönteistä vuorovaikutusta. Toimintatuokioiden lisäksi tämän arveltiin voivan laajentua myös perheiden arkeen kotona, jolloin sen merkitys kasvaa entisestään.

”mä sanoin, et kääntäkää ne lapset itseenne päin, et sitte te ootte paremmin vuorovaikutuksessa, ku te näätte sen lapsen ajatuksen, et tykkääks se tästä ja millä lailla se kohtaa tän laulun tai lorun tai jonku jutun.”

Haastatteluissa tuli esiin, että reflektiivisen työotteen avulla on mahdollista tukea myös vanhempien keskinäistä suhdetta toisiinsa. Esimerkiksi keskusteluissa on hyvä kiinnittää huomiota myös puolison näkökulmaan kysymällä ”Mitähän arvelet puolisosi ajattelevan tästä asiasta?”. Tällä puolestaan koettiin olevan vaikutusta siihen kuinka paljon vanhemmat pohtivat yhdessä asioita lapsen kannalta katsottuna ja saavat toisiltaan uusia näkökulmia omaan ajatteluunsa. Siten vanhempien keskinäisen suhteen tukemisella on mahdollista vahvistaa vanhempien reflektiivisyyttä. Lisäksi reflektiivisen kyvyn vahvistaminen vanhemmassa nähtiin vaikuttavan toiminnan kautta myös lapseen. Vanhemman pohtiessa omia tunteitaan ja ajatuksiaan sekä yksin että yhdessä puolisonsa kanssa, niillä on mahdollisuus vaikuttaa myös tapaan ja malleihin, joilla vanhempi on vuorovaikutuksessa lapsensa kanssa. Siten reflektiivisyyden vahvistuminen vanhemmassa tulee lapselle esille vain vanhemman toiminnan kautta.

”kun asiakkaan saa itse miettimään omaa sisäisiä, omaa sisäistä niinku niitä tunteita, ajattelua ja sitä kautta ehkä myös niitä toimintatapoja ja niitä toimintamalleja, jota käyttää. Ja sitte nimenomaan se konteksti on niinku se lapsi, et lapsen kanssa.”

10.2.3 Kommunikaation elävyys

Koska varhaiskasvatuksessa ei ole mahdollista valita asiakassuhteita, siellä näkyy koko yhteiskunnan kirjo ja sen työntekijöiden onkin varauduttava mitä erilaisimpiin perheisiin ja lapsiin sekä yllättävämpiin tilanteisiin (Hujala ym. 2007, 116). Aineistosta nousikin esiin reflektiivisen työotteen olennaisena piirteenä lasten ja perheiden yksilöllisyyden ja sen huomioimisen tärkeys omassa työssä. Haastateltavat kokivat, että omista ennakkokäsityksistä luopumalla ja sen sijaan kuuntelemalla avoimin mielin perheiden omia kokemuksia, voidaan myös tukea jokaisen omaa tapaa toteuttaa omanlaistaan hyvää vanhemmuutta. Tärkeässä asemassa pidettiin tällöin jokaisen lapsen ja perheen arvostusta ja kunnioitusta, vaikka tavat ja ajatusmallit poikkeaisivatkin muiden perheiden vastaavista tai itselle ominaisista ajatus- ja vuorovaikutustavoista. Esimerkkinä tästä haastatteluissa mainittiin, ettei kaikkien perheiden kanssa ole mahdollisuutta ottaa huumoria ja leikkimielisyyttä mukaan yhteisiin keskusteluihin, mitä haastateltavat pitivät muutoin hyvänä ja toimivana tapana reflektiivisessä työotteessa ja joka siihen Salon ja Kaupin (2014, 82) mukaan kuuluukin.

”kylhän niist ihmisistä siin näkee jo aika nopee, sillee et voiko oikeesti vitsailla vai pitääks olla oikeesti hyvin hyvin asiallinen.”

Työntekijän onkin tärkeää asettua asiakasperheiden tai lasten asemaan, jolloin vanhemmuutta tuetaan jokaisen perheen omista lähtökohdista käsin. Siten vanhemmilla on mahdollisuus vahvistaa omia elämänhallintataitojaan, jolloin tukeutuminen asiantuntijoiden mielipiteisiin ja ohjeisiin vähentyvät. Tämä oli haastateltavien mukaan tärkeää siksikin, että jokainen vanhemman ja lapsen vuorovaikutussuhde on ainutlaatuinen, jolloin ohjeet ja neuvot eivät välttämättä päde edes saman perheen eri lasten kohdalla. Oman vanhemmuuden vahvistuessa vertaaminen toisten perheiden tilanteisiin ja omien tapojen muuttaminen niitä vastaaviksi vähenevät. Sen sijaan omanlaisen vanhemmuuden löytäminen ja vahvistuminen antaa vanhemmille varmuutta tehdä asiat itselleen, lapselleen ja perheelleen parhaaksi kokemallaan tavalla.

”ennen vanhaan on ollu tavallaan niin, et vanhemmat tukeutuu ammatti-ihmisiin ja niiden sanomisiin ni nyt sä tavallaan pysäytät ne vanhemmat ja kuuntelet, et mikä se on se teiän näkemys siitä jutusta.”

”Ja niinku, ettei aina tarvii olla kääntymässä jonkun asiantuntijan puoleen vaan nimenomaan se, että pystyy niinku itse pohtimaan omaa elämäänsä ja eri asioihin vaikuttavia tekijöitä. Se on ehkä parasta se.”

Lisäksi haastateltavat ajattelivat, että kun reflektiivisellä työotteella saadaan vanhemmat itse oivaltamaan asioita itsestään ja suhteestaan lapsiinsa, se vaikuttaa siihen, että oivalluksilla on paljon suurempi merkitys vanhemmuuden kasvussa kuin työntekijän antamina. Haastateltavat uskoivat, että silloin vanhemmat jäävät pohtimaan asioita myös omassa arjessaan, ei vain keskustelujen aikana. Vanhemmat saattavatkin oivallusten myötä löytää kokonaan uusia ajattelutapoja suhteessa itseensä, toisiinsa ja lapsiinsa. Lisäksi haastateltavien mukaan se, että vanhemmat itse saavat tehdä oivalluksia, ne siirtyvät käytäntöön ja perheiden arkeen helpommin.

”Et sehän on ku tehään tavoitteellista työtä, niin muutoshan tapahtuu just sitä kautta, että asiakas tietyllä tavalla itse hyvien kysymysten kautta lähtee itse havainnoimaan ja miettimään, pohtimaan, näkemään asioita ja sit tulee niit ahaa-elämyksiä ja myöskin niitä oppimiskokemuksia.”

10.2.4 Ei asiantuntija -rooli ja uteliaisuus

Reflektiivisessä työskentelyssä on tärkeää, että työntekijä ei tiedä vanhempia paremmin, vaan kyseessä on tasa-arvoinen ja kaikkia osapuolia arvostava työskentelymuoto. Tietämällä paremmin voi helposti mitätöidä vanhemman orastavaa ymmärrystä oman lapsen tarpeista. (Jaskari 2008, 129, 133.) Reflektiivinen työmenetelmä olikin haastateltavien mukaan näkynyt varhaiskasvatuksen arjessa siten, että se oli vahvistanut uteliaisuutta ja ei-tietävää asennetta vanhempia kohtaan. Asiantuntijaroolista luopuminen koettiin omaa ammattiroolia helpottavaksi, kun jokaiseen kysymykseen ei tarvinnut olla saman tien antamassa vanhemmille vastausta.

”Tavallaan se semmonen mun perinteinen asiantuntijan rooli, ni se on niinku väistynyt.”

” No, must se keventää mun roolia. Et just se, et sitä semmosta kaikkietäväää, ettei niinku tarvii kannatella sellaista viittaa hartioilla”

Asiantuntijarooliin tukeutumisen sijaan vanhemmat uskallettiin kohdata avoimemmin mielin, ilman ennakkoluuloja tai valmiita kaavoja ja malleja, joiden mukaan toimia. Haastateltavien mielestä sen lisäksi, että työntekijällä itsellään ei tarvinnut olla oikeita vastauksia valmiina,

myös vanhemmillä oli oltava mahdollisuus rauhassa pohtia asioita tekemättä päätöksiä tai löytämättä vastauksia.

”Et kääntäis sen ajatuksen niin, et se perhe miettis sen enkä mä tekis sitä niiten puolesta”

Karvosen mukaan (2012, 22-23) se ettei työntekijällä tarvitse olla ”oikeita” vastauksia kaikkeen, vaikuttaa myös uskallukseen kysyä vaikeistakin asioista. Haastateltavien mukaan reflektiivisen työotteen avulla onkin ollut helpompi lähestyä vanhempia myös haastavissa tilanteissa. Esimerkkinä mainittiin, että vanhemman puhuessa jossain tilanteessa lapselleen vihamieliseen sävyyn, vanhempi on tärkeä pysäyttää pohtimaan itse, miltä lapsesta vanhemman käytös tuntuu ja miten tilannetta voisi mahdollisesti lähteä korjaamaan lapsen näkökulmasta katsotuna.

”Mä nään paljon muuta kuin, että onpa tossa huonosti käyttäytyvä lapsi. Et siinä on takana jotain ihan muuta. Ja sitä pitää myös sitten avata myös vanhemmille.”

Koettiin, että reflektiivistä työotetta käyttämällä vanhemmat eivät haastavissakaan tilanteissa koe joutuvansa puolustuskannalle, kun asioita pohditaan yhdessä ja huomio on koko ajan lapsen näkökulmassa. Haastateltavat uskoivat sen sijaan, että ylhäältä asiantuntijaroolista päin haastaviin tilanteisiin puuttuminen saatettaisiin nähdä helposti vanhempia syyllistävänä toimintana, jolloin vanhempien on huomattavasti vaikeampi lähteä miettimään ja käsittelemään tilannetta rakentavasti. Toisaalta haastateltavat kokivat, että jos vanhemmalla on itsellään pahoja ongelmia, niitä on lähdettävä selvittämään ensin ja vasta sen jälkeen pyrittävä saamaan vanhempi pitämään myös lapsen näkökulman mielessään.

”Et voisin ajatella esimerkiksi sellasta tilannetta, että vanhempainohjauksessa esimerkiksi, jossa vanhempi on itse niin tarvitseva tai omassa tilanteessaan niin tai oma henkilökohtainen tilanne on niin vaikee, et silloin mieluummin mä lähdän tästä päästä liikkeelle ennen ku se lapsi edellä.”

Haastatteluissa tuli esiin myös se, että vanhempien reflektiivisyyden tukemisen lisäksi vanhemmat tarvitsevat paljon myös konkreettisia neuvoja ja ohjeita arjen tilanteissa. Esimerkkinä mainittiin syöminen, kuten milloin vauvalle voi alkaa antamaan kiinteää ruokaa. Tiedon välittäjän roolia pidettiin siis tärkeänä vanhempien tukemisen ja oman työn onnistumisen kannalta.

”Toki he kyllä kaipaavat myös selkeää ohjausta. Et esimerkiksi missä iässä vauvalle aletaan syöttämään kiinteitä. Et ei siinä herätellä mitään vanhempien ajatuksia, et kyllä siinä pitää antaa ihan konkreettisia ohjeita.”

”Ni onhan se, et on myös se tietoa välittävä rooli, joka on edelleen, et eihän se oo mihinkään kadonnut.”

Haastateltavien mukaan on osattava erottaa, missä tilanteissa minkäkin laista vuorovaikutusta, ohjausta ja tukea milloinkin tarvitaan. Toisaalta, kuten Salo & Kauppi (2014, 82) muistuttavat, neuvot eivät kuitenkaan lisää vanhemman uskoa omaan kyvykkyyteen vanhempana ja parhaimmillaankin ne toimivat vain yhdessä tilanteessa, mutta eivät toisessa. Vanhempien esittäessä kysymyksiä onkin vastausten antamisen sijaan ennemminkin asettauduttava mielenkiinnolla pohdiskelemaan niitä yhdessä heidän kanssaan.

10.3 Lapsen kohtaaminen reflektiivisesti varhaiskasvatuksessa

Reflektiivisen työtteen ytimessä on lapsen mielen huomioiminen (Salo & Kalland 2014, 50). Haastateltavien mukaan reflektiivinen työote onkin sovellettavissa kaikenikäisten lasten kanssa kaikissa päivittäisissä tilanteissa. Työotetta käyttämällä on mahdollisuus oppia tuntemaan lapsia paremmin sekä vahvistaa lasten reflektiivisiä kykyjä suuntaamalla huomiota siihen, mitä muista asiat mahtavat tuntua.

Erityisen toimivaksi työtteen käyttö koettiin aikuisen ja lapsen tai lasten keskinäisten ristiriitatilanteiden selvittämisessä. Niissä Välivaaran (2010, 9-10) mukaan lapsen käyttäytymisen ja toiminnan tarkka seuraaminen ja havainnoiminen sekä herkkä virittäytyminen lapsen kuulemiseen mahdollistavat myös varhaisen puuttumisen lapsen ei-toivottuun käyttäytymiseen. Haastateltavien mukaan tärkeät kysymykset näissä tilanteissa ovat: ”Miltä se sinusta tuntuu” sekä ”Miltä ajattelit minusta/toisesta lapsesta tuntuvan toimiessasi näin?”. Kysymysten kautta koettiin lasten saavan mahdollisuuden sekä tulla kuulluiksi että kasvattajien löytävän enemmän vaihtoehtoja tilanteiden ratkaisemiseen lasten näkökulma huomioiden. Lisäksi reflektiivistä työotetta käyttämällä haastateltavat kokivat sen mahdollistavan lasten ajattelun laajentamisen sen hetkisen paikan ja tilanteen ulkopuolellekin.

”Mä oon nyt eskari-ikäisten kanssa, ni niitten kanssa riitoja tulee päivittäin ja niissä tilanteissa erityisesti käytän sitä et ”okei, miltä susta tuntuu, ja että mille kaverista tuntuu, ku sä teit noin?” Et tätä tämmöstä keskustelua käydään päivittäin.”

”Pyydän lapsia miettimään myös sit sellasta, et miten esimerkiksi kotona, et miten sä arvelet, et miltä vaikka äidistä tuntuu tai miltä isästä tuntuu tai mitäköhän se äiti tästä ajattelee, et tavallaan laajentaa sitä keskustelua sen päivä-koti- ja sen hetkisen tilanteen ulkopuolelle.”

10.3.1 Myönteinen suhtautuminen lapseen ja lapsen mielen huomioiminen

Mentalisaatiotyöskentely edellyttää aikuiselta myönteistä asennetta, avoimuutta ja mielenkiintoa lasta kohtaan (Salo & Kalland 2014, 50). Tärkeintä haastateltavien mukaan varhaiskasvatuksen arjessa onkin kasvattajan aito läsnäolo ja kiinnostus lapsen asioihin, joiden avulla kasvattaja voi pyrkiä tavoittamaan lasten käyttäytymisen takaa heidän ajatuksiaan, tunteitaan ja tarpeitaan. Yhtenä esimerkkinä mainittiin leikkitilanteet, joissa kasvattajalla on mahdollisuus sekä oppia tuntemaan lapsi paremmin että osallistumaan lapselle tärkeisiin hetkiin. Näin toimimalla haastateltavat arvelivat reflektiivisen työmenetelmän mahdollistavan lasten aidon kuulemisen ja lasten näkökulman esiin nostamisen päivittäisissä tilanteissa varhaiskasvatuksen arjessa.

”Se semmonen tietynlainen läsnäoleminen on mun mielestä tiiviimpää.”

Haastatteluissa tuli esille, että tunteiden käsittelyä lapsen näkökulmasta pidettiin tärkeänä ja siihen haluttiin panostaa varhaiskasvatustyössä. Reflektiivinen työote oli tehnyt tunteiden käsittelystä ja toisen näkökulman huomioimisesta entistä tietoisempaa, ja niihin oli käytetty lasten kanssa enemmän aikaa ja syvennetty siihen vuorovaikutuksessa enemmän kuin aikaisemmin.

”Se on oikeastaan niinku lapsen, miettii miten lapsen kanssa voi puhuu esimerkiksi tunteista et ”miltä susta tuntuu tää” tai ”miten sä koit sen.”

Haastateltavien kokemusten mukaan tilanteet varhaiskasvatuksen arjessa vaihtelevat nopeasti hetkestä ja päivästä toiseen, joten kasvattajalta vaaditaan herkkyyttä huomioida toiminnassaan lasten juuri sen hetkiset viireystilat sekä tarpeet. Huomioimalla nämä seikat kasvattaja pystyy siten samalla säätelemään lapsiin kohdistuvia vaatimuksia, jolloin ne ovat lapsille sopivia. Lisäksi lapsia tarkasti kuuntelemalla ja lasten tarpeet huomioimalla pystytään haastateltavien mukaan antamaan lapsille monia onnistumisen ja ilon kokemuksia ja sitä kautta tukemaan lasten hyvinvointia varhaiskasvatuksessa. Tämä vaatii kuitenkin Ojasen ym. (2014, 143) mukaan kasvattajalta avoimuutta ja mielenkiintoa siihen, mitä lapsen mielessä liikkuu, mitä lapsi ajattelee ja mitä hän tuntee.

”Et mitä sä voit vaatia lapselta minäkin hetkenä, et mitä se on valmis ottamaan vastaan ja tavallaan antamaan sullekin päin takas, että se lapsi saa siitä niinku sen oppimisen ilon ja tunteen siitä onnistumisen hetkestä ja saa positiivisen kokemuksen.”

Aineistosta nousi esiin, että reflektiivinen työote on haastateltavien mukaan vaikuttanut toiminnan suunnitteluun, jotta arjen tilanteet varhaiskasvatuksessa mahdollistaisivat lapsen näkökulman esiin saamisen ja huomioimisen. Haastateltavat painottivat, että jo suunnitteluvaiheessa yritetään ottaa lasten tarpeet paremmin huomioon, jolloin toiminnan painopiste muuttuu aikuislähtöisestä lapsilähtöisempään. Lisäksi pyritään huomioimaan jokapäiväiset, lapselta lähtevät vuorovaikutusaloitteet ja antamaan niille arvoa. Pysähtyminen lapselle tärkeiden asioiden äärelle ja niiden ihmetteleminen ja pohtiminen yhdessä olikin haastateltavien mukaan olennaista vuorovaikutuksessa lasten kanssa ja reflektiivisen työotteen toteuttamisessa. Myös ajankäytöllä ja erityisesti kiireettömyydellä oli tärkeä rooli toiminnan ja oman työn suunnittelussa.

”Ja sit toiminnan suunnitteluun se on tuonu sitä lapsinäkökulmaa ja tämmöstä näin. Ja ehkä siinä ei tarvii aina olla niin suunniteltua vaan eletään tässä ja nyt niinku lapsiki elää. Et tavallaan se lähtee siit lapsesta ja lapsen toiminnasta sitte niinku se suunnitteluki.”

”Mun omassa työssä on semmonen ihana asia, että on mahdollisuus niinku tiettyllä tavalla niinku suunnitella se ajankäyttö asiakkaille. Et tietyllä tapaa, et just että mä voin luoda sen hetken ja rauhan.”

10.3.2 Tulkintojen tekeminen

Pajulon & Pyykkösen mukaan (2014, 149) lasten käyttäytymisen takana olevan mielen tavoittamiseen vaikuttavat suuresti lapsen ikä ja kehitysvaihe. On paljon helpompaa tavoittaa se, mitä kouluikäinen tai jopa kaksi- tai kolmevuotias lapsi ajattelee tai tuntee tietyssä tilanteessa kuin mitä yksivuotias. Toisaalta toisen ihmisen mielen tilan tavoittaminen on aina monimutkainen prosessi ja lapsen näkökulmaan meneminen on joka tapauksessa aikuiselle erityisen haastavaa. Myös haastateltavat olivat kokeneet haastavaksi tavoittaa lapsen käyttäytymisen takana olevia tunteita ja ajatuksia. Heidän mukaansa koska lapsella ei ole riittävästi kykyä vastata sanallisesti aikuisen kysymyksiin, tulkintojen tekemisessä ja lapsen mielen tavoittamisessa kasvattajan on pyrittävä näkemään tilanne ikään kuin lapsen silmin, lapsen kokemana. Haastateltavat pitivätkin tärkeänä, että kasvattaja jaksaa yrittää pohtia ja koittaa löytää lapsen näkökulman, vaikka tulkintojen tekeminen olisikin epävarmaa. Heidän mukaansa tähän tarvitaan sekä harjoittelua että kärsivällisyyttä. Salon ja Kallandin (2014, 50) mukaan

kasvattajan onkin muistettava myöntää voivansa olla väärässä siitä mitä lapsen mielessä liikkuu.

”Silti sitä yrittää. Eilen ku sen kaa keskustelin, ni yritin kysellä, mutta eipä se kyl sit niinku hirveesti, ku pieni lapsi 7-vuotias, ei se kauheesti vastannu. Tai sillä oli koko ajan vaan ne samat, et en mä tiä.”

Haastateltavat kokivatkin tärkeäksi huomioida lapsen non-verbaalisen viestinnän, koska varsinkin pienimmillä lapsilla ei ole vielä tarvittavaa taitoa ilmaista itseään riittävän selkeästi ja ymmärrettävästi sanallisesti. Ilmeiden, eleiden ja katseiden huomioimista pidettiin muutenkin tärkeänä pyrittäessä tavoittamaan lasten käyttäytymisen takana olevaa tarkoitusta, ajatusta tai tunnetta. Koivisto (2011, 46) uskoo, että kasvattajan keskittyminen lapsen kohtaamiseen on keskeisessä asemassa siinä, että kasvattaja ymmärtää myös lapsen sanattomasta viestinnästä, mitä lapsi tarkoittaa.

”seuraa sitten niitten niit kaikkii ilmeitä ja eleitä, jotka kertoo kuitenkin aika paljon. Varsinki, ku on pienet lapset, jotka ei viel samalla tavalla silleen tietenkään puhu.”

Haastateltavien mukaan myös kasvattajan omilla sanattomilla vuorovaikutustavoilla on suurta vaikutusta sille, miten lapset kokevat tullessa ymmärretyksi ja miten aikuinen yrittää tavoittaa lapsen sisäistä maailmaa. Esimerkkinä mainittiin, että lapselle suunnatulla hymyllä voi ilmaista ymmärrystä ja hyväksyntää monessa tilanteessa paljon sanoja paremmin. Saman ajatuksen jakaa myös Rinkinen (2002, 169, 180), jonka mukaan yhteyden saamiseen ei tarvita hienoja sanoja tai suuria tekoja kasvattajan puolelta, vaan kyse on pienistä hetkistä, joissa kasvattajan myönteinen asenne kohtaamisessa ja käyttäytymisessä on ratkaisevaa. Joskus vuorovaikutukseksi riittää lämmin katse, hymy tai hellä kosketus. Haastateltavien mukaan tällaiset pienet asiat muuttuvat erityisen merkitykselliseksi, kun ne toistuvat lapsen arjessa moneen kertaan.

”Ja niin ku tämmösillä pikkujutuilla on, ja just ku sitä toistetaan kymmeniä kertoja vuoden aikana, joka aamu se sama juttu, ni siitä jää, siitä tarttuu väkisinki.”

10.4 Haasteet reflektiivisen työotteen käyttämiselle

Vennisen mukaan (2007, 22) varhaiskasvatuksen työn kuormittavuus on lisääntynyt ja työyhteisöissä on ilmennyt usein työuupumusta. Varhaiskasvattajat kokevat työssään erityisen raskautavana henkilöresurssien puutteen, kiireen ja melun. Aineistosta nousi voimakkaasti esiin, kuinka juurikin nämä tekijät saavat helposti aikaan sen, ettei ole mahdollista pysähtyä miet-

timään asioita pintaa syvemmltä. Tämän lisäksi Kallialan (2012, 52-54) mukaan kasvattajat ovat poissaolevia ja vetäytyvät helposti toistensa seuraan. Tällainen työskentelytapa johtaa rutiininomaiseen hoivaan ja suurin osa kasvattajien ja lasten välisistä kontakteista on ojentamista ja muistuttamista. Haastateltavien mukaan jo kiire ja vajaukset henkilökunnassa yksistään saattavat aiheuttaa sen, että työstä tulee helposti rutiinien täyttämää ja pahimmassa tapauksessa vain selviytymistä päivästä toiseen.

”Se elämän hektisyys ja kiireisyys voi olla yks tekijä, että onko aikaa pysähtyä miettimään ja ajattelemaan vähän niinku pintaa syvemmltä.”

Reflektiivinen työote onkin haastateltavien mukaan pidettävä jatkuvasti mielessä, jottei se kiireessä pääse unohtumaan ja jäämään taka-alalle omaa toimintaa ohjaavana ajatuksena ja asenteena. On oltava aikaa pysähtyä ja pohtia omia tunteita ja ajatuksia, joita vuorovaikutustilanteet lasten ja perheiden kanssa työskennellessä herättävät. Tietoisesti niitä pohtimalla niihin on siten mahdollisuus palata myös myöhemmin. Reflektiivisyyden tason koettiin myös vaihtelevan tilanteiden mukaan ja siten omilla mielentiloilla ja vireystasolla olevan vaikutusta reflektiivisen työmenetelmän käyttämiseen. Esimerkiksi väsymyksen ja stressin koettiin vähentävän tilapäisesti reflektiivisyyttä.

”Mut sitten taas siinä on semmonenki vaara, et unohtaa tässä kiireessä ja kaikessa, et tavallaan tätä pitää ylläpitää.”

Lisäksi vaihtuvat työntekijät, runsas sijaisten määrä ja pätkätyöt tuovat omat haasteensa reflektiivisen työotteen käyttämiseen varhaiskasvatuksessa, koska vain silloin kun henkilökunta on pysyvää, se voi oppia tuntemaan lapset ja perheet niin hyvin, että yksilöllinen kohtaaminen ja huomioiminen ovat mahdollista. (Pekki & Tamminen 2002, 20, 21.) Vastaavasti haastateltavat kokivat perheiden vaihtumisen varhaiskasvatuksessa haastavana reflektiivisen työotteen käyttämisessä, koska luottamuksen syntyminen perheen ja työntekijän välille vie aikaa. Tämä tuli erityisesti esille avoimessa varhaiskasvatuksessa työskentelevien haastatteluissa. Toisaalta heidän mielestään työotetta on mahdollista käyttää heti tutustumisvaiheesta alkaen, jolloin se toimii hyvin myös uusien perheiden kohdalla.

Haastatteluissa nousi esiin myös, että jos lapsen etu ja toisen kasvattajan toiminta ovat ristiriidassa keskenään, kuten lapsen emotionaalisten tarpeiden huomiotta jättäminen toisen kasvattajan taholta, tilanteeseen puuttuminen on haastavaa. Vaikka palaute olisi aiheellista ja rakentavasti annettua, toisen työntekijän on vaikea ottaa se vastaan ja palautteen seurauksena saattaa olla loukkaantumista ja suuttumusta. Lisäksi muiden työntekijöiden reflektiivinen taso saattaa vaihdella kovastikin, joka puolestaan voi vaikeuttaa työotteen käyttöä työyhteisössä. Vaikka Kallialan mukaan (2012, 11, 151) aikuisten intressien törmätessä lapsen

näkökulma ja etu jäävät helposti toiseksi eikä epäkohtiin puututa, haastateltavat kokivat kuitenkin lapsen näkökulman huomioimisen ja sen esiin tuomisen kuuluvan niin keskeisesti työkuvaansa, että haastavuudesta ja mahdollisista seurauksista huolimatta se haluttiin joka tapauksessa nostaa esiin.

”Et työntekijänä, jos sanotat jostakin tilanteesta, et jos ammattikasvattaja on toiminut lasta kohtaan kylmästi ja sä sanot siitä sitten jälkeensä ja sanotat sitä lapsen tunteita ja ajatuksia, niin et ole kauheen suosittu sen jälkeen. Mutta se lapsen etu menee kuitenkin mun mielestä näissä asioissa sen mukavuustekijän ohi.”

Myös varhaiskasvatuksen päivittäisten tilanteiden rakenteet ja käytännöt voivat olla haastavia reflektiivisen työotteen käyttämisen kannalta. Virolaisen mukaan (2014, 133-135, 141) varhaiskasvatuksen arjessa saatetaan edelleen painottaa ensisijaisesti kasvatus- ja opetussuunnitelmia sekä erilaisten tietojen ja taitojen opettamista. Lisäksi monella kasvattajalla on vallalla piiloarvostus, jonka mukaan vain aikuisten etukäteen suunnittelemaat, erikseen järjestetyt tilanteet ovat merkityksellisiä, kun taas perustoimintoja pidetään välttämättöminä päivittäisinä rutiineina, joissa lapsia hoputetaan toimimaan nopeammin. Varhaiskasvatuksen arkea kuvaavat myös jatkuvat keskeytykset, jotka aiheutuvat usein ammattilaisten itse luomista työkäytännöistä. Näin toimien arkiset tilanteet ja yhdessä toimimisen, ihmettelyn, tutkimisen ja pohdinnan merkitys perustoiminnoissa jäävät käyttämättä.

Lisäksi reflektiivinen työote on käytännössä paljon haastavampi kuin teoriassa. Uuden näkökulman omaksuminen ei käy hetkessä eikä siihen ole oikotietä. Siihen tarvitaan paljon toistoa ja asian pohtimista eri yhteyksissä. (Kalland & Von Koskull 2014, 158.) Myös haastatteluissa tuli esille, että oman ammatillisuuden kehittämisprosessia pidettiin haastavana tehtävänä, koska perheet ovat niin erilaisia ja jokaisen kanssa on löydettävä oma tapa toimia. Haastateltavien mukaan omat puutteet vuorovaikutuksessa havaitsi usein vasta jälkikäteen, tilanteiden ollessa jo ohi.

”Joskus taas jälkikäteen miettii, et voi ei, miten mä en tohonkaan osannut tarttua tossa kohtaa. Et mä oisin voinu enempi lähestyä tai kurkistaa sinne taakse enemmän.”

”Ja mä saatan tiedostaa, et mä sanoin jo jotain eikä se ollut oikea tapa.”

Haastateltavat kokivat reflektiivisten kysymysten esittämisen monessa tilanteessa haastavaksi. Haastateltavien mukaan niiden käyttämisessä tarvitaan hienovaraisuutta, jotta niiden esittäminen ei tuntuisi asiakkaista tungettelevalta. Ihmettelyn ja uteliaisuuden on oltava myön-

teistä, jotta ne edistävät vuorovaikutusta lasten ja perheiden kanssa. Monissa tilanteissa reflektiivisten kysymysten esittämisen katsottiin vaativan työntekijöiltä myös rohkeutta, jos keskustelussa puhuttiin vaikeista tai arkaluonteisista asioista. Toisaalta kuitenkin koettiin niiden olevan tärkeässä asemassa vuorovaikutuksen syventämisessä ja jatkamisessa lasten ja perheiden kanssa.

”Mä oon miettiny, että tuntuuks niistä varsinkin aikuisista, ni liian niinku tungettelevalta tai niinku et kyseleeks niinku liian tarkkaan, et haluuko ne vastata sitten, jos kyselee kauheesti liian tarkkaan ja henkilökohtaisia asioita.”

Lisäksi se, että lapset ja perheet on aiemmin kohdannut asiantuntijaroolista, jossa keskeisellä sijalla on ollut erilaisten ohjeiden ja neuvojen antaminen, vaikuttaa haastateltavien mukaan helposti vuorovaikutustilanteisiin edelleen. Haastateltavat kokivat, että on haastavaa päästä tästä roolista eroon. Vaikka monessa tilanteessa lasten ja perheiden olisi hyvä antaa löytää ratkaisuja ja oivalluksia itse, neuvoja ja ohjeita tulee annettua helposti kuin itsestään, jos siihen ei tietoisesti kiinnitä huomiota.

”Et on joutunu monta kertaa purra kieltä, ettei lähe siihen vanhaan rooliin, et tää on nyt toisenlaista.”

Lisähaastetta asiantuntijaroolista luopumiseen saattavat tuoda omat luonteenpiirteet, josta esimerkkinä haastatteluissa mainittiin nopea reagointi asioihin. Juusolan mukaan (2011, 233) myös pulmallisissa tilanteissa työntekijät turvautuvat usein asiantuntijuuteen ja tiedon jakamiseen sekä asettuvat puolustuskannalle. Haastateltavat kokivat kuitenkin, että kokemusten karttuessa asiantuntijarooliin tukeutuminen vähenee joka tapauksessa, koska teorian tiedolla on suurempi merkitys vastavalmistuneena ja kokemattomana. Haastateltavien mukaan poisoppiminen tästä roolista tapahtuu lisäksi tiedostamalla asia sekä keskittymällä tietoisesti pohtimaan ja pysähtymään, myös vuorovaikutustilanteiden jälkeen. Myös Kuokkasen mukaan (2014, 39) vanhempien todellinen kuuleminen edellyttää kasvattajilta tietoista pyrkimystä tähän.

”Et itellä on ollu kauhea poisoppiminen se, että ku antaa jotain vinkkejä tai juttuja ettei aina tekisi niin. Joutuu koko ajan pysähtyy ja miettii.”

Toisaalta aineiston mukaan oman vaillinaisuuden huomaamista ja sen huomioon ottamista työskentelyssä pidettiin olennaisena reflektiivisen työotteen toteuttamisessa. Koettiin ettei ole tarkoituksaan olla valmis, vaan kehittymistä tapahtuu jatkuvasti ja varmuus työskentelyyn muodostuu ajan kuluessa ja kokemusten karttuessa. Haastateltavien mukaan se, että itse tiedostaa heikkoutensa ja puutteensa, antaa samalla mahdollisuuden palata tilanteisiin ja korja-

ta vuorovaikutuksessa tapahtuneita virheitä sekä toimia vastaisuudessa toisella tavalla. Mentalisaation yhtenä tavoitteena onkin hyvän vuorovaikutuksen vahvistaminen. (Kalland 2006, 377.)

"Mut tässä on se, et siihen voi aina palata. Et "Mä jäin miettimään mitä sä sanoit""

"Se aina jotenkin vahvistuu, saa uusia oivalluksia ja huomaa sen oman vaillinaisuutensa. Et tää on todella sellainen kyky, jota kehittää itsessään."

Haastateltavien mukaan reflektiivisen työmenetelmän omaksuminen ja käyttäminen onkin prosessi, jonka he toivovat kehittyvän jatkuvasti lasten ja perheiden kanssa työskenneltäessä. Koska perheet ja lapset ovat ainutlaatuisia, jokainen uusi kohtaaminen tuo mukanaan myös uudenlaiset haasteet. Tämä varmistaa sen, että aina on mahdollista oppia jotakin uutta itsestään ja tavastaan tehdä työtä. Lisäksi reflektiivinen työotteen koettiin vahvistavan hyvinvointia ja työssä jaksamista, koska se antaa mahdollisuuden pysähtyä kuuntelemaan itseään ja vähentää työn tekemistä suorittamalla. Vanhemmilta ja toisilta työntekijöiltä saadulla palautteella koettiin olevan merkitystä oman reflektiivisen työotteen kehittymisessä ja syvenemisessä.

"Se on matkalla, jolla ollaan aina."

"Sitä kun on oikeestaan niin pitkään tehny työtä, et sitä tekee jotenki jo niin, et sitä ei enää hirveesti mietikään vaan sitä tulee vaan sieltä kautta. Et sen vaan joskus sitten huomaa vaan, ku asiakas niinku antaa palautetta siitä, että hän on alkanu pohtimaan tai miettiin asioita ja ehkä sanoo niinku et mä en oo osannu tolta kannalta niinku ajatellakaan."

Haastateltavat pitivät tärkeänä, että reflektiivisestä työotteesta keskustellaan laajemminkin kasvatus- ja auttamistyössä ja tuodaan sitä tietoisemmaksi työntekijöiden keskuudessa. Haasteena puolestaan koettiin se, miten tietoisuutta työotteesta voitaisiin lisätä koulutuksessa ja työyhteisöissä.

"Et varmaan se haaste on just se, et tätä tuodaan esille koulutuksessa, et tätä tuodaan esille työyhteisöissä ja tietysti ku on kyse työyhteisökysymyksistä ni silloin otetaan huomioon myös ne esimiestasot ja organisaatiotasot. On tosi kiehtovaa miettiä, et miten paljon sitä vois lähteä niinku muualle viemään."

11 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan sen vapautta satunnaisista ja epäolennaisista tekijöistä. Tutkimuksen tekijän onkin oltava tietoinen tekemisistään, osattava perustella tekemänsä tutkimukselliset ratkaisut ja tarvittaessa muuttaa niitä. (Suoranta 2008, 23.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuus on myös aina tietyssä määrin riippuvainen siitä, kuinka oikein tutkija on ymmärtänyt tutkimushenkilöitään ja tulkinut heidän sanomisiaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 70-71).

Opinnäytetyössä on toimittu siten, että haastateltavilta kysyttiin jo haastattelujen yhteydessä lupa ottaa yhteyttä, jos epäselvyyksiä, tarkennusta tai lisäämisen tarvetta löytyy. Vastauksista pystyi kuitenkin päättelemään, että haastateltavat ymmärsivät heille esitetyt kysymykset. Koska yhdessä haastattelussa nauhoitus ei onnistunut ja vastaukset muotoiltiin heti haastattelun jälkeen tehtyjen muistiinpanojen pohjalta, annettiin nämä vastukset haastateltavalle, joka sai tarkistaa tulkintojen oikeellisuuden sekä tehdä tarvittavat muutokset ja lisäykset vastauksiin. Tällä tavoin pyrittiin lisäämään tutkimuksen luotettavuutta. Lopuissa haastatteluissa käytettiin kahta eri tallennusvälinettä, jolla varmistettiin, että haastattelu tulee varmasti talteen, jos nauhoituksessa tapahtuu jotain odottamatonta. Lisäksi tallentimet olivat sijoiteltuna pöydällä eri kohtiin, että olisi mahdollisuus tarkastaa toiselta tallentimelta, onko äänenlaatu parempi, jos jokin haastattelu jäisi epäselväksi. Lopuissa haastatteluissa tallennukset onnistuivatkin hyvin.

Raportointi on keskeisessä asemassa luotettavuutta arvioitaessa, koska raportoinnin tehtävänä on kuvata tutkimuksen eri vaiheet ja siten esittää lukijoille, minkälaisista lähtökohdista, millä periaatteilla, millä menetelmillä ja minkälaisilla yleistyksillä tutkimus syntyi. Tämä kaikki on pystyttävä esittämään siten, että lukija pystyy mahdollisimman aukottomasti seuraamaan niitä ratkaisuja, joita tutkija on tehnyt ja niitä periaatteita, joille tutkimuksen eteneminen kussakin vaiheessa on perustunut. (Varto 2005, 169, 182-184.) Opinnäytetyössäni pyrin kuvaamaan mahdollisimman selkeästi ja tarkasti tekemiäni ratkaisuja jokaisessa työn vaiheessa. Koska opinnäytetyöni on sidoksissa Mannerheimin Lastensuojeluliiton Vahvuutta vanhemmuuteen hankkeeseen, kuvaan myös hanketta ja sen tavoitteita. Näin opinnäytetyöni lukijalla on mahdollisuus saada kokonaiskuvaa siihen vaikuttaneista tekijöistä. Toisaalta tuloksia arvioitaessa on hyvä muistaa, että opinnäytetyön toteutus sisälsi paljon eri vaiheita ja niihin liittyviä valintoja, jotka joku toinen tutkija olisi saattanut toteuttaa toisin.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tulokset niin pitkälle kuin mahdollista heijastavat tutkittavien ajatusmaailmaa. Tutkijan tärkein työväline on kuitenkin hän itse, joten on tärkeää reflektoida omaa roolia ja oman identiteetin rakentumista tutkimusprosessin rinnalla. Tutkija tulkitsee sosiaalista todellisuutta, jolloin on tarkasteltava omaa suhdetta tutkimus-

kohteeseen. (Heikkinen & Syrjälä 2007, 152-154.) Samalla täytyy kuitenkin muistaa, että haastattelu on vuorovaikutuksellinen tilanne, jossa myös haastattelijan osallisuus on merkityksellinen ja sekä haastateltava että haastattelija tuovat siihen sisältöä (Alasuutari 2005, 162). Siten haastattelujen tulos on aina seurausta haastattelijan ja haastateltavan yhteistoiminnasta. Olennaista on miettiä sitä, ovatko haastattelijan asettamat kysymykset olleet ohjailemassa haastateltavan vastauksia tiettyyn suuntaan. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 189.)

Tämä on tärkeää tiedostaa jo haastattelukysymyksiä sekä -tilanteita miettiessä. Vaikka olen itse käynyt Vahvuutta vanhemmuuteen -koulutuksen ja pidän sitä tärkeänä, yritin pysyä haastattelutilanteissa mahdollisimman neutraalina ja olla johdattelematta vastauksia mihinkään suuntaan. Estolan mukaan (1999, 138, 147) tutkijan on hyvä kiinnittää huomiota myös non-verbaaliseen viestintään. Ensimmäisiä haastatteluja purkaessani kiinnitin huomiota hyväksyviin äännähdyksiin ja äänensävyihin, joten pyrin muissa haastattelutilanteissa kiinnittämään enemmän huomiota myös sanattomaan viestintääni, jottei sillä olisi vaikutusta haastattelujen sisältöön ja sitä kautta koko opinnäytetyöni tuloksiin.

Luotettavuuden lisäämiseksi on myös varmistettava kysymysten yksiselitteisyys ja ymmärrettävyys, joten haastateltavaa voi pyytää määrittelemään avainsanat haastattelun alussa tai sen aikana. On myös tärkeää, että tutkija tuntee kohderyhmän, koska ihmisten kokemukset ja käsitykset ovat kulttuurisidonnaisia ja tilannekohtaisia. Näillä keinoilla tutkija saa jonkinlaista taustaa tulkintaansa, jolloin mahdollisten tulkintaongelmien määrä vähenee. (Vilka 2005, 105, 109.)

Kaikki haastateltavani olivat osallistuneet Mannerheimin Lastensuojeluliiton Vahvuutta Vanhemmuuteen -hankkeeseen, jonka koulutukseen olen myös itse osallistunut. Tämä vaikuttaa siihen, että jokaisen lähtökohdat reflektiivisen työotteen käsitteen ymmärtämiselle olivat samanlaisia, vaikka jokaisella omat tulkintansa siitä ovatkin. Pyrin kuitenkin ensimmäisellä kysymyksellä varmistamaan, että puhumme samasta asiasta ja kartoittamaan, miten haastateltava ymmärtää reflektiivisen työotteen käsitteen.

Tulosten luotettavuuden arvioinnin lisäämiseksi pyrin myös käyttämään suoria lainauksia, jotta lukijalla on mahdollisuus itse nähdä, minkälaisiin vastauksiin tulokset pohjautuvat. Lainauksista on tosin jätetty pois puheeseen sisältyvät äännähdykset ja nyanssit, mikäli niillä ei ollut merkitystä vastausten sisällölle. Pyrin valitsemaan suorina lainauksina käytettäviksi olennaisimmat ja tutkimuskysymysten kannalta tärkeimmät vastaukset. Myös Viskarin (2009, 109) mukaan suorat lainaukset haastatteluista tuovat lisää totuudenmukaisuutta ja antavat myös lukijalle mahdollisuuden tulkita tutkimustuloksia. Lisäksi olen laatinut esimerkkitaulukon aineiston analyysistä, jotta lukijalla on mahdollisuus konkreettisesti havaita, miten tuloksiin on päädytty.

Toisaalta tämän opinnäytetyön luotettavuutta arvioitaessa on otettava huomioon kokemattomuuteni, joka saattaa osaltaan laskea työn luotettavuutta. Esimerkiksi kokemattomuus ja osaamattomuus haastattelujen teossa vaikuttivat aineiston keruuseen ainakin ensimmäisten haastattelujen kohdalla. Epävarmuus ja tilanteen jännittäminen jähmettivät omaa ajattelua niin, ettei haastateltavien kertomiin asioihin osannut tarttua, jolloin niiden syventäminen ja laajentaminen eivät onnistuneet. Tämän pystyi huomaamaan vasta litteroidessa haastatteluja jälkikäteen. Toisaalta koulutehtävät, joissa harjoiteltiin haastattelutekniikkaa sekä keskustelut muiden opiskelijoiden ja opinnäytetyön ohjaajan kanssa toivat lisää varmuutta työskentelyyn kaikissa sen vaiheissa. Myös Aaltion ja Puusan (2011, 158) mukaan oman työn arviointi ja alttius palautteeseen lisäävät tutkimuksen uskottavuutta. Tämä edellyttää kuitenkin tutkijalta reflektiivisyyttä, omien kokemusten etäännyttämistä ja peilaamista läpi koko tutkimusprosessin.

Tulosten luotettavuutta arvioitaessa on lisäksi hyvä ottaa huomioon, että haastateltavaksi valikoitumisen vapaaehtoisuus ja haastattelukysymysten antaminen ennakkoon saattoi vaikuttaa siihen, että tutkimukseen hakeutui henkilöitä, joilla myönteisiä kokemuksia reflektiivisen työmenetelmän käyttämisestä varhaiskasvatuksessa. Tämä tulee selkeästi yhden haastateltavan kommentista: ”Mä myöskin ajattelin, et tähän haastatteluun, ajattelin, et tää on niin hyvä juttu, et sen takia tulin tähän mukaan, koska aina kaikkea hyvää pitää liputtaa.” Lisäksi jos reflektiivistä työotetta ei olisi kokenut käyttäneensä työssään tietoisesti, haastattelun kysymyksiin olisi ollut lähes mahdotonta vastata, joten lähtöoletuksena voikin pitää, että tämä vaikutti haastatteluihin hakeutumiseen ratkaisevasti. Tämä tuleekin huomioida opinnäytetyön luotettavuutta ja tuloksia arvioitaessa.

12 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimustyön eettiset ulottuvuudet ovat nousseet yleisen huomion kohteeksi. Tutkijalle kuuluva henkilökohtainen vastuu tutkimuksen eettisyydestä ei ole sinänsä muuttunut, mutta tuon vastuun tiedostaminen on. (Löppönen, Mäkelä & Paunio 2002, 19-20.) Toisaalta henkilökohtaisen vastuun lisäksi tutkimusetiikka koostuu yhä enemmän kollegiaalisesti sovituista periaatteista ja tavoitteista, joita tutkijan on parhaansa mukaan noudatettava (Kuula 2011, 26). Yksittäisen tutkimuksen etiikka ei olekaan vain tutkijan vaan koko tiedeyhteisön ja tutkimusta hyödyntävän yhteisön asia (Tuomi 2008, 143).

Tämän opinnäytetyön yhtenä tavoitteena on nostaa esiin varhaiskasvattajien kokemuksia reflektiivisen työotteen käyttämisestä omassa työssään. Uskon haastattelukysymysten pohtimisen kautta myös haastateltavien hyötyvän tutkimukseen osallistumisestaan, kuten eräs haastateltavista sanoikin: ”Olen nyt kyllä reflektoinut aika paljon tän haastattelun aikana.” Pohittamisen, uusien näkökulmien löytymisen tai vanhojen vahvistumisen kautta sillä saattaa olla

vaikutuksia myös haastateltavien asiakkaiden arkeen. Tämä on tärkeä näkökulma Heikkisen ja Syrjälän mukaan (2007, 158), koska eettisesti toimiva tutkijan on mietittävä tarkasti, miten tutkimus vaikuttaa tutkittaviin, tutkijoihin, tiedeyhteisöön, yhteiskuntaan ja ihmiskuntaan.

Tärkeimpinä eettisinä periaatteina voidaan pitää informointiin perustuvaa suostumusta, luotamuksellisuutta, seurauksia ja yksityisyyttä (Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Haastateltavalle tulee tähdentää hänen mahdollisuudestaan perua osallistumisensa, lopettaa haastattelu kesken tai tarkentaa sanomaansa haastatteluhetkellä tai haastattelun jälkeen. (Tiittula & Ruusuvoori, 2005, 17.) Tutkijan on myös selvitettävä ymmärrettävästi osallistujille tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit sekä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Lisäksi tutkija ei saa käyttää tutkimustietoja muuhun kuin luvattuun tarkoitukseen ja taattava osallistujien nimettömänä pysyminen. (Tuomi 2008, 145-146.)

Opinnäytetyössäni osallistuminen haastatteluun oli vapaaehtoista ja ennen siihen suostumista haastateltavat saivat saatekirjeen, jossa kerrottiin opinnäytetyön aiheesta, haastattelun teemoista, osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja henkilötietojen salassa pysymisestä. Näihin asioihin palattiin myös ennen haastattelujen alkua. Saatekirjeessä olisi voinut lisäksi mainita, että haastattelu tullaan nauhoittamaan nauhurilla, koska yhdessä haastattelussa se koettiin asiaksi, josta olisi ollut hyvä olla tietoinen etukäteen. Koska opinnäytetyössäni ei käsitellä arkaluontoisia asioita, se vähentää riskejä vahingollisiin seurauksiin tutkittaville. Lisäksi haastateltavien henkilöllisyys ei tule näkymään opinnäytetyössäni ja haastattelumateriaalin hävittämisen asianmukaisesti opinnäytetyöni valmistuttua.

Tutkimusluvan hakeminen oli merkityksellinen osa tutkimusetiikkaa. Kirjallinen tutkimuslupa pitää sisällään kuvauksen tutkimuksesta, aineistonkeräämisestä sekä sen käsittelystä. (Kuula 2011, 117.) Liitän opinnäytetyöni loppuun Mannerheimin Lastensuojeluliitolta saavani tutkimusluvan. Samoin liitän loppuun myös käyttämäni haastattelurungon kysymyksineen. Haastatteluissa käytettiin myös tarkentavia kysymyksiä haastateltavien antamien vastausten mukaan.

Olennaista tutkimuksen eettisyyttä arvioitaessa on se, miten eettiset kysymykset on tutkimuksessa nostettu esiin ja perusteltu. Tutkijan onkin oltava rehellinen tutkimustyön kaikissa vaiheissa. Tärkeitä tähän liittyviä periaatteita ovat, ettei toisten tekstiä plagioida, tuloksia kaunistella tai vääristellä eikä toisten tutkijoiden osuutta vähätellä. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että tutkija arvostaa, kunnioittaa ja ottaa muiden työn huomioon omaa tutkimusta tehdessään. (Hirsjärvi ym. 2007, 24-26.) Tämä on opinnäytetyössäni huomioitu merkitsemällä lähdeviittaukset tarkasti joka kohdassa. Toisaalta on muistettava, että koska tutkimus on elävä prosessi, johon vaikuttavat monet ennakoimattomat tekijät, mikään tutkimus ole täysin virheetön. Rehellinen tutkija tuokin virheensä tutkimustekstissä esille, pohtii niiden vaikutusta tulkintaan ja tuloksiin sekä antaa näin myös lukijalle mahdollisuuden arvioida virheiden

merkittävyyttä esimerkiksi tutkimustulosten käytettävyyden kannalta. (Vilkkä 2005, 168.) Näitä käsittelin tutkimuksen luotettavuutta arvioivassa luvussa.

13 Johtopäätökset

Tutkimus ei ole valmis, kun tulokset on analysoitu, vaan niitä olisi selitettävä ja tulkittava. Se mitä aineistosta kyetään löytämään, ovat vain havaintoja, joita voidaan käyttää johtolankoina tutkimustuloksia pohdittaessa. Tulkinta on aineiston analyysissä esiin nousevien merkitysten selkiyttämistä, arvioimista ja pohdintaa. Tuloksista olisi myös pyrittävä laatimaan synteesejä, jotka kokoavat yhteen pääseikat ja antavat vastaukset tutkimusongelmiin. (Hirsjärvi ym. 2007, 224- 225.) Samaa haastattelutekstiä voidaan tulkita monin eri tavoin ja eri näkökulmista. Tutkija tarkasteleekin aina luokiteltua aineistoaan omasta ajatusmaailmastaan ja tutkimusongelmastaan käsin. Tulkinnat ohjaavat näkemään asioita kokonaisvaltaisemmin ja rikastuttavat tutkimuskohteesta saatavaa kuvaa. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 150-152.) Mukaan on myös tuotava kytkennät teorioihin ja aikaisempiin tutkimuksiin (Eskola 2010, 197). Pyrinkin peilaamaan saamiani tuloksia teoreettiseen viitekehykseeni, etsin yhtäläisyyksiä ja mahdollisia uusia esiin nousevia seikkoja. Pyrin myös pohtimaan tulosten merkitystä sekä tutkimusalueella että laajemmissa yhteyksissä, mikä onkin Hirsjärven ym. (2007, 225) mukaan yksi tutkijan tärkeimmistä tehtävistä.

McMahon, C. & Meinsin, E. (2012, 245-252) tekemä tutkimus on osoittanut mentaalisten prosessien merkityksen toimivalle emotionaaliselle suhteelle lapsen kanssa ja hyvään emotionaaliseen saatavillaoloon. Samankaltaisiin tutkimustuloksiin on päädytty Ensi- ja turvakotien liiton Pidä kiinni -hoitomallissa, jonka mukaan mentalisaatiokyvyn vahvistaminen voisi olla lapsen ja perheen hyvinvointia ja lastensuojelun kannalta ennaltaehkäisevä toimenpide (Kalland 2014, 38). Myös Mäkelä (2014, 175, 180) uskoo, että reflektiivisellä työotteella on mahdollista mullistaa perinteisiä lapsiperhepalveluita kuten varhaiskasvatusta. Vastaavasti tämän opinnäytetyön tulosten mukaan varhaiskasvattajat kokevat, että reflektiivisen työotteen avulla on mahdollista vahvistaa vanhempien reflektiivisyyttä sekä huomioida lasten tarpeita ja näkökulmia paremmin varhaiskasvatuksen arjessa. Haastateltavat olivatkin käyttäneet reflektiivistä työotetta jokapäiväisissä vuorovaikutustilanteissa lasten ja perheiden kanssa työskennellessään ja olennaisena pidettiin kurkistamista päällepäin näkyvän käyttäytymisen ja toiminnan taakse. Myös Larmon (2006, 620) mukaan mentalisaatio on avain toisen ihmisen ymmärtämiseen.

Reflektiivinen työote oli aineiston mukaan vahvistanut varhaiskasvattajien uteliaisuutta ja eittietävää asennetta lapsia ja perheitä kohtaan. Koettiin, että vaikka asiantuntijaroolista luopuminen oli haastavaa, se oli samalla helpottavaa, kun kaikkiin kysymyksiin ei tarvinnut heti tietää vastausta. Voisi ajatella, että kun mahdollisista vastauksista ei tarvitse huolehtia etu-

käteen, se vapauttaa sitä kautta työntekijän voimavaroja ja keskittymistä lasten ja perheiden tarkempaan kuulemiseen. Tärkeintä onkin kasvattajan aito läsnäolo ja kiinnostus lapsen ja perheen asioihin. Haastateltavat olivat kokeneet, että tällä tavoin toimimalla oma ymmärrys tilanteesta laajenee sekä syventää kohtaamisia vanhempien kanssa, joka on Kaskelan ja Kekkonen (2006, 5) mukaan kasvatuskumppanuuden tavoitteena. Näin ollen reflektiivinen työote on kasvatuskumppanuutta tukeva työtapana ja soveltuu siinäkin mielessä hyvin varhaiskasvatukseen.

Vanhemmuuden tukeminen on ensiarvoisen tärkeää vanhemmuuden kasvulle, sillä jotta vanhempi jaksaa pitää lapsen mielessään, hän tarvitsee tehtävässään tukea lähiympäristöltään (Schulman 2003b, 75). Opinnäytetyön aineistossa nousi kuitenkin esiin, että monissa perheissä on väsymystä ja tukiverkkojen puutetta, jotka yhdessä monelta suunnalta tulevien ristiriitaisten kasvatuseksperttien ja -ohjeiden kanssa aiheuttavat epävarmuutta omasta vanhemmuudesta ja suhteesta lapseen. Kaskelan & Kekkonen (2005, 17) mukaan reflektiivisen työotteen yhtenä tavoitteena onkin edistää reflektiivisyyden vahvistumista vanhemmissa. Haastateltavien mukaan siinä on olennaista saada vanhemmat pohtimaan, miltä lapsesta erilaiset kokemukset tuntuvat, mitä ajatuksia se vanhemmissa herättää ja miten oma toiminta vaikuttaa lapsen tunteisiin ja kokemuksiin. Tämä on tärkeää, koska ei ole olemassa yhtä luonnonmukaista vuorovaikutusta, vaan esimerkiksi jokaisen vanhemman ja lapsen välille syntyy omanlaisensa vuorovaikutus kuten Siltala (2003, 16) toteaa.

Aineiston mukaan apuna vanhempien reflektiivisyyden vahvistumiseksi käytettiin reflektiivisiä kysymyksiä, joita käyttämällä haastateltavat kokivat pystyvänsä syventämään vuorovaikutusta sekä selviytyvänsä paremmin haastavissakin tilanteissa. Toisaalta niiden käyttäminen vaati heidän mukaansa sekä hienotunteisuutta että rohkeutta. Kysymysten lisäksi vanhempien reflektiivisyyttä oli tuettu ja vahvistettu konkreettisella ohjauksella, vanhempien keskinäisen suhteen tukemisella sekä omien ajatusten ja oivallusten herättelyllä. Lisäksi Puuran ja Mäntymäen mukaan (2014, 65) Suomessa on jo pitkään tiedetty tiedon antamisen merkitys, jolla voidaan tukea kaikkien vanhempien reflektiivisyyttä. Opinnäytetyön aineistossakin tuli esiin, että vanhemmat tarvitsevat paljon konkreettisia neuvoja ja ohjeita arjen tilanteissa. On kuitenkin muistettava, että neuvot eivät kuitenkaan lisää vanhemman uskoa omaan kyvykkyyteen. Parhaimmillaankin ne toimivat vain yhdessä tilanteessa mutta eivät toisessa. (Salo & Kauppi 2014, 82.) Haastateltavien mukaan varhaiskasvattajien onkin tunnistettava missä tilanteissa milloinkin erilaista vuorovaikutuksen tapaa tarvitaan ja osattava toimia sen mukaisesti. Siinä tehtävässä vanhempien tarkka havainnointi, tilanteiden seuraaminen aktiivisesti ja aikaisemmat kokemukset voivat toimia varhaiskasvattajan apuna.

Aineistosta nousi esiin, että näiden reflektiivisyyttä tukevien keinojen sekä sitä kautta omaa toimintaa ja vuorovaikutusta lapsen kanssa tarkastelemalla vanhempien koettiin saavan vaihi-

toehtoisia tapoja toimia lasten kanssa. Erityisen toimivaksi koettiin menetelmän käyttö aikuisen ja lapsen tai lasten keskinäisten ristiriitatilanteiden selvittämisessä. Broden (2006, 95) uskoo, että vanhemman kyetessä näkemään lapsen yksilönä ilman, että he menevät mukaan ja ottavat lapsen käyttäytymistä henkilökohtaisesti, heidän on myös helpompi tukea lasta. Lisäksi Viinikan (2014b, 111) mukaan vanhemman mentalisaatiokyvyn vahvistuessa vanhempi kykenee pohtimaan tapahtumia tietoisemmin myös ilman työntekijän tukea.

Tämä onkin olennainen muutos, johon varhaiskasvatuksen kasvatuskumppanuudessa tulisi pyrkiä: vanhempien tukemisesta siirrytään kohti vanhemmuuden tukemista. Haastateltavien mukaan vanhemmilla on siten mahdollisuus vahvistaa omia elämänhallintataitojaan, jolloin tukeutuminen asiantuntijoiden mielipiteisiin ja ohjeisiin vähentyvät. Haastateltavat uskoivat, että vanhempien reflektiivisyyttä tukemalla myös omien tapojen vertaaminen toisiin perheisiin vähenee. Toisaalta Pajulon ja Pyykkösen (2011, 72) mukaan vastaavasti mentalisaatiokyvyn puutteet saattavat aiheuttaa lapsen käyttäytymisen väärintulkintoja, vuorovaikutusongelmia, molemminpuolista pettymystä sekä pahimmillaan jopa lapsen laiminlyöntiä ja pahoinpitelyä. Tästä kaikesta edellä mainitusta johtuen vanhempien reflektiivisyyden vahvistaminen onkin tärkeä tehtävä kaikille kasvattajille ja siihen tulisi kiinnittää erityistä huomiota varhaiskasvatuksen arjessa.

Karilan (2005, 285) mukaan lapsi on kasvatuskumppanuuden lähtökohtana ja keskiössä. Lapsen kokemusten ja tarinoiden kuuleminen sekä lapsen kokonaisvaltainen kannattelu on kasvatuskumppanuudessa merkittävää. Myös opinnäytetyön aineistosta nousi esiin arjen pienten hetkien ja lasten kokemusten huomioon ottamisen merkitys kohtaamisissa. Kallialan (2012, 185) mukaan onkin tärkeää tiedostaa, että kokonaisvaltainen kasvatusote koostuu äärimmäisen pienistä osista. Tästä syystä varhaiskasvatuksen ammattilaisten on opittava antamaan ulkoisesti pienille asioille suuri sisäinen merkitys: on mentävä yhä lähemmäs, havainnoitava yhä tarkemmin ja ymmärrettävä, että pienet asiat kasvavat suuriksi ja merkityksellisiksi päivien, viikkojen ja kuukausien myötä. Myös Pajulo & Pyykkönen (2014, 149) korostavat, että toisen ihmisen mielen tavoittaminen on jo yrityksenä merkittävä prosessi.

Tämä kaikki voi kuitenkin varmasti helposti unohtua varhaiskasvatuksen arjessa, jossa näkyvät erilaiset haasteet. Niitä aiheuttavat yhteiskunnallinen tilanne ja varhaiskasvatuksen ulkopuolelta siihen vaikuttavat asiat. Tällaisia ovat esimerkiksi lapsiperheiden elämäntilanteiden monimuotoistuminen, vanhempien työelämän muutospaineet, perheiden syrjäytymisuhka ja tuloerojen sekä terveys- ja hyvinvointierojen kasvu, monikulttuurisuuden lisääntyminen, sosiaalisten ongelmien kasautuminen (Sosiaali- ja terveysministeriö 2008, 30) sekä perheiden tuen tarpeiden kasvaminen (Satka 2010, 217). Varhaiskasvatuksessa ryhmät ovat suuria ja alalle ovat tyypillisiä vaihtuvat työntekijät, runsas sijaisten määrä ja pätkätyöt (Pekki & Tamminen 2002, 20) sekä jatkuvat keskeytykset päivän aikana (Karila & Kinos 2012, 62). Esimerkiksi Hol-

keri-Rinkisen (2014, 214) väitöskirjatutkimuksen mukaan lasten suuri määrä tilanteessa vaikuttaa heikentävästi lapsen mahdollisuuteen tulla kuulluksi. Ongelmana on myös, että vaikka käytössä on yhä enemmän tietoa kasvatuksesta, kehityksestä ja oppimisesta, sen käsittelyyn ja omaksumiseen tuntuu jäävän vain vähän aikaa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 7, 9, 84.) Haastetta tuo Kaukoluodon (2010, 67, 68) tutkimuksen tulosten mukaan myös yhteistyö lasten vanhempien kanssa, jonka haasteellisuus on selvästi lisääntynyt. Osa työntekijöistä koki yhteistyön henkisesti hyvin kuormittavana. Tässä kappaleessa mainitut asiat antavat kuvaa varhaiskasvatuksen arjen haasteista reflektiivisen työotteen toteuttamiselle.

Tällaisessa hektisessä ja haasteellisessa varhaiskasvatuksen arjessa haastateltavat kokivat, ettei useinkaan ole mahdollista pysähtyä miettimään asioita pintaa syvemältä, jolloin työstä tulee helposti rutiinien täyttämää ja pahimmassa tapauksessa ainoastaan selviytymistä päivästä toiseen. Siten uupumus kuitenkin vain lisääntyy ja kielteinen noidankehä muodostuu nopeasti. Sen vuoksi juuri tällaisten haasteiden keskellä pysähtymiseen ja pohdintaan pitäisi olla tilaisuus, jotta negatiivinen kierre saadaan katkaistua ja asioihin mahdollisesti pikkuhiljaa muutosta.

Toisaalta haasteita työotteen toteuttamiselle aiheuttavat myös työntekijöiden oma tapa toimia ja suhtautua asioihin. Esimerkiksi työntekijöiden asenteissa tehdä työtä on usein parantamisen varaa, kuten Suhosen (2009) väitöskirjatutkimuksen tulokset osoittavat. Niiden mukaan kasvattajien aktiivisuus ja sitoutuminen vuorovaikutukseen lasten kanssa jäivät matalalle tasolle ja aikuiset kohtasivat lapsen sensitiivisesti vain silloin, kun lapsi ilmaisi selkeästi tarvitsevansa apua tai lohtua. Myös Väestöliiton tutkimus (2013), jonka mukaan kasvattajat eivät aina ehdi työssään olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, lasta ei kuulla eikä tukea anneta (Riihonen & Tuukkanen 2013, 70, 71), on todella huolestuttavaa luettavaa. On muistettava, että haasteista huolimatta vastuu vuorovaikutuksen laadusta on aina työntekijällä.

Varhaiskasvatuksen haastavassa arjessa on otettava huomioon, että työntekijöiden mieli voi vaihdella eri tilanteissa (Fearon ym. 2006, 214), koska väsymyksessä ja stressitilanteessa yksilön kyky mentalisaatioon tilapäisesti sammuu, jos siihen ei saa oikeanlaista tukea (Pajulo ym. 2012, 2815). Myös haastateltavat olivat kokeneet, että kiire, väsymys ja stressi vähentävät tilapäisesti omaa reflektiivisyyttä. Tästä syystä on tärkeää kiinnittää huomiota myös työntekijöiden hyvinvointiin ja työssä viihtymiseen. Jotta varhaiskasvatuksessa on mahdollista toteuttaa kasvatuskumppanuutta onnistuneesti, tarvitaan siihen työyhteisön esimiehen tukea. Näihin asioihin tulisi kiinnittää huomiota työyhteisöjen lisäksi laajemminkin yhteiskunnassa.

Toisaalta omassa aineistossani nousi lohdullisena esiin, että reflektiivinen työote on haastateltavien kokemusten mukaan vaikuttanut työssä toiminnan ja ajankäytön suunnitteluun. Suunnittelulla pyritään vaikuttamaan siihen, että arjen tilanteet varhaiskasvatuksessa mah-

dollistaisivat lapsen näkökulman huomioimisen, ihmettelyn ja pysähtymisen. Lisäksi suunnitelmissa kiinnitetään huomiota lapsista lähteviin vuorovaikutusaloitteisiin ja niiden arvostamiseen. Varhaiskasvattajien asenne työskentelyyn sekä lasten ja perheiden kohtaamiseen onkin olennainen, koska Viinikan ym. (2014a, 69) mukaan reflektiivinen työote on paitsi työmenetelmä, myös erityinen asennoituminen asiakas-työntekijäsuhteessa. Se on halua sitoutua ja asettua toisten ihmisten käytettäväksi, sekä merkityksen ja arvon antamista toisen ihmisen kokemuksille. Tavoitteena on edistää lapsen tai vanhemman hyvinvointia. Tähän liittyy puolestaan olennaisesti se, että vaikka haastateltavien mukaan tilanne, jossa lapsen etu ja toisen kasvattajan toiminta ovat ristiriidassa keskenään ja tilanteeseen puuttuminen on haastavaa, lapsen näkökulma tahdotaan nostaa siitä huolimatta esiin. Myös Ojanen ym. (2013, 179) painottavat lasten näkökulmiin asennoitumista vakavasti.

Varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelussa on hyvä ottaa huomioon kiireettömyys. Oman aineistoni lisäksi esimerkiksi Lundánin (2009) väitöskirjatutkimuksessa todettiin, että kiireettömyys mahdollistaa kasvattajien tunnistaa lapsen tarpeet ja tarjota lapselle sopivia toimintavaihtoehtoja. Kiireettömyys edellyttää, että henkilökuntaresursseja on riittävästi. Kallialan (2012, 180, 182) mukaan yhtenä ratkaisuna on varhaiskasvatuksen tehtäväkentän realistinen rajaaminen, joka onkin erityisen tärkeää nykyisessä tilanteessa, jossa uusia tehtäviä tyrkytetään ovista ja ikkunoista. On pystyttävä päättämään, että varhaiskasvatuksen tehtävänä on ensisijaisesti edistää lapsen hyvinvointia, kasvua, kehitystä ja oppimista ja antaa lapselle arvokkaita kokemuksia tässä ja nyt. Kun tämä ajatus muistetaan, turhan tekemisestä on helpompaa luopua. Reflektiivinen työote onkin haastateltavien mukaan pidettävä jatkuvasti mielessä, jottei se pääse unohtumaan ja jäämään taka-alalle omaa toimintaa ohjaavana ajatuksena ja asenteena.

Työntekijät tarvitsevatkin rohkeutta keskittyä työssään olennaisimpaan ja päättäväisyyttä jättää sivuun vähemmän tärkeitä asioita (Virolainen 2014, 135). Koko ryhmälle ohjattuun toimintaan panostamisen sijaan hyvin suunnitellut päivittäiset tilanteet vapauttavat aikuisten resursseja yksilölliseen ohjaamiseen ja havainnointiin sekä mahdollistavat lapsen ja kasvattajan kiireettömän kohtaamisen arjen eri tilanteissa (Parrila & Alila 2011, 158-159). Toiminnan suunnittelun sijaan ja rinnalle tulisikin ottaa vuorovaikutuksen suunnittelua (Mikkola & Nivalainen 2009, 22). Työyhteisöissä voitaisiin esimerkiksi sopia, että keskeytyksiä ei saa tehdä aikuisen ollessa vuorovaikutuksessa lasten kanssa vaan sen sijaan asiaan voidaan palata sopivammalla hetkellä. Tämä sekä takaa aikuisen keskittymisen, läsnäolon ja sitoutumisen tilanteissa että antaa lapsille kokemuksen, että heidän kanssaan toimiminen ja keskusteleminen ovat yhtä arvokasta kuin aikuistenkin väliset asiat. Lisäksi kiireettömyys on olennaista vanhempien ja lasten välisessä suhteessa, jonka luomiseksi tarvittaisiin aikaa, jotta vanhempi voi tutkia rauhassa millainen juuri hänen lapsensa on. Tutustuessaan lapseensa vanhemman epä-

varmuus ja hämmennys vähitellen muuttuvat tunteeksi siitä, että hän on sisällä vanhemmuudessa juuri tämän lapsen kanssa. (Niemelä 2003, 241-243.)

Oman ammatillisuuden kehittämisprosessia reflektiivisen työotteiden omaksumisen näkökulmasta pidettiin opinnäytetyön tuloksissa haastavana tehtävänä. Linnoven ja Kivijärven (2011, 159) mukaan kasvattajan on jatkuvasti pysähdyttävä pohtimaan mitkä ajatukset, tunteet, uskomukset ja asenteet ovat toiminnan taustalla, koska omien tunteiden tunnistaminen ja tiedostaminen on välttämätön edellytys uudelle tavalle katsoa lasta tai perhettä sekä ymmärtää heidän toimintaansa syvemmin. Reflektiivisen työotteiden omaksumiseen tarvitaankin sekä aikaa että tietoista pyrkimystä irtautua vanhoista, toimimattomista tavoista. Koiviston (2007) väitöskirjan tuloksien mukaan kasvattajien tietoisuuden nousun kautta työntekijät pystyivät vähitellen vapautumaan perinteisistä, itsestään selvistä toimintatavoista ja ajatusmalleista sekä kehittämään niiden tilalle uusia.

Omassa aineistossani haastateltavat pitivät haasteena sitä, että omat puutteet vuorovaikutuksessa havaitsi usein vasta jälkikäteen tilanteiden ollessa jo ohi. Toisaalta voidaan kuitenkin ajatella, että ollaan jo pitkällä siinä vaiheessa, kun omat heikkoudet pystytään tunnistamaan, huomaamaan ja tiedostamaan. Haastateltavien mukaan tämä antaa tilaisuuden palata tilanteisiin ja korjata vuorovaikutuksessa tapahtuneita virheitä sekä toimia vastaisuudessa toisella tavalla. Tämä on oleellista työtapojen muuttamisessa ja kehittämisessä entistä parempaan suuntaan. Myös Kalland & Von Koskull (2014, 158) korostavat, ettei uuden näkökulman omaksuminen käy hetkessä eikä siihen ole oikotietä vaan se vaatii tietoa, itsetutkiskelua ja yritystä tehdä tietoisesti eri tavoin kuin aiemmin.

Varhaiskasvatuksen arjessa on siis monia haasteita reflektiivisen työotteiden toteuttamiselle, mikä nousi esiin sekä omasta aineistostani että aikaisemmasta teoreettisesta tiedosta. Toisaalta Blairin ja Enrothin (2011, 85-95) opinnäytetyössä (YAMK) saatujen tulosten mukaan reflektiivistä työskentelyä edistää turvallinen, myönteinen ja kannustava ilmapiiri, johon tulisi-kin jokaisessa työyhteisössä pyrkiä. Kallialan (2008, 70-71, 262) Kengu-Ru -hankkeen tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että kun työntekijä on kerran herkistynyt syvällisesti kohtaamaan lapsen, työote säilyy, mutta siihen tarvitaan työyhteisön tukea. Tämä tuli esille myös omassa aineistossani, jossa haastateltavat kokivat, että reflektiivisestä työotteesta oli vähitellen muodostunut itselle asenne ja ajattelutapa, joka ohjaa työtä punaisena lankana joka tilanteessa. Lisäksi haastateltavat ajattelivat, että työotteella on mahdollisuus säilyä ja sitä on mahdollista kehittää jatkuvasti työssään, mutta siihen on kiinnitettävä tietoisesti huomiota.

Toisaalta haastateltavat pitivät oman vaillinaisuuden huomaamista ja sen huomioon ottamista työskentelyssä olennaisena reflektiivisen työotteiden toteuttamisessa. Tämä onkin lohdullista,

koska kuten Vilén ym. (2008, 23) toteavat, että vuorovaikutus on jo itsessään työnä haastavaa. On muistettava, että toisen käyttäytymisestä voi tehdä hyvin monia erilaisia tulkintoja, eikä aina ole edes mahdollista ymmärtää mitä hän kokee, tuntee tai ajattelee. Lisäksi uudet asiakkaat edellyttävät aina hieman erilaisia tapoja toimia ja oppia uutta. (Kauppi 2004, 199, 203). Haastateltavien mukaan onkin helpottavaa, ettei ole tarkoituskaan olla valmis. Kehitymistä tapahtuu jatkuvasti ja varmuus työskentelyyn muodostuu ajan kuluessa ja kokemusten karttuessa, joten työntekijät saavat olla itselleen armollisia. Voisi ajatella, että kun työntekijä sallii itselleen virheiden ja epäonnistumisten mahdollisuuden, annetaan samalla lapsille ja perheille viesti siitä, että myös heidät hyväksytään omine vajavaisuuksineen. Myös Salon (2012, 99, 100) mukaan työntekijän on tärkeää osoittaa omalla esimerkillä, että jokaisen vanhemman esille tuomat kokemukset, ajatukset ja tunteet ovat arvokkaita. Tällä tavalla toimitaessa on mahdollisuus edistää yhteistä ihmettelyä, myötätuntoista ilmapiiriä ja mentalisoinnin arvoa.

Mönkkösen mukaan (2002, 88 ; 2003, 7) vuorovaikutustyön asiantuntijuutta tulisi kehittää suuntaan, jossa asiantuntijakaan ei tiedä, vaan työntekijällä on mahdollisuus kysellä ja ihmetellä yhdessä asiakkaan kanssa. Myös Kolkka ym. (2009, 164-165) painottavat, että kaikilla toimintasektoreilla on tiedostettava, että sekä asiakkaiden että työntekijöiden asiantuntijuus on erilaista, mutta yhtä arvokasta. Sitä vahvistetaan, kun perhettä palvellaan sellaisena perheenä kuin tämä kokee olevansa. On kuitenkin muistettava, että asenteet eivät muutu ylhäältä tai ulkoa käsin, vaan jokaisen on itse vaikutettava niihin. Jotta reflektiivisestä työotteesta olisi mahdollista tulla varhaiskasvatukseen toimiva työtapo, tarvitaankin varmasti vielä runsaasti keskustelua ja pohdintaa, nykyisten toimintatapojen kriittistä arviointia sekä uusien suunnittelua ja ideoimista.

Haastateltavat pitivät tärkeänä, että reflektiivisestä työmenetelmästä keskustellaan laajemminkin kasvatusta ja auttamistyössä ja tuodaan sitä tietoisemmaksi työntekijöiden keskuudessa. Kuten Jaskari (2008, 139) toteaa, reflektiivinen työote ei ole mikään uusi asia, mutta sen tiedostaminen erityisenä työmenetelmänä on uutta. Myös Pajulon & Kallandin (2006, 2609) mukaan uusia työmuotoja reflektiivisyyden vahvistamiseksi tulee kehittää ja tehostaa, koska uusia välineitä perheiden varhaista ja tehokasta auttamista varten tarvitaan kipeästi. Toivon, että tämä opinnäytetyö on omalta osaltaan levittämässä ja syventämässä tietoa reflektiivisen työotteen käyttämisestä, mahdollisuuksista ja haasteista varhaiskasvatustyössä.

Alasuutarin (2011, 263, 277) mukaan tutkimusprosessi ei koskaan lopu siihen, että tutkimusongelma saadaan selvitettyä, koska vastaukset ovat aina vain osavastauksia ja osatotuksia. Lisäksi tutkimuksessa saatavat vastaukset herättävät uusia kysymyksiä ja teoreettisia ongelmanasetteluja. Näin ollen yhden tutkimuksen loppu voi olla toisen tutkimuksen alku. Omalla kohdallani opinnäytetyö herätti kiinnostusta alkaa tutkimaan, miten reflektiivisellä työotteel-

la olisi mahdollista muuttaa toiminnan suunnittelua varhaiskasvatuksessa lapsen näkökulman ja kuulemisen paremmin huomioimisen suuntaan. Voisiko esimerkiksi omahoitajuus-malli olla yksi mahdollisuus tässä tehtävässä sekä kasvatuskumppanuuden tukemisessa?

Lisäksi keskustelukäytäntöjen muuttaminen reflektiivisempään suuntaan olisi mielenkiintoinen ja tärkeä tutkimusaihe, varsinkin kun tämä on asia, jossa Karilan (2005, 297) mukaan kasvatijat toivoisivat kehittyvänsä ja koska keskustelukäytännöt rakentuvat tällä hetkellä pitkälti varhaiskasvatuksen ammattilaisten lähtökohdista käsin. Voisiko esimerkiksi reflektiivisten kysymysten lisääminen lasten yksilöllisiin varhaiskasvatuskeskustelutilanteisiin auttaa kasvattajia vanhemmuuden tukemisessa vanhempien omaa pohdintaa lisäämällä ja siten mahdollisten uusien näkökulmien löytymisen kautta? Vahvistaisivatko reflektiiviset kysymykset siten kasvatuskumppanuutta?

14 Pohdinta

Vaikka opinnäytetyöni onkin haastatteluaineiston vuoksi kontekstiinsa sidottu, uskon, että se voi toimia kenelle tahansa lasten kanssa työskenteleville ajatuksia herättävänä. Toivon opinnäytetyöni syventävän ymmärrystä reflektiivisestä työotteesta ja sen tärkeydestä. Olisiko reflektiivisellä työotteella mahdollista muuttaa ja kehittää varhaiskasvatusta? Toivon mukaan opinnäytetyöni ainakin herättelee ajatuksia ja keskustelua kasvattajien vastuusta lasten ja perheiden kokemusten ja hyvinvoinnin huomioimisesta varhaiskasvatuksen kasvatuskumppanuudessa.

Lapsia ja perheitä kohdataan monenlaisissa tilanteissa, joissa työntekijällä ei ole yhtä oikeaa vastausta (Kolkka ym. 2009, 165-166). Tästä syystä kasvattajien on osattava pysähtyä, olla läsnä ja siirtää painopistettä käyttäytymisen tasolta mielen ja kokemuksen tasolle. Tämä on kiteytetty Sally Provenzen ohjeessa vanhemmille: "Don't just do something. Stand there and pay attention. Your child is trying to tell you something." (Slade 2002, 15.) Tämä ei ole kuitenkaan helppoa, koska toisen kokemusmaailma ei ole sama kuin oma, vaan sen tavoittamiseksi tarvitaan ponnistelua kuten Fearon ym. (2006, 214) toteavat. Koska varhaiskasvatuksen arkeen kuuluu muutenkin jo monenlaisia haasteita kuten kiirettä, keskeytyksiä, resurssipulaa ja jatkuvasti lisääntyviä vaatimuksia, on jatkuvasti arvioitava, miten tässä tehtävässä onnistutaan. Miten kasvattajat ymmärtävät lapsia ja kantavat heidän hyvinvointiaan mielessään koko työpäivän ajan? Löytyykö heiltä aikaa, tahtoa ja sensitiivisyyttä kohdata jokainen lapsi? Vai onko vaarana, että nämä Sjöbergin sanat (2009, 27, 28) voivat kohdistua myös varhaiskasvatustajien ja lasten välisiin suhteisiin: "Mitä ongelmallisempi tilanne perheessä on, sitä vaikeampi vanhemman on huomioida lastansa, tunnistaa sen tarpeita, ja kuulla lapsen ääntä. Usein uupunut vanhempi näkee vain lapsensa ulkoisen käyttäytymisen, joka aiheuttaa myös turhautumista tai ärtymystä lasta kohtaan. Tällöin vanhemman saattaa olla myös vaikeaa löytää posi-

tiivisia tunteita lastansa kohtaan." Kasvattajien on jatkuvasti kiinnitettävä huomiota sekä omaan että vanhempien jaksamiseen, jotta lapset voidaan kohdata reflektiivisesti niin kotona kuin varhaiskasvatuksessakin. Reflektiivinen työote onkin pidettävä jatkuvasti mielessä, jottei se kiireessä pääse unohtumaan ja jäämään taka-alalle omaa toimintaa ohjaavana ajatuksena ja asenteena.

Lasten ja perheiden kohtaamiseen liittyvät kysymykset ovat olennaisia varhaiskasvatuksen arjessa, koska jos aikuiset eivät tiedosta omaa osuuttaan tässä tehtävässään, lapset eivät osaa sitä vaatiakaan. On muistettava, että se, millaiseksi lapset ja perheet tulkitaan, heijastuu suoraan heidän kanssaan toimimiseen. Kasvattajien vastuu lasten ja perheiden kohtaamisesta on siten suuri. Lisäksi lapsen ja häntä hoivaavan aikuisen välistä riittävän herkkää ja lapsen tarpeisiin vastaavaa vuorovaikutusta pidetään tällä hetkellä yhtenä tärkeimmistä lapsen kehitykseen vaikuttavista tekijöistä (Lyytinen & Lyytinen 2003, 116). Tätä vastuuta ei mielestäni voikaan koskaan ylikorostaa, koska kuten Jakkulakin (2008, 33) toteaa, varhaisvuodet ovat koko myöhemmän kehityksen kivijalka. Lisäksi tällaisella ennalta ehkäisevällä ja ennalta vahvistavalla työllä voidaan lisätä lasten ja perheiden hyvinvointia sekä ehkäistä mahdollisia myöhempiä ongelmia lapsiperheissä (Silvén 2010, 16, 17), jolloin työ on merkittävää sekä taloudellisesti että henkisen hyvinvoinnin kannalta ajateltuna.

Reunamon mukaan (2014, 9.) lapset ja vanhemmat ovat usein todella tyytyväisiä varhaiskasvatukseen, mutta varhaiskasvattajat itse näkevät työssään vielä paljon kehitettävää. Työntekijät ovat valmiita tarkastelemaan kriittisesti omia työtapojaan ja kehittämään varhaiskasvatuksen arkea toimivammaksi ja inhimillisemmäksi. Omalta kohdaltani toivon opinnäytetyöni saavan kasvattajat ajattelemaan asioita hieman eri perspektiivistä ja etsimään joillekin ehkä itsestään selviksi pitämilleen asioille perusteita. Miksi toimitaan siten, miten toimitaan? Onko toiminta lapsen tarpeista lähtevää ja voiko jokainen tehdä itse jotain kohdatakseen jokaisen lapsen päivittäin yksilönä ja ottaen hänen näkökulmansa huomioon? Pystytäänkö näkemään lasten ja perheiden ulkoisen käyttäytymisen taakse ja löytämään vaihtoehtoisia tapoja kohdata ja tukea heitä?

Lähestymistapoja lasten ja perheiden kohtaamiseen on monia ja toiminnan lähtökohdat ovat hyvin pieniltä tuntuissa, mutta pitkälle kantavissa teoissa. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden mahdollisuutena onkin uudenlainen asennoituminen työhön. On muistettava, että vuorovaikutus on taito, jota on mahdollista kehittää (Vilén ym. 2008, 23), jos varhaiskasvattajat vain kokevat sen tärkeäksi. Halutaanko omia asenteita tutkailla kriittisesti ja onko kasvattajilla tahtoa ja valmiutta muuttaa niitä? Onko kasvattajilla esimerkiksi rohkeutta luopua asiantuntijaroolistaan ja rutiineistaan sekä katsoa asioita uudella tavalla? Näkökulman laajentaminen voi tuoda myös uutta sisältöä työhön ja lisätä ymmärrystä ja sitä kautta antaa myös motiva-

tiota omalle työlle lasten ja perheiden parissa. Tämä on oleellista myös työhyvinvoinnin ja työssä viihtymisen kannalta.

Opinnäytetyöprosessi on ollut pitkä ja kivinen tie, mutta samalla opettavainen prosessi. Työn tekeminen sekä vahvisti jo aiemmin oppimaani että muutti ajattelutapaani ja toi uutta tietoa. Tutkimusprosessi vahvisti voimakkaasti ammatti-identiteettiäni lastentarhanopettajana sekä antoi paljon eväitä myös johtajana toimimiseen mahdollisesti tulevaisuudessa. Uskon, että opinnäytetyöhöni liittyvän pohdinnan kautta olen löytänyt työhöni sekä herkkyyttä että nöyryyttä: herkkyyttä nähdä lasten ja perheiden käyttäytymisen taakse sekä nöyryyttä ymmärtää kuinka haastavaa se on. Lisäksi toivon, että myös haastatteluihin osallistuneet työntekijät saivat omaan työtapaansa liittyvien kysymysten ja niiden pohdinnan avulla lisää eväitä ammatilliseen kehittymiseen ja kasvuun.

Loppuun haluan liittää runon, joka kiteyttää mielestäni koko opinnäytetyöni tärkeimmän sanoman. Lainaus on Paula Määtän kirjasta: Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt.

Mitä ajattelet ja sanot minusta,
 sitä luulet minusta.
 Sinä olet sellainen minulle,
 miten minut näet.
 Usko kuitenkin,
 että mitä teet minulle,
 miten kuuntelet minua,
 sellainen minusta tulee.

Mitä työntekijänä ajattelet ja sanot vanhemmista,
 sitä luulet heistä.
 Sellainen olet äidille ja isälle
 millaisena hänet näet.
 Usko kuitenkin,
 että mitä ammatiksesi teet vanhemmille,
 miten kuuntelet heitä,
 sellaisia heistä tulee.

Lähteet

- Aaltio I. & Puusa A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa A. & Juuti P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lasten haastattelussa? Teoksessa J. Ruusu-vuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 145 - 162.
- Alasuutari M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoidossa. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari P. 2001. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus Kirja. Oy Yliopisto-kustannus University Press Finland
- Alasuutari P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Alila, K. & Portel, T. 2008. Leikkitoiminnasta avoimeen varhaiskasvatukseen. Avointen varhaiskasvatuspalvelujen nykytila ja kehittämistarpeet 2007. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2008:14. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Bardy M. 2002. Mistä vanhemmuus tehdään. Teoksessa: Järvinen K. & Kolbe L. (toim.) Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä. Helsinki: Tammi, 35-52.
- Blair S. & Enroth P. 2011. Reflektion hyödyntäminen ammatillisessa kehittämisessä - Vuorovaikutusprojekti ohjaajien ammatillisen kehittymisen välineenä. Opinnäytetyö (YAMK), kuntoutuksen koulutusohjelma. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Blue-Banning, M., Summers, J.A., Frankland, H.C., Lord Nelson, L. & Beegle, G. 2004. Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration. *Exceptional children*, 70(2), 167-184.
- Boelius T. 2012. Pidä kiinni -hoitojärjestelmä. Ensi- ja turvakotien liiton jäsenlehti Enska 30 (extra), 7-8.
- Broden M. 2006. Raskausajan mahdollisuudet. Helsinki: Therapiea-säätiö.
- Cacciatore R., Riihonen R. & Tuukkanen K. 2013. Ammatilainen lasten tunteiden tulkkina. Teoksessa Oulasmaa M. & Riihonen R. (toim.) Ammatikkasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto, 21-39.
- Cantell H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Cantell H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Jyväskylä: PS-kustannus
- Eskola J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Aaltola J. & Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 133-157.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola J. & Vastamäki J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola J. & Valli R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 25-43.

- Estola E. 1999. Varhaiskasvatus lastentarhanopettajan silmin -narratiivis-elämäkerrallinen tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruoppila I., Hujala E., Karila K., Kinon J., Niiranen P. & Ojala M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus, 131-148.
- Estola E. & Puroila A-M. 2013. Kertomuksina rakentuva päiväkotilapsuus. Teoksessa Karila K. & Lipponen L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 53-68.
- Fearon P., Target M., Sargent J., Williams L., McGregor J., Bleiberg E. & Fonagy P. 2006. Training Psychiatry Residents in Mentalization-Based Therapy. Teoksessa Allen J. G. & Fonagy, P. (toim.) Handbook of Mentalization-Based Treatment. Chichester; Wiley, 223-232.
- Grönfors M. & Vilkkä H. 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätutkimusmenetelmät. Hämeenlinna: Sofia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkkä.
- Hannula, A. 2008. Systemaattinen tekstianalyysi. Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Oy Juvenes Print, 111-125.
- Hautamäki A. 2002. Kiintymyssuhdeteoria -teoria yksilön kiinnittymisestä tärkeisiin toisiin ihmisiin, kiintymyssuhteen katkoksisista ja merkityksestä kehitykselle. Teoksessa Sinkkonen J. & Kalland M. (toim.) Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY, 25-57.
- Heikkinen H. & Syrjälä L. 2007. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Heikkinen H. & Rovio E. & Syrjälä L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144-162 .
- Heinonen H. & Kuikka M. 2013. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa Marjanen P., Marttila M. & Varsa M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: WS Bookwell, 197-228.
- Helminen J. 2006. Elämä koettelee, tuki kannattelee. Sosiaali- ja terveysalan työ monimuotoisissa perhesuhteissa. Jyväskylä: PS-kustannus
- Hellsten S. 2009. Vauvan äänen vahvistaja. Teoksessa Kuosmanen S. (toim.) Vauvan ääntä etsimässä. Ensi- ja turvakotien raportti 11. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto ry, 51-70.
- Hirsjärvi S. & Hurme H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa: diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hujala E., Puroila A-M., Paprila S. & Nivala V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.
- Huusko M. & Paloniemi S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162-173.
- Hyytinen R. & Andersson M. & Kuorelahti M. 2008. Johdanto. Teoksessa Andersson M. & Hyytinen R. & Kuorelahti M. (toim.) Vauvan parhaaksi. Kuntoutuminen päihteistä odotus- ja vauva-aikana. Pidä kiinni -hoitojärjestelmä. Ensi- ja turvakotien liiton julkaisu 38. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto, 11-17.
- Jakkula K. 2008. Ensimmäiset vuodet luovat lapsen kehityksen perustan. Teoksessa Helenius A. & Korhonen R. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 41-42.

Jaskari S. 2008. Reflektiivisen työotteen kehittäminen -vauva vanhemman mielessä. Teoksessa Andersson M. & Hyytinen R. & Kuorelahti M. (toim.) Vauvan parhaaksi. Kuntoutuminen päihteistä odotus- ja vauva-aikana. Pidä kiinni -hoitojärjestelmä. Ensi- ja turvakotien liiton julkaisu 38. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto, 126-139.

Jokimies J. & Lahtiperä L. 2005. Systeemiajattelu kasvattajan työssä. Teoksessa Kontu E. & Suhonen E. (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus, 57-71.

Jokinen E. 2002. Äitiys, isyys ja julkiset fantasiat. Teoksessa: Järvinen K. & Kolbe L. (toim.) Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä. Helsinki: Tammi, 75-91.

Juusola M. 2011. Vahvaksi rakastetut lapset. Helsinki: Otava.

Järvinen K. & Kolbe L. 2002. Johdanto. Teoksessa: Järvinen K. & Kolbe L. (toim.) Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä. Helsinki: Tammi, 7-31.

Kaimola K. 2005. Koti terveeseen itsetunnon harjoittelukenttänä. Teoksessa: Syrjälä J. (toim.) Vahva vanhemmuus -paras tuki nuoren kasvuun. Helsinki: Väestöliitto, 11-19.

Kalland M. 2004. Vauvan ja lapsen kehityksellisten tarpeiden huomioiminen lastensuojelussa. Teoksessa Puonti A., Saarnio T. & Hujala A. (toim.) Lastensuojelu tänään. Helsinki: Tammi, 119-140.

Kalland M. 2006. Mentalisaatio, reflektiivinen kyky ja psykoanalyysi Peter Fonagyn ajattelussa. Teoksessa Mälkönen K., Sammallahti P., Saraneva K. & Sitolahti T. Psykoanalyysin isät ja äidit. Teoreettisia näkökulmia. Helsinki: Therapie-säätiö, 377-395.

Kalland M. 2011. Mitä vauva tarvitsee vanhemmiltaan. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Kalland M. 2012. Päivähoidon laatu. Teoksessa Kanninen K. & Sigfrids A. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus, 49-66.

Kalland M. 2014. Vanhemman mentalisaatiokyky. Teoksessa Viinikka A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 26-36.

Kalland M. & Von Koskull M. 2014. Promotiivinen näkökulma vanhemmuuden tukemiseen. Teoksessa Viinikka A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 158-167.

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

Kalliala M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.

Kanninen K. & Sigfrids A. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karila K. 2005. Vanhempien ja päivähoidon henkilöstön keskustelut kasvatuskumppanuuden areenoina. Kasvatus 34 (4), 285-289.

Karila K. 2006. Esipuhe. Teoksessa: Karila K., Alasuutari M., Hännikäinen M., Nummenmaa A.-R. & Rasku-Puttonen H. (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 7-10.

Karila, K. 2009. Lapsuuden tutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa: Alanen L. & Karila K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 249-262.

- Karila K. 2013. Varhaiskasvatuksen käytännöt lasten oppimisen mahdollistajina tai rajaajina. Teoksessa: Pyhältö K. & Vitikka E. (toim.) Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Tampere: Opetushallitus, 31-45.
- Karila, K. & Kinon, J. 2012. Acting as a Professional in a Finnish Early Childhood Education Context. Teoksessa Miller L., Dalli C. & Urban M. (toim.) Early Childhood Grows Up. Towards a Critical Ecology of the Profession. New York: Springer, 55-69.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkoti. Helsinki: WSOY.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2011. Keskustelut osana varhaiskasvatustyötä. Teoksessa Nummenmaa A.R & Karila K. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOY-pro, 11-21.
- Karvonen A-E. 2012. Vahvaksi vanhemmaksi. Lapsemme (2), 22-24.
- Kaskela M. & Kekkonen M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta -Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.
- Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. Niin ainutlaatuinen - Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.
- Kaukoluoto, E. 2010. Onko varhaisen tuen päiväkotia mahdollinen? Tutkimus varhaiskasvatuksen yhteisöllisestä kehittämisestä. Käyttätymistieteidenlaitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 231. Väitös. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kauppi A., Rautava M., Sourander J., Viinikka A. & Väättäinen E-M. 2012. Vahvuutta vanhemmuuteen. Perheryhmän ohjaajan opas. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto
- Kauppi A. & Takalo A. 2014. Mentalisaation psykoanalyttiset juuret. Teoksessa Viinikka A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 8-25.
- Kekkonen M. 2004. Vanhemmuutta etsimässä ja tukemassa. Lapsiperheiden peruspalveluiden kehittäminen. Raportteja 281. Helsinki: Stakes.
- Kekkonen M. 2012a. Kasvatuskumppanuus ammatillisena yhteistyösuhteena. - Eronteot muihin sosiaalisiin kumppanuussuhteisiin varhaiskasvatuksen ammattilaisten puhetavoissa. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. 1(1), 3-21.
- Kekkonen M. 2012b. Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoitoon diskursiivisilla näytännöillä. Väitöskirja. Tutkimus 72. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Keltinkangas-Järvinen L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Keskinen S. 2003. Päivähoito hyväksi tytöille ja pojille? Teoksessa Sinkkonen J. (toim) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Vantaa: WSOY, 218-237.
- Ketonen R., Salmi P. & Tuovinen S. 2004. Kielelliset vaikeudet ja vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa: Ahonen T., Siiskonen T. & Aro T. (toim.) Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 33-52.
- Kiesiläinen L. 2001. Vuorovaikutus ammattina. Teoksessa Helenius A., Karila K., Munter H., Mäntynen P. & Siren-Tiusanen H. (toim.) Pienet päivähoitopaikat. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 254-270.

- Kirmanen T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena -kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa Ruoppila I., Hujala E., Karila K., Kinon J., Niiranen P. & Ojala M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus, 94-217.
- Kivijärvi M. 2003. Äidin sensitiivisyys varhaisessa vuorovaikutuksessa. Teoksessa Niemelä P., Siltala P. & Tamminen T. Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 252-260.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-Kustannus, 68-84.
- Koivisto P. 2007. Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa: päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koivisto P. 2011. Lasten itsetunnon vahvistaminen päivähoiton arjessa. Teoksessa Alila K. & Parrila S. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Edita, 39-56.
- Koivula M. 2004. Vanhempien kokemuksia perhetyöstä päiväkodissa. Teoksessa: Keskinen S. & Virjonen H. (toim.) Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Helsinki: Tammi, 73-104.
- Koivunen P-L. 2009. Hyvä päivähoito: työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Kolkka M., Mantela J., Holopainen A., Louhela J., Packalén L. & Kaisvuo T. 2009. Yhteiskunnallinen osaaminen. Haaste ja tehtävä. Helsinki: Kirjapaja.
- Koski T. 2012. Kasvatuskumppanuus - myytti vai todellinen yhteistyömalli. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kuokkanen H. 2014. Kasvatus ja varhaiskasvatus. Teoksessa Häkkä A., Kuokkanen H. & Virolainen A. (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Publishing, 9-82.
- Kuula A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kyrönlampi-Kylmänen T. 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kirjapaja.
- Laes T. 2005. Tunteet -kasvatuksen vaikea asia. Teoksessa Salminen P. (toim.) Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus, 31-36.
- Larmo A. 2010. Mentalisaatio -kyky pitää mieli mielessä. Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim 126 (6), 616-622
- Laru S., Riihonen R. & Tuukkanen K. 2013. Perhe osana varhaiskasvatusta. Teoksessa Oulasmaa M. & Riihonen R. (toim.) Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto 47-53.
- Launonen, K. 2010. Vuorovaikutus- kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. 2.painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Lehtonen M. & Salovaara R. 2009. Kouluttajan opas. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Linnove T. & Kivijärvi T. 2011. Osaamisen kasvattaminen -ongelmista onnistumisiin KasKas-ryhmässä. Teoksessa Aro T. & Laakso M-L. (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesääteilytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.

Lipponen L., Karila K., Estola E., Hännikäinen M., Munter H., Puroila A.-M., Raittila R. & Rutanen N. 2013. Kokoava yhteenveto. Teoksessa Karila K. & Lipponen L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Lundán, A. 2009. Kutsu dialogisuuteen - Diskurssianalyttinen tapaustutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

Lundán, A. 2012. Konstit vähissä? Ratkaisuja haastaviin kasvatustilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus

Lyytinen P. & Lyytinen H. 2003. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Teoksessa Sinkkonen J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Vantaa: WSOY, 87-120.

Löppönen P., Mäkelä P. & Paunio K. 2002. Tutkimusetiikka vuosituhaten vaihteessa. Teoksessa Karjalainen S., Launis V., Pelkonen R. & Pietarinen J. (toim.) Tutkijan eettiset valinnat. Helsinki: Gaudeamus, 13-14.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2011. Vahvuutta vanhemmuuteen 2010-2014. Hankesuunnitelma.

McMahon, C. & Meins, E. 2012. Mind-mindedness, parenting stress, and emotional availability in mothers of preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 27 (2), 245-252.

Metsämuuronen J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.

Mikkola P. & Nivalainen K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään -näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. *Pedatieto*.

Munter H. 2001. Lapsi aloittaa päivähoiton. Teoksessa Helenius A., Karila K., Munter H., Mäntynen P. & Siren-Tiusanen H. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 35-63.

Munter H. & Siren-Tiusanen H. 1999. Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoiton tutkimisessa. Teoksessa Ruoppila I., Hujala E., Karila K., Kinon J., Niiranen P. & Ojala M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus, 177-193.

Myllärniemi A. 2007. Lastensuojelun avohuollon perhetyö ammattikäytäntönä -jäsenyyksiä perhetyöstä toimintatutkimuksen valossa. Heikki Waris -instituutti. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja.

Mäkelä J. 2003. Aivojen varhainen kehitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa Sinkkonen J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Vantaa: WSOY, 13-43.
Mäkelä J. 2005. Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä. *Suomen lääkirilehti* 60(14), 1543-1549.

Mäkelä J. 2014. Näkökulma: reflektiivisen toiminnan yhteiskunnallinen ulottuvuus. Teoksessa Viinikka A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 168-180.

Mäkinen O. 2005. Tieteellisen kirjoittamisen ABC. Helsinki: Tammi.

Mönkkönen K. 2002. Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena. Vastaamisen, vallan ja vastuun merkitys sosiaalialan asiakastyön vuorovaikutuksessa. Akateeminen väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja. Yhteiskuntatieteet. Kuopio: Kuopion yliopisto.

- Mönkkönen K. 2003. Kasvatuksen vaikea varovaisuus. Miksi valta on kasvattajille niin vaikea asia. Ryhmätyö ry 32 (2), 1-8.
- Niemelä P. 2003. Äitiyden tunteen syntyminen. Teoksessa Niemelä P., Siltala P. & Tamminen T. Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 237-251.
- Niemelä P. & Siltala P. & Tamminen T. 2003. Lukijalle. Teoksessa Niemelä P., Siltala P. & Tamminen T. Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 7-8.
- Nummenmaa A. R. & Karila K. 2011. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOYpro.
- Ojanen, S. 2009. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Palmenia-sarja 14. Helsinki: Gaudeamus.
- Ojanen T., Ritmala M., Siven T., Vihunen R. & Vilen M. 2013. Lapsen aika. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Ojasalo K., Moilanen T. & Ritalahti J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Owen M., Ware A., & Barfoot B. 2000. Caregiver-mother partnership behavior and the quality of caregiver-child and mother-child interactions. Early Childhood Research Quarterly, 15 (3), 413-428.
- Paavilainen E. & Pösö T. 2003. Moniammatillinen orientaatio perheväkivaltaan. Teoksessa Paavilainen E. & Pösö T. (toim.) Lapset, perhe ja väkivaltatyö. Porvoo: WSOY, 45-56.
- Pajulo M. 2004. Vauvan tunnetila ja sen säätely. Äidin reflektiivinen kyky ja sen merkitys turvallisuudessa kiintymyssuhteessa. Duodecim 120 (21), 2543-2549
- Pajulo M. & Kalland M. 2006. Uutta ajattelua päihdeongelmaisten äiti-vauvaparien hoidossa. Duodecim 122 (11), 2603-2610.
- Pajulo M. & Kalland M. 2008. Äidin reflektiivinen kyky ja sen vaikutus päihde-ensikotien hoidon tulokseen. Teoksessa Andersson M. & Hyytinen R. & Kuorelahti M. Vauvan parhaaksi. Kuntoutuminen päihteistä odotus- ja vauva-aikana. Pidä kiinni -hoitojärjestelmä. Ensi- ja turvakotien liiton julkaisu 38, Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto, 158-180.
- Pajulo M. & Pyykkönen N. 2011. Mentalisaatiokyky varhaisessa vanhemmuudessa. Teoksessa Sinkkonen J. & Kalland M. (toim). Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro, 71-94.
- Pajulo M. & Pyykkönen N. 2014. Mentalisaatiokyvyn arviointi. Teoksessa Viinikka A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 142-157.
- Pajulo M., Pyykkönen N., Karlsson L. 2012. Vanhemmuus ja pienten lasten unihäiriöt. Suomen Lääkärilehti 40 (12), 2813-2817.
- Parrila S. & Alila K. 2011. Varhaiskasvatuksen arjen ja vuorovaikutuksen kehittämishaasteita. Teoksessa Alila K. & Parrila S. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Ediva, 155-167.
- Pekki, A. & Tamminen, T. 2002. Lapsen ehdoilla. Kunnallisan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut nro 33. Tampere: Kunnallisan kehittämissäätiö.
- Perälä M-L., Salonen A., Halme N. & Nykänen S. 2011. Miten lasten ja perheiden palvelut vastaavat tarpeita? Vanhempien näkökulma. Tampere: THL - Raportti 36

Pesonen A-K. 2010. Varhainen vuorovaikutus on suotuisan psyykkisen kehityksen edellytys. *Duodecim* 126 (5), 515-520.

Pietikäinen S. & Mäntynen A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. Tampere: Vastapaino.

Pihlaja J. 2004. Tutkielman ongelmia ratkaisemaan. Lahti: Soceda.

Poikonen P-L. & Lehtipää R. 2009. Päivähoidon ja kodin jaettu kasvatustehtävä: Kasvatuskumppanuus perheen voimavarana. Teoksessa Rönkä A., Malinen K. & Lämsä T. (toim.) *Perhe-elämän paletti*. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 69-88.

Puroila A-M. & Estola E. 2012. Lapsen hyvä elämä? Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research*. 1 (1), 22-43.

Puura K. & Mäntymaa M. 2014. Aivojen kehitys ja mentalisaatio. Teoksessa Viinikka A. (toim.) *Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa*. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 55-66.

Puusa A. 2011. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa A. & Juuti P. (toim.) *Menettelmäviidakon raivaajat*. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto.

Raunio K. 2009. Olennainen sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus.

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

Riihonen R. & Tuukkanen K. 2013. Selviytymistä vai varhaiskasvatusta -mitä on resurssipula päiväkodissa? Teoksessa Oulasmaa M. & Riihonen R. (toim.) *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet*. Helsinki: Väestöliitto, 64-78.

Rinkinen L. 2002. Päiväkotilapsuus -yksilöllisyyttä ja sosiaalisia taitoja. Teoksessa: Järvinen K. & Kolbe L. (toim.) *Onks ketään kotona? Kasvatuksen suuntaa etsimässä*. Helsinki: Tammi, 168-182.

Rusanan E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys.

Räihä H. 2004. Perheen vuorovaikutus ja lapsen kehitys. Teoksessa: Keskinen S. & Virjonen H. (toim.) *Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa*. Helsinki: Tammi, 125-137.

Rönkä A. & Kinnunen U. 2002. Perhe ja vanhemmuus. *Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen*. Jyväskylä : PS-kustannus.

Salo S. 2012. Emotionaalisen saatavillaolon lisääminen päivähoitossa. Teoksessa Kanninen K. & Sigfrids A. *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 91-102.

Salo S. 2014. Vahvuutta vanhemmuuteen 2010-2014. Koulutusmuistiinpanot 12.2. 2014. Tampere: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Salo S. & Flykt M. 2014. Lapsen ja vanhemman välisen emotionaalisen saatavillaolon merkitys lapsen kehityksessä ja hyvinvoinnissa. *Psykologia* 48 (05-06), 402-416.

Salo S. & Kalland M. 2014. Lapsen mentalisaatiokyky. Teoksessa Viinikka A. (toim.) *Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa*. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 39-54.

Salo S. & Kauppi A. 2014. Reflektiivinen työote vanhemman kohtaamisessa. Teoksessa Viinikka A. (toim.) *Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa*. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 75-96.

- Salo S. & Tuomi K. 2008. Hoivaa ja leiki. Vauvan ja vanhemman välinen vuorovaikutus. Psykologien kustannus oy.
- Satka, M. 2010. Varhainen puuttuminen ja sosiaalityö. Teoksessa Laitinen M. & Pohjola A. Asiakkuus sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus, 181-218.
- Schulman M. 2003a. Pikkulapsihavainnointi päiväkodissa. Teoksessa Niemelä P., Siltala P. & Tamminen T. (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 83-91.
- Schulman M. 2003b. Vauvahavainnointi. Teoksessa Niemelä P., Siltala P. & Tamminen T. (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 70-82.
- Schulman, M. 2011. Vauvahavainnointi koulutuksen ja kliinisen työn osana. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOY, 125-146.
- Siltala P. 2003. Varhainen vuorovaikutus kokemuksen ja tutkimuksen valossa. Teoksessa Niemelä P., Siltala P. & Tamminen T. (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 16-43.
- Silvén M. 2010. Perhesuhteet muuttuvat -vanhemmuus pysyy. Teoksessa Silven M. Varhaiset ihmissuhteet. Polku lapsen suotuisaan kehitykseen. Helsinki: Vammaisten lasten ja nuorten tukisäätiö, 11-18.
- Sinkkonen J. 2001. Lapsen puolesta. Helsinki: WSOY.
- Sinkkonen J. 2003a. Lapsen arvoituksen äärellä. Teoksessa Sinkkonen J. (toim) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Vantaa: WSOY, 7-12.
- Sinkkonen J. 2003b. Ammattilaiset vanhempien tukena. Teoksessa Sinkkonen J. (toim) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Vantaa: WSOY, 213-217.
- Sinkkonen J. 2012. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki, WSOY
- Siren-Tiusanen H. & Tiusanen E. 2001. Päivärytmi ja toiminnan rakentuminen. Teoksessa Helenius A., Karila K., Munter H., Mäntynen P. & Siren-Tiusanen H. (toim.). Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WSOY, 65-79.
- Sjöberg, L. 2009. Vauvalla on ääni. Teoksessa Kuosmanen, S. (toim.) Vauvan ääntä etsimässä. Helsinki: Ensi- ja turvakotienliitto ry, 17-37.
- Slade A. 2002. Keeping the baby in mind. A critical factor in perinatal mental health. Zero to Three 10 (6-7), 10-16.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2008. Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä: 72.
- Suhonen E. 2009. Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään. Monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Suoranta J. 2008. Haarautuvien metodologioiden puutarhassa. Kasvatus- ja yhteiskuntatieteiden metodologisia kysymyksiä. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Suviala, E. 2011. Miten ajatella mieltä ja mieltää ajatuksia? Mentalisaation kehittyminen ja kiintymyssuhde. Psykologia 46 (4), 263-268.

Tahkokallio, L. 2014. Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajan-koulutuslaitos. Tutkimuksia 351. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Tamminen T. 2004. Olipa kerran lapsuus. Helsinki: WSOY.

Tiensuu J. 2007. Ei ole sama kuka lastasi kasvattaa. Päiväkotikasvatuksen erityispiirteitä. 2.painos. Vantaa: Edufin.

Tiilikka, A. 2005. Äitien kasvatuskäsityksiä ja arviointeja hyvästä päiväkotikasvatuksesta. Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium 76. Oulu: Oulun yliopisto.

Tiittula L. & Ruusuvuori J. 2005. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori J. & Tiittula L. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Tiuraniemi J. 2002. Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. Teoksessa Niemi P. & Keskinen E. (toim.) Taitavan toiminnan psykologia. Turun yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja, Turku: Turun yliopisto, 165-195.

Tuomi J. 2008. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Tammi.

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Varto J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia.

Venninen T. 2007. ”Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen”: ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä. Helsinki: Helsingin Yliopisto.

Viinikka A., Sourander J. & Oksanen E. 2014a. Reflektiivinen työote. Teoksessa Viinikka A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 67-74.

Viinikka A., Sourander J. & Oksanen E. 2014b. Reflektiivinen työote perheryhmän ohjaamisessa. Teoksessa Viinikka A. (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 97-120.

Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen sosiaali- ja terveysalalla. 3. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Vilkka H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Virolainen A. 2014. Varhaiskasvatus arjen toimintana. Teoksessa Häkkä A., Kuokkanen H. & Virolainen A. (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Publishing, 125-202.

Viskari S. 2009. Tieteellisen kirjoittamisen perusteet. Opas kirjoittamiseen ja seminaarityöskentelyyn. Kasvatustieteen laitos, Julkaisusarja B N:o 17. Tampere: Tampereen yliopisto.

Väliavaara C. 2010. Ihmeet tapahtuvat arjessa. - kiintymyssuhteissaan traumatisoituneiden lasten tukeminen varhaiskasvatuksessa. Pesäpuu ry.

Väisänen L., Niemelä M. & Suua P. 2009. Sanat työssä. Vuorovaikutus ammattitaitona. Helsinki: Kirjapaja.

Yesilova K. 2009. Ydinperheen politiikka. Helsinki: Gaudeamus.

Överlund J. 2011. Puhe ja kieli kehittyvät vuorovaikutuksessa. Teoksessa Launonen K. & Korpajaakko-Huuhka A-M. (toim.) Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Palmeniasarja nro 12. Helsinki: Gaudeamus.

Liitteet

Liite 1 Saatekirje haastateltaville

Hei!

Olen Eija Ropponen ja opiskelen Hyvinkään Laureassa Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen kehittäminen ja johtaminen -ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Teen opinnäytetyötäni Vahvuutta vanhemmuuteen -hankkeen koulutukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien / sosionomien kokemuksista reflektiivisen työotteen käyttämisestä päivähoitossa lasten ja perheiden kanssa työskennellessä. Haastattelisin mielelläni sinua opinnäytetyöhöni. Haastatteluni kysymykset olisivat näistä teemoista:

- mitä kaikkia asioita pidät olennaisina ja tärkeinä reflektiivisessä työotteessa oman työsi kannalta?
- miten ja millaisissa tilanteissa reflektiivinen työote näkyy lasten ja perheiden kanssa tehtävässä työssäsi?
- millaisia ajatuksia sinulla on reflektiivisen työotteen mahdollisista hyödyistä tai haitoista työskennellessä lasten ja perheiden kanssa?
- millaisia haasteita koet reflektiivisen työotteen toteuttamisessa olevan lasten ja perheiden kanssa työskentelyssä?
- miten haluaisit kehittää jatkossa reflektiivistä työotetta työssäsi suhteessa lapsiin ja perheisiin?

Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista. Haastattelussa saatavat tiedot ovat luottamuksellisia eikä niitä tulla käyttämään muuhun kuin opinnäytetyöhöni. Myöskään henkilöllisyyttä ei tulla paljastamaan missään vaiheessa tutkimusprosessia.

Ilmoitathan minulle pääsetkö haastateltavakseni mahdollisimman pian. Voimme sopia yhdessä haastattelun ajankohdasta ja paikasta. Kerron myös mielelläni lisää opinnäytetyöstäni ja siihen liittyvistä asioista. Myös ohjaavaan opettajaani voi olla yhteydessä opinnäytetyöhöni liittyen.

Ystävällisin terveisin,

Eija Ropponen
040-8360795
eija.ropponen@student.laurea.fi


Marjo Ritmala (opinnäytetyön ohjaaja)
marjo.ritmala@laurea.fi

Liite 2 Haastattelukysymykset

Omat haastattelukysymykseni ovat:

1. Kuvailisitko mitä kaikkia asioita pidät olennaisina ja tärkeinä reflektiivisessä työotteessa oman työsi kannalta?
2. Miten ja millaisissa tilanteissa reflektiivinen työote näkyy lasten ja perheiden kanssa tehtävässä työssäsi?
3. Millaisia ajatuksia sinulla on reflektiivisen työotteen mahdollisista hyödyistä tai haitoista työskenneltäessä lasten ja perheiden kanssa?
4. Millaisia haasteita koet reflektiivisen työotteen toteuttamisessa olevan lasten ja perheiden kanssa työskentelyssä?
5. Pohtisitko vielä miten haluaisit kehittää jatkossa reflektiivistä työtettä työssäsi suhteessa lapsiin ja perheisiin?
6. Haluatko kertoa vielä jotain aiheeseen liittyen?

Liite 3 Tutkimuslupahakemus

 **Tutkimuslupahakemus**

MANNERHEIMIN
LASTENSUOJELULIITTO

1. Tutkimusluvan hakija tai tutkimusryhmän vastuhenkilö

Sukunimi Ropponen

Etunimi Eija

Osoite [redacted] Vantaa

Puhelin [redacted]

Sähköposti eija.ropponen@student.laurea.fi

Oppi-/tutkimuslaitos Laurea Hyvinkää, YAMK

Suoritetut tutkinnot sosionomi amk

2. Tutkimuksen ohjaaja

Nimi Marjo Ritmala

Toimipaikka, osoite ja puhelin Laurea Hyvinkää, Uudenmaankatu 22
05800 Hyvinkää, Puh. 040 6734076

Oppiarvo/ammatti Lehtori

3. Tutkimus

Tutkimuksen kohdealue Vahvuutta vanhemmuuteen-hankkeen koulutukseen osallistuneet lastentarhanopettajat / sosionomit, jotka työskentelevät päivähoidossa

Tutkimuksen nimi ja aihe (lyhyt kuvaus) Reflektiivisen työotteen käyttäminen päivähoidossa. Tämän opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia Vahvuutta vanhemmuuteen -koulutukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia reflektiivisen työmenetelmän käyttämisestä ja soveltamisesta omassa työssään. Teoriaosuus käsittelee mentalisaatiota, refleksiivisyyttä sekä reflektiivistä työotetta ja sen käyttämistä päivähoidossa. Aineisto kerätään teemahaastattelulla ja analysoidaan sisällönanalyysi -menetelmällä.



MÄNNERHEIMIN
LASTENSUOJELULIITTO

Tutkimuslupahakemus

Tutkimussuunnitelman hyväksymispäivämäärä oppi-/tutkimuslaitoksessa 28.3.2014 _____

Tutkimuksen taso/laatu

- ☐ Väitöskirja
☐ Lisensiaattitutkimus
☐ Pro gradu
☐ Ammatillinen opinnäyte
☒ Muu opinnäyte
☐ Muu, mikä _____ YAMK

Pääasiallinen tutkimustapa/-menetelmä (rastita yksi vaihtoehto)

- ☐ Kysely
☒ Haastattelut
☐ Asiakirja-/tilastoanalyysi
☐ Koeasetelma
☐ Havainnointi
☐ Muu, mikä _____

Aineiston suunniteltu keruu-aika Alkaa Toukokuu 2014_ Päättyy Kesäkuu 2014_

Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika Joulukuu 2014_

Suosituksset (oppilaitoksen eettisen toimikunnan tai muu suositus) _____

Kustannukset MLL:ssä (henkilö- tai materiaalikulut) - _____

4. Tutkimussuunnitelman julkisuus



MANNERHEIMIN
LASTENSUOJELULIITTO

Tutkimuslupahakemus

X Annan Mannerheimin Lastensuojeluliitolle luvan antaa tutkimussuunnitelmaani koskevia tietoja ulkopuolisille

☐ Tutkimussuunnitelmastani ei saa antaa tietoja ulkopuolisille

5. Asiakirjatiedot joihin tässä hakemuksessa haetaan lupaa - _____

6. Käyttöoikeudet

Onko haettu, tai haetaanko tutkimusta varten käyttöoikeutta MLL:n tietojärjestelmään?

X Ei ☐ Kyllä Mihin järjestelmään ja mille ajalle? _____

7. Muut tutkimuksessa käytettävät tiedot - _____

8. Tutkimusrekisterin tietotyypit

a) Tutkimusrekisteriin kerättävät henkilön yksilöintitiedot eriteltyinä

MLL:n kautta Vahvuutta vanhemmuuteen –koulutuksen käyneiden lastentarhanopettajien ja sosionomien yhteystietoja haastattelujen tekoa varten

b) Muut tiedot ja tietotyypit _____

9. Tutkimusaineiston suojaus luvaton käsittelyä vastaan

- X Käyttäjätunnus
- ☐ Salasana
- ☐ Käytön rekisteröinti
- ☐ Kulun valvonta
- ☐ Muu _____

10. Tutkimusaineiston hävittäminen/arkistointi

Hävittäminen



MANNERHEIMIN
LASTENSUOJELULIITTO

Tutkimuslupahakemus

☐ Tutkimusrekisteri hävitetään, kun henkilötiedot eivät ole enää tarpeen tutkimuksen suorittamiseksi tai sen tulosten asianmukaisuuden varmistamiseksi.

☒ Kaikki tunnistetiedot hävitetään

Arkistointi

☐ Ilman tunnistetietoja

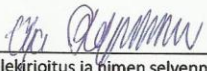
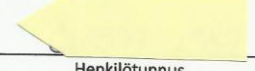
☐ Tunnistetiedoin arkistolaissa tarkoitetun viranomaisen aineistona arkistolain säännösten nojalla arkistonmuodostussuunnitelman mukaisesti.

Mihin arkistoidaan _____

11. Sitoumukset ja allekirjoitukset

Sitoudun siihen, etten käytä saamiani tietoja asiakkaan tai hänen läheistensä vahingoksi tai halventamiseksi taikka sellaisten muiden etujen loukkaamiseksi, joiden suojaksi on säädetty salassapitovelvollisuus eikä luovuta saamiani henkilötietoja sivulliselle.

Luovutan valmiista tutkimusraportista yhden kappaleen korvauksetta Mannerheimin Lastensuojeluliitolle, osoite: Toinen linja 17, 00530 Helsinki.

Vantaa 31.3.2014  
Paikka ja päivämäärä Allekirjoitus ja nimen selvennys Henkilötunnus
EINA ROPPONEN

Paikka ja päivämäärä Allekirjoitus ja nimen selvennys Henkilötunnus

Paikka ja päivämäärä Allekirjoitus ja nimen selvennys Henkilötunnus

12. Päätös

☒ Tutkimuslupa myönnetään seuraavin ehdoin: _____

☐ Tutkimuslupahakemus siirretään liittohallituksen tai työvaliokunnan käsittelyyn

13. Yhteyshenkilö(t) MLL:ssa



Tutkimuslupahakemus

Johanna Sourander Erityissuunnittelija 050-4389139
Nimi Asema Puhelin

Nimi Asema Puhelin

14. Päätöksentekijä

22.4.2014 Maric Paulasc
Päätöspäivämäärä Päätöksentekijän allekirjoitus, sen selvennys ja asema

15. Päätöksen jakelu ☒ Hakijalle ☒ Yhteyshenkilölle ☐ Muualle, mihin/kenelle

16. Liitteet