

Levy, Tiia

**Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto  
Etelä-Pohjanmaalla**

Varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia

Opinnäytetyö

Kevät 2020

Sosiaali- ja terveysala (ylempi AMK)

Sosiaaliala

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: SEAMK Sosiaali- ja terveystieteiden

Tutkinto-ohjelma: Sosiaali- ja terveystieteiden (ylempi AMK), Sosiaali- ja terveystieteiden

Tekijä: Levy Tiia

Työn nimi: Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto Etelä-Pohjanmaalla: Varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemuksia

Ohjaaja: Tiilikka Tiina

Vuosi: 2020

Sivumäärä: 99

Liitteiden lukumäärä: 5

Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää, miten Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto on sujunut Etelä-Pohjanmaalla ja miten koulutuksen käyneet työntekijät kokivat menetelmän käyttöönottamisen. Ihmeelliset vuodet eli Incredible Years on yhdysvaltalaisen psykologian professorin Carolyn Webster-Strattonin kehittämä menetelmäperhe, jonka kautta pyritään tukemaan käytöshäiriöisiä ja haastavasti käyttäytyviä lapsia sekä heidän perheitään.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, ja se toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna varhaiskasvatuksen työntekijöille. Haastatteluun osallistui yhteensä viisi eteläpohjalaista varhaiskasvatuksen työntekijää, jotka olivat osallistuneet Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmän koulutukseen ja olivat näin ottaneet menetelmän käyttöön. Teemahaastatteluja ja sitä kautta opinnäytetyötäkin jäsentää pääasiassa kolme teemaa, jotka olivat varhaiskasvatuksen puitteet, lapsiryhmässä käytettävät menetelmät sekä kasvattajien oma kokemus menetelmän käyttöönottamisesta. Tuloksia analysoin lisäksi myös yhteistyön kuten työyhteisön, lapsen, perheen ja lapsiryhmän näkökulmasta.

Tutkimus osoitti, että työntekijät olivat kokeneet menetelmän käyttöönottamisen hyödyllisenä. Kaikki haastateltavat pitivät koulutusta hyvänä ja suosittelivat sitä muille. Isoimmaksi menetelmän käyttöönottoon vaikuttavaksi tekijäksi nousi työtiimi. Tiimillä oli iso vaikutus siihen, miten laajasti menetelmä otettiin käyttöön ryhmässä. Jos tiimi ei suhtautunut myönteisesti menetelmän käyttöön, se myös haastoi sitä merkittävästi. Myös esimiehen aktiivista tukea kaivattiin menetelmän käyttöönottamiseen. Kasvattajat ottivat käyttöön erityisesti ennakoivia ja positiivisia ryhmänhallintamenetelmiä. Tiukempia ryhmänhallintamenetelmiä ei käytetty lähes ollenkaan. Myös negatiivisia vuorovaikutuskierteitä onnistuttiin katkaisemaan sekä ryhmänilmapiirissä näkyi positiivisia muutoksia. Kasvattajat ottivat määrällisesti paljon erilaisia menetelmiä käyttöön, ja uskoivat, että tulevat tulevaisuudessa käyttämään menetelmää. Menetelmän käyttöönottamisvaiheessa olisi hyvä tukea myös koulutettavien työtiimejä.

Asiasanat: käyttäytymishäiriöt, sosioemotionaaliset taidot, varhaiskasvatus, positiivinen pedagogiikka

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## **Thesis abstract**

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Master's degree programme in Social Work

Specialisation: Social work

Author: Tiia Levy

Title of thesis: The Incredible Years- classroom management program introduction in South Ostrobothnia: Daycare educator's experiences

Supervisor: Tiina Tiilikka

Year: 2020

Number of pages: 99

Number of appendices: 5

---

The aim of this thesis was to find out how The Incredible Years Teacher Classroom management training has passed off in South Ostrobothnia, and how students experienced it. An American Doctor of Psychology, Carolyn Webster-Stratton, developed the Incredible Years. The Incredible Years programs' aim is to support children who have problems with their behavior and these children's families.

The method of this thesis is a qualitative research and it was presented through theme interview for educators of daycare. These interviewees were daycare workers who also practiced this program. The theme interviews were guided by three different themes, which were framework of daycare, methods used in the child group, and educator's experiences. The results were analyzed also from the aspect of collaboration of work community, children's families, and children group.

As a result, the research shows that educators experienced this program very useful. Every interviewee thought that the training was good and recommended it to others. The main factor regarding the extent of the method use was the work team. If the work team did not react positively to the use of this program, it challenged the use significantly. Active support of manager was looked for also. Educators practiced especially proactive and positive methods. They did not need to use more strict methods for challenging behavior nearly at all. Educators were able to stop negative interactions and add interaction that is more positive. Educators introduced many different kinds of methods from this program. They expressed that they will use these methods also in the future. It would be important that when the program is introduced student work teams should get support as well.

Keywords: conduct disorder, socio-emotional skills, daycare, positive pedagogy

## SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ.....	4
Kuvioluettelo.....	6
Käytetyt termit ja lyhenteet.....	7
1 JOHDANTO.....	8
2 VARHAISKASVATUKSEN PUITTEET.....	11
2.1 Varhaiskasvatuksen nykytilanne ja resurssit.....	11
2.2 Varhaiskasvatus tiimin ja esimiehen näkökulmasta.....	13
2.3 Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö.....	16
3 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN.....	18
3.1 Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto Etelä- Pohjanmaalla.....	18
3.2 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimustehtävä.....	19
3.3 Opinnäytetyön toteuttamisen vaiheet.....	20
3.4 Tutkimusmenetelmä ja aineistona teemahaastattelut.....	22
3.5 Aineiston analyysi.....	24
3.6 Eettisyys ja luotettavuus.....	26
4 HAASTAVASTI KÄYTTÄYTYVÄT LAPSET JA HEIDÄN TUKEMISENSA.....	28
4.1 Käytöshäiriöiden- ja haastavasti käyttäytyvä lapsi.....	28
4.2 Varhaiskasvatuksen tarjoama tuki.....	31
5 IHMEELLISET VUODET- RYHMÄNHALLINTAMENETELMÄ.....	37
5.1 Ryhmänhallintaan perustuva työpajakoulutus.....	38
5.2 Menetelmän taustalla vaikuttava teoria.....	40
5.3 Myönteisen suhteen luominen lapsiin, ryhmän ilmapiiri ja opettajan tunnetyö.....	44
5.4 Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmästä nousevat käytännöt.....	46
5.5 Ei toivotun käytöksen hallitseminen.....	50

5.6 Ongelmaratkaisutaitojen opettaminen sekä ystävyystaidot.....	51
5.7 Lasten tunteiden säätelyn tukeminen.....	53
<b>6 IHMEELLISET VUODET- RYHMÄNHALLINTAMENETELMÄN KÄYTTÖÖNOTON SUJUMINEN .....</b>	<b>55</b>
6.1 Yhteistyö eri tasoilla .....	55
6.2 Haastateltavien kokemuksia menetelmän käyttöönotosta.....	63
6.3 Ennakoivien ja positiivisen vahvistamisen menetelmien käyttöönoton .....	65
<b>7 JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>72</b>
<b>8 POHDINTA.....</b>	<b>80</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>82</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>92</b>

## Kuvioluettelo

Kuvio 1: Kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa.....	34
Kuvio 2: Opettajuspyramidi .....	47
Kuvio 3: Haastatteluista nousseet myönteiset ja ennakoivat luokanhallintastrategiat .....	74
Kuvio 5: Swot-analyysi.....	76

## Käytetyt termit ja lyhenteet

<b>IVR</b>	Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmä
<b>Haastavasti käyttäytyvä lapsi</b>	Lapsen käytös on ennen kaikkea uhmakasta, sosiaalisia sekä kulttuurillisia normeja rikko- vaa ja epäsosiaalista. Lapsen reagoititapa on aggressiivista tai vetäytyvää. Saattaa esiintyä myös voimakkaita tunteenpurkauksia ja ylivil- kasta käytöstä.
<b>VEO</b>	Varhaiskasvatuksen erityislastentarhanopet- taja

# 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on viime aikoina ollut monenlaisten muutosten keskellä, ja varhaiskasvatuksen haasteet ovat nousseet otsikoihin esimerkiksi suurten ryhmäkokojen, lastentarhaopettajapulan ja kelpoisuuksien puitteissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön valtakunnallisen selvitystyön tuloksena selvisi, että jopa 31 prosenttia lastentarhanopettajista harkitsee alan vaihtamista seuraavan kymmenen vuoden aikana, syiksi mainittiin matala palkkataso, arvostuksen vähäisyys, työn kuormittavuus, resurssointi ja vastuullisuus, vähäiset etenemismahdollisuudet, epäselvät työnkuvat sekä vähäiset vaikutusmahdollisuudet oman työn rakenteisiin (Eskelinen & Hjelt 2017, 41, 49).

Haasteet myös lasten käytöksessä ovat lisääntyneet (Huttunen 2017). Suomessa kouluikäisistä on arvioitu käytöshäiriöisiksi noin 3–8 prosenttia (Käytöshäiriöt 7.10.2018). Mielenterveyshäiriöiden kasvu on ollut merkittävää viime vuosina esimerkiksi Terveys- ja hyvinvoinnin laitoksen raportissa (Huikko ym. 2017, 5) todetaan, että vuodesta 2011 vuoteen 2015 mennessä 5–12-vuotiaiden lasten ohjautuminen erikoissairaanhoidon on lisääntynyt 22 prosentilla. Suurimmalla osalla lastenpsykiatrisen erikoissairaanhoidon potilaista oli tuolloin päädiagnoosina aktiivisuuden- ja tarkkaavuudenhäiriö ja käytöshäiriö (mukaan lukien uhmakkuushäiriö), ahdistuneisuus ja tunnehäiriöt, masennus ja sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriöt. (Huikko ym. 2017, 5.) Monien tutkimusten mukaan juuri haastavasti käyttäytyvät lapset ovat eniten kuormittava tekijä ammattikasvattajien työssä (Ahonen 2017b., 9). Kuitenkin sosiaali- ja terveysvaliokunnan lausunnossa (Haatainen ym. 2015, 4) kerrotaan, että vaikka lastensuojeluasiakkaiden määrät ovat kasvussa, niin yhtä aikaa kuitenkin lastensuojeluilmoitukset varhaiskasvatuksessa eivät ole kasvaneet samassa suhteessa. Varhaiskasvatuksen roolia ennaltaehkäisevänä lastensuojelun toimijana on pyritty vahvistamaan muun muassa lastensuojelulain uudistuksen kautta. Tämä uudistus edellyttää sitä, että päivähoitossa on tarjottava erityistä tukea jo ennen, kuin perhe on mahdollisesti lastensuojelunasiakkaana. (Haatainen 2015, 4-5.)



Haasteet varhaiskasvatuksessa ovat moninaiset, mutta yhtä aikaa työskennellään alalla, jossa lapset ja perheet ovat tasa-arvoisessa asemassa. Lähtökohtaisesti varhaiskasvatus on monen perheen elämässä tärkeä taho, jolla on iso vaikutus monen lapsen arkeen. Suomessa vuonna 2016 1–6-vuotaista lapsista 68 prosenttia osallistui varhaiskasvatukseen (Kuukauden tilasto...18.9.2018). Monet tutkijat ovat esimerkiksi sitä mieltä, että hyvin organisoidulla institutionaalisella varhaiskasvatuksella voidaan parantaa lasten kehityksen edellytyksiä sekä tasata lasten erilaisia lähtökohtia (Karila 2016, 18).

Etelä-Pohjanmaan alueella ollaan ottamassa varhaiskasvatuksessa käyttöön Ihmeelliset vuodet-ryhmänhallintamenetelmää. Tämä on osa Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmaa Etelä-Pohjanmaalla. (Tietäväinen 2018.) Muutosohjelmassa kehitetään perhekeskustoimintaa, jonka tavoitteena on koota lapsiperhepalvelut (Perhekeskukset kokoavat lapsiperheiden... 4.10.2018), mahdollistaa lapsien ja perheiden kohtaamista sekä nopeuttaa avuntarpeisiin vastaamista. Varhaiskasvatus on erinomainen toimintaympäristö, kun puhutaan ennaltaehkäisevästä perheitä tukevasta työstä. (Tietäväinen 2018.) Ihmeelliset vuodet ohjelmaan perustuva ryhmämuotoinen ohjelmaperhe on ollut käytössä Suomessa yli 10 vuotta. Näiden ohjelmien kautta tuetaan käytöksellään oirehtivia ja käytöshäiriöisiä lapsia sekä heidän perheitään ja sidosryhmiä. (Ihmeelliset vuodet -ohjelma 25.5.2019.) Ihmeelliset vuodet -ryhmänhallintamenetelmä perustuu sosiaalisen oppimisen teoriaan, kognitiivisbehavioraaliin periaatteisiin ja kiintymyssuhdeteoriaan.

Menetelmän tavoitteet ovat kunnianhimoiset. Rikollisuuden, alkoholin ja huumeiden väärinkäytön, väkivaltaisen käytöksen ja syrjäytymisen ehkäisy ovat tämän metodin pitkän tähtäimen tavoitteet. Varhaislapsuus nähdään intensiivisenä kehityksenvaiheena, jolloin opitut asiat siirtyvät mukana aikuisuuteen. (Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmät 2016.) Nämä lapsuudessa hankitut, esimerkiksi sosiaaliset ja kognitiiviset taidot, voivat toimia erilaisista taustoista tulevilla lapsilla tasaavana tekijänä ja näin vähentää sosiaalista eriarvoisuutta (Karila 2016, 18). Ammattilaisten ohjauksesta varhaiskasvatuksesta tutkimusten mukaan hyötyvät erityisesti ne lapset, joiden elämässä on kuormittavia tekijöitä, kuten vanhempien terveysongelmia, päihteiden käyttöä, sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmia tai puutteelliset vertaissuhdeverkostot. Tuki tulisi tarjota jo alle 5-vuotiaalle, jotta sillä olisi kasvuympäristöstä johtuviin valmiuserojen kaventamiseen vaikutusta. (Heckman 2011, 32; Karila 2016,

18.) Erityisesti vaikeita tilanteita ja erityistarpeisia lapsia sekä perheitä kohdatessa tarvitaan aikuisia, jotka luovat uskoa tulevaisuuteen. Tarvitaan kuitenkin myös erityisosaamista, että voidaan kohdata ja ohjata haastavasti käyttäytyviä lapsia varhaiskasvatuksen arjessa oikealla tavalla.

Opinnäytetyössäni aluksi kerron Ihmeelliset vuodet menetelmän käyttöönotosta Etelä-Pohjanmaalla sekä käsittelen yleisesti varhaiskasvatuksen viitekehystä haastavasti käyttäytyvien lasten näkökulmasta. Käytän Ihmeelliset vuodet-ryhmänhallinnasta lyhennettä IVR. Seuraavaksi luvussa kolme esittelen opinnäytetyöni toteutamisprosessia. Kappaleessa neljä käsittelen lasten haastavaa käytöstä sekä käyttöhäiriöitä ja niiden kohtaamista varhaiskasvatuksessa. Sen jälkeen käsittelen tarkemmin, millaisin menetelmin haastavasti käyttäytyviä lapsia tulisi ohjata varhaiskasvatuksessa. Luvussa seitsemän esittelen saamiani tuloksia tutkimuskysymyksiin peilaten. Lopuksi viimeisessä luvussa pohdin opinnäytetyön sujumista ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

## 2 VARHAISKASVATUKSEN PUITTEET

Seuraavissa luvuissa kuvaan, millaiset varhaiskasvatuksen puitteet ovat tällä hetkellä. Ensin käsittelen varhaiskasvatuksen yleisiä tavoitteita sekä varhaiskasvatuksen arkeen liittyviä ajankohtaisia haasteita. Tämän jälkeen käsittelen varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin rakentamista erityisesti tiimityön ja esimiestyön näkökulmasta. Lopuksi vielä pohdin vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä varhaiskasvatuksessa.

### 2.1 Varhaiskasvatuksen nykytilanne ja resurssit

Varhaiskasvatuslaissa (2§ L13.7.2018/540) varhaiskasvatus määritellään lapsen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatukseen, opetukseen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen järjestämisestä vastaavat kunnat. Varhaiskasvatuksessa työskennellään moniammatillisissa tiimissä. (Karila & Nummenmaa 2001, 11, 12.) Varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma, jota tarkennetaan paikallisilla suunnitelmin. Vuonna 2016 julkaistiin Opetushallituksen laatima uusi valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma, joka astui voimaan paikallistasolla 1.8.2017 (Karila ym. 2017, 18). Keskeinen muutos uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa on se, että se on oikeudellisesti velvoittava. Varhaiskasvatuksen parissa on pitkään työskennelty sen eteen, että varhaiskasvatuksen arvostaminen nousisi. Velvoittavuus vaikuttaa eri tasoilla. Ensinnäkin varhaiskasvatuksen arvostukseen. Toiseksi velvoittavuuden kautta pyritään siihen, että laatuerot varhaiskasvatussuunnitelman toteutuksessa kuntien ja kaupunkien kesken kapenisivat. Kolmanneksi velvoittavuus kannustaa varhaiskasvattajia arvioimaan omaa toimintaansa kriittisemmin. (Ahonen 2017a, 14–16.)

Uusi vasu toimii ennen kaikkea pedagogisena eli toiminnan suunnittelua, toteuttamista, kehittämistä ja arviointia ohjaavana, työvälineenä, joka auttaa kehittämään varhaiskasvattajien ammatillista osaamista (Ahonen 2017a, 16). Tämä tarkoittaa myös käytännössä sitä, että vastuu pedagogisen toiminnan toteuttamisesta on pitkälti lastentarhanopettajilla ja heidän johtamillaan työtiimeillä.

Valtioneuvosto asetti vuonna 2005 varhaiskasvatuksen kehittämiseen keskeisiä tavoitteita edustavan varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan. Neuvottelukunnan keskeisinä tehtävinä oli lapsen hyvinvoinnin edistäminen varhaiskasvatuksessa, varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen sekä varhaiskasvatuksen vision 2020 luominen (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus 2007, 36). Tämän neuvottelukunnan toiminnan loppuraportissa (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus 2007, 12) mainitaan paljon keskeisiä kehittämiskohteita, joita voidaan nähdä varhaiskasvatuksen arkipäivässä 2000-luvulla. Loppuraportissa todetaan, että varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä keskeistä on henkilöstön koulutus. Henkilöstön toimintaedellytyksiä tulee tehostaa ja palkkausta parantaa. Ongelmana on myös puute erityislastentarhanopettajista, puheterapeuteista sekä avustajista. Työn vaativuuden lisääntyessä on ristiriitaista, että lastentarhanopettajien osuus henkilöstöstä on vähentynyt. Lisäksi henkilöstön riittävyys, resursointi, saatavuus, moniammatillinen yhteistyö, johtajuuden haasteet ja varhaiskasvatustyön laajeneminen sekä osaamisvaatimusten kasvaminen nousivat huolenaiheiksi. (Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti 2007, 51–52.) Mielestäni neuvottelukunnan loppuraportti tiivistää hyvin varhaiskasvatuksen haasteita laajemmin. Vuoden 2007 jälkeen on kuitenkin tapahtunut paljon varhaiskasvatuksessa, haasteet ovat samat, mutta osittain niiden eteen on alettu työskennellä monella eri tasolla.

Hallituksen antaman rakennepoliittisen ohjelman toimenpidepäätöksessä (29.11.2013) oli useita varhaiskasvatusta koskevia päätöksiä, kuten subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen, kotihoidon tuen puolittaminen, asiakasmaksujen tarkistaminen, kelpoisuuksien joustavoittaminen ja väljentäminen. Subjektiivista päivähoito-oikeutta rajattiin (29.1.2016/108). Tämä käytännössä tarkoitti sitä, että kunnan on huolehdittava, että ennen perusopetuslaissa tarkoitetun oppivelvollisuuden alkamista, että lapsi saa varhaiskasvatusta 20 tuntia viikossa. Varhaiskasvatusta on järjestettävä kokopäiväisesti, jos vanhempi tai muu huoltaja on kokoaikaisesti työssä, opiskelee, toimii yrittäjänä tai on omassa työssä. (Karila ym. 2017, 16–17.) Lapselle on kuitenkin järjestettävä varhaiskasvatusta kokopäiväisesti, jos se on lapsen tarpeen mukaista hänen kehityksensä, tuen tarpeen tai perheen olosuhteiden takia tai se on muutoin lapsen edun mukaista. (11§ L13.7.2018/540.) Merkittäviä muutoksia oli myös esiopetuksen muuttuminen velvoittavaksi kaikille 1.8.2015 alkaen (Varhaiskasvatus 12.5.2019) sekä henkilöstömitoituksen muutos 1:7:stä

1:8:aan (Päivähoito-oikeutta... 28.8.2015) tarkoittaen sitä, että yhtä aikuista kohden voi tällä hetkellä olla kahdeksan yli 3-vuotiasta lasta.

Varhaiskasvatuksessa on siis tapahtunut paljon viimeisten vuosien aikana. Varhaiskasvatuksen laadun parantaminen velvoittavan varhaiskasvatussuunnitelman sekä koulutetun henkilökunnan kautta on positiivisia asioita. Kuitenkin käytännössä tällä hetkellä pätevistä henkilökunnasta on pulaa. Tukea tarvitsevien lasten kanssa haastavaa on myös se, että juuri näistä moniammatillisen yhteistyötahojen ammatillisista, kuten erityislastentarhanopettajista eli VEO:ista, psykologeista ja myös puheterapeuteista on pulaa. Myös ryhmäkokojen kasvattaminen ja subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen ovat luoneet haasteita. Subjektiivinen päivähoito-oikeus on toki päätetty palauttaa elokuusta 2020 alkaen (Lasten etu ensin 19.7.2019). Varhaiskasvatuksessa henkilökunnan vaihtuminen on myös yksi isoista haasteista. Kuitenkin yllättävää on se, että vaikka henkilökunta pysyy samana, niin laatu saattaa vaihdella päiväkotien kesken silloinkin. (Kalliala 2008, 187.) Asiakaspalautte vanhemmilta on myös epäsuoraa ja siksi se on monesti helppo sivuuttaa. Kaiken lisäksi lapset ovat hyvin sopeutuvaisia ja voivat laittaa tarpeensa säästöliekille varhaiskasvatuksessa. Laadun vaihtelemista mahdollistaa myös varhaiskasvatuksen heikko seuranta, arviointi ja ohjaus yhdistettynä epäselviin tehtävänkuviiin. Toki yksilö pystyy vaikuttamaan siihen, miten hyvin työnsä tekee, mutta toisaalta yksilön mahdollisuuksia ei tule liioitella, sillä on tärkeää, että poliittista päätöksenteosta lähtien varhaiskasvatukselle luodaan asianmukaiset puitteet. (Kalliala 2008, 188.)

## **2.2 Varhaiskasvatus tiimin ja esimiehen näkökulmasta**

Varhaiskasvatuksessa työskennellään tiiviisti moniammatillisissa tiimeissä, joissa on sekä lastentarhanopettajia, sosionomeja, lastenhoitajia (L13.7.2018/540, §26–31, §35) että mahdollisesti avustajia. Uuden varhaiskasvatuslain (L13.7.2018/540, 37§) myötä, tarkennettiin henkilöstön rakennetta sellaiseksi, että vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus. Näistä vähintään puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus (Tämä artikla astuu voimaan 1.1.2030). Tämä on kuitenkin vielä toistaiseksi vasta tavoite, käytännössä varhaiskasvatuksessa on jatkuva pula pätevistä henkilökunnasta.

Varhaiskasvatuksessa tiimin toiminta on hyvin keskeinen asia. Lapsi kasvaa ilma-  
piirissä, joka varhaiskasvatustyössä vallitsee. Siksi tärkein oppimisympäristö  
ovat vuorovaikutussuhteet, joiden varassa hän kasvaa. (Mikkola & Nivalainen 2010,  
6.) Aikuisten vuorovaikutus ja heidän tapansa toimia on myös vahva malli lapsille.

Tiimit työskentelevät hyvin itsenäisesti. Työntekijät tekevät tiimin sisällä kuitenkin  
tiivistä yhteistyötä, ja heidän on jatkuvasti keskusteltava ja sovittava yhteisistä toi-  
mintatavoista ja työstä. Kaikkien työtapojen tulisi tukea lapsen kehitystä ja oppimista  
sekä ne tulisi pystyä pedagogisesti perustelemaan. Varhaiskasvatustyön tavoitteita  
tukevalla toimintakulttuurilla on suora yhteys varhaiskasvatuksen laadun kanssa.  
Toimintakulttuurista olisi tärkeä olla tietoinen omassa varhaiskasvatus- ja työyhtei-  
sössä, sillä jokainen jäsen vaikuttaa siihen ja se vaikuttaa jokaisen jäsenen. Kolle-  
giaalinen professio tarkoittaakin työskentelyn lisäksi myös oppimista muiden kolle-  
goiden kanssa (Luukkainen 2004, 58; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet  
2016, 28, 29). Tiimissä työskennellään siis hyvin tiiviisti. Tiimi voi parhaimmillaan  
tukea yksilöä ja hyvässä tiimissä yksilö voi olla parempi työntekijä, kuin hän olisi  
yksin toimiessaan. (Mikkola & Nivalainen 2009, 60-76.) Huonossa tilanteessa taas  
tiimi voi syödä paljonkin työntekijän voimavaroja. Tiimissä työskentely ei ole kuiten-  
kaan se helpoin tapa tehdä työtä, vaan se vaatii sen, että jokainen yksilö tiimissä  
ottaa vastuun omasta roolistaan. Hyvässä tiimissä keskeistä on hyvän ilmapiirin luo-  
minen, selvä yhteinen päämäärä ja avoin vuorovaikutus. Aidon tiimitoiminnan to-  
teuttamisen todettu olevan kuitenkin yllättävän vaikeaa. (Salminen 2017, 60-62.)

*Esimiehen* vastuulla on se, että työyhteisössä on toimivat ja perustetehtävää tuke-  
vat rakenteet. Rakenteiden avulla luodaan rajat ja raamit, jotka taas tukevat ja sel-  
kiyttävät toimintaa. Rakenteiden avulla myös selkiytetään toiminnan painopisteet ja  
tuetaan yhteisö- ja tiimitason prosesseja sekä tuetaan yksilön sitoutumista yhdessä  
sovittuihin asioihin. (Mikkola & Nivalainen 2010, 12.) Esimiehen rooli on merkittävä,  
kun puhutaan uusien menetelmien ottamisesta käyttöön ja työn kehittämistä.  
Sekä hyvä että huono johtaminen näkyy työntekijöiden arjessa. Esimerkiksi kou-  
luissa, joissa oli selvät tavoitteet, oli korkeampi opetusmoraali sekä vähemmän on-  
gelmia lasten käytöksessä (Hakanen 2004; 2006; Laaksonen 2008: Onnismaan  
2010, 49-52 mukaan).

Johtajuusmallit varhaiskasvatuksessa myös vaihtelevat. Toisissa yksiköissä esimies työskentelee osaksi myös lapsiryhmässä, ja toisissa yksiköissä esimies saattaa olla vain hallinnollinen. Esimies vastaa toiminnasta yleisemmin, mutta pedagogista ryhmässä vastaa varhaiskasvatuksen opettaja. Varhaiskasvatuksessa työskentelevä opettaja toimii käytännössä hyvin paljon vastaten itsenäisesti omasta työstään, johtaen tiimiä, suunnitellen ja toteuttaen toimintaa omassa ryhmässä. Varhaiskasvatuksen opettaja toimii myös moniammatillisen tiimin jäsenenä sekä aktiivisesti huolehtii yhteistyöstä myös lasten huoltajiin. Jos mietitään laadukasta pedagogista toimintaa, niin sekä esimiehen että varhaiskasvatuksen opettajan rooli on tärkeä. Tämä edellyttää kuitenkin jaettua johtajuutta, jonka edellytyksenä ovat toimivat organisaatorakenteet, tahtotila jaetulle johtajuudelle sekä varhaiskasvatuksen opettajien omat asenteet. Nämä tekijät johtavat ja kehittävät ryhmän pedagogiikkaa. Pedagogisen johtajuuden kautta voidaan edistää henkilöstön ammatillista kehittymistä kuin myös pedagogiikan sekä organisaation muutosta. Jaetun johtajuuden kautta yhdessä rakennettu käsitys pedagogiikasta voi siirtyä myös käytäntöön. (Vlasov 2018, 56.) Tällainen toiminnan kehittäminen vaatii vuorovaikutusta, oman toiminnan tarkastelua, arviointia sekä ammattitaitoa kehittää toimintaa. Se vaatii myös aikaa ja resursseja kehittää ja johtaa toimintaa. Tähän suunnitteluajan tarpeeseen varhaiskasvatuksen opettajille, päiväkodinjohtajille sekä VEO:ille on 1.5.2018 alkaen tullut osoittaa 13 prosenttia viikkotyöajasta eli noin 5 tuntia suunnittelulle, arvioinnille sekä kehittämiselle. Varhaiskasvatuslain velvoitteiden lisääntymiseen myötä, myös työtehtävät ovat lisääntyneet opettajilla. (Lastentarhanopettajan työaika 20.8.2018.)

Esimiehen rooli alaistensa työelämässä myös vaihtelee. Uraansa aloitteleva työntekijä tarvitsee enemmän tukea lähtökohtaisesti kuin kokeneempi työntekijä. (Onnismaa 2010, 52.) Kun sitten puhutaan haastavista lapsista, niin puhutaan yleensä lähtökohtaisesti monimutkaisista tilanteista. Tällöin esimiehen tuki ja luottamus työntekijään voi olla äärimmäisen tärkeä taustavoima, joka auttaa työntekijää lapsen ja perheen kanssa. Tärkeintä on, että varhaiskasvatuksessa on yhdessä luotu toimintakulttuuri, jossa on luotu hyvät edellytykset pedagogiselle toiminnalle sekä sen kehittämiselle, suunnittelulle ja arvioimiselle (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28).

### 2.3 Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö

Vanhemmat sekä varhaiskasvatuksen henkilöstö ovat kumppaneita lapsen kasvun, kehittymisen ja oppimisen tukemisessa (Heinämäki 2004, 24). Vastuu lapsen tasapainoisesta kehityksestä ja hyvinvoinnista on ensisijaisesti vanhemmilla. Siksi myös haastavasti käyttäytyviä lapsia kohdatessa tuki tulee kohdistaa myös lasten vanhempiin. (Huikko ym. 2017, 19.) Ellei vanhempia saada yhteistyöhön mukaan, niin lapsen auttaminen kärsii siitä. Vaikuttavuustutkimuksien mukaan lasten häiriöiden hoidossa yksilöterapiaa tehokkaampaa hoitoja ovat vanhempainohjauksen menetelmät (McCart ym. 2006; ja Kazdin 2010; Chorpita ym. 2011; Storebø ym. 2011; Daley ym. 2014; Fabiano ym. 2015, Huikon ym. 2017, 19 mukaan). Myös ryhmämuotoiset vanhempainohjauksen menetelmät, kuten Ihmeelliset vuodet menetelmä, ovat todettu tuloksellisiksi (Kaminski ym. 2008; Menting ym. 2013; Sanders ym. 2014, Huikon 2017, 19 mukaan). Varhaiskasvatuksessa ei voida siis ohittaa perhettä ja kohdistaa tukea vain lapseen.

Yhteistyö vanhempien kanssa ei ole kuitenkaan aina helppoa. Heikot vanhemmuustaidot on pitkään jo yhdistetty lasten käytöshäiriöihin. Vanhemmuus, joka on herkkää sekä ennakoivaa lapsen tarpeille, taas on liitetty esimerkiksi siihen, että lapsilla on vähemmän tuhoavia käytösmalleja, aggressiota sekä tunneilmaisun haasteita. Myös vanhempien jatkuva stressi, masennus ja huonot vanhemmuuden toimintamallit vaikuttavat lapsen käytökseen. (Zhoy ym. 2017). Vanhempien omat haasteet helposti heijastuvat myös vuorovaikutukseen heidän kanssaan. Joskus vanhempien on esimerkiksi vaikea myöntää tai tunnistaa, että heidän lapsensa tarvitsevat tukea. Kuitenkin tärkeää on, että aikuiset ottavat vastuun ensin omista tunteistaan ja sitä kautta myös lapsen tarpeista. Ja mitä pidemmälle tilanne jatkuu, sitä vaikeampi siihen on puuttua. (Riihonen & Koskinen 2020, 54-58.)

Vuorovaikutuksesta vanhempiin päin on kuitenkin suurempi vastuu varhaiskasvatuksen työntekijöillä. Yhteistyöllä on erilaisia muotoja ja tehtäviä. Tärkeä jokapäiväisen yhteistyön muoto ovat päivittäisten kuulumisten ja havaintojen jakaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30.) Nämä luovat pohjan lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin turvaamiselle, kuten uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2018, 30) todetaan. Vähintään kerran vuodessa sitten käydään pidempi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa koskeva keskustelu (L13.7.2018/540, 23§).



Tässä keskustelussa on mahdollista käydä tarkemmin lapsen asioita läpi. Kuitenkaan tämän keskustelun varaan vuorovaikutusta ei voi rakentaa. Tarvittaessa keskusteluja tulee järjestää useamminkin. Esimerkiksi erityistä tukea saavien lasten ja perheiden kanssa. Käytännössä myös työelämän haasteet, kuten kiire ja vaikka työntekijävaihdokset haastavat vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä.

Yhteistyö varhaiskasvatuksessa huoltajien sekä kasvatushenkilöstön kesken perustuu parhaimmillaan luottamukseen. Luottamuksen rakentaminen, tasa-arvoinen vuorovaikutus sekä keskinäinen kunnioitus ovat tärkeitä edellytyksiä hyvälle kasvatusyhteistyölle. Olisi tärkeää, että onnistuttaisiin luomaan keskustelukulttuuri vanhempien ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden välille, jossa jatkuvasti vaihdetaan ajatuksia lapsen kuulumisista (Ahonen 2017a, 156). Ammatillisesta näkökulmasta yhteistyö edellyttää aina varhaiskasvatuksen työntekijöiltä aktiivisuutta ja aloitteellisuutta. Tärkeää olisi heti yhteistyön alussa pyrkiä luomaan myönteinen yhteys perheeseen. Tältä pohjalta on helpompi keskustella perheen ja lapsen kanssa myös haastavista asioista. (Webster-Stratton 2011, 8, 29-34, 42-43.)

Lapsen oman äänen kuuleminen on myös erittäin tärkeää. Meidän aikuisten tehtävä on huolehtia, että lapsen näkökulma häntä koskevissa asioissa myös tuodaan esille. Uusi varhaiskasvatuslaki velvoittaa ottamaan sekä lapsen että hänen vanhempansa mukaan entistä aktiivisemmin (L13.7.2018/540, 3§, 20§). Osallisuus ja varhaiskasvatustoiminnan ymmärrettäväksi tekeminen, luo myös perheille tunnetta siitä, että tehdään yhdessä töitä lasten hyvinvoinnin eteen. Onkin tärkeää, että vanhemmat ovat tietoisia koko ajan siitä, mitä varhaiskasvatuksessa tehdään lapsen kanssa ja miksi. Jos vanhemmille ei heti huolen noustessa haluta kertoa asioita, voi käydä niin, että vanhemmille tulee yllätyksenä varhaiskasvatuksen näkökulma lapsen tilanteesta. Kaiken lähtökohta on siis jatkuva vuoropuhelu lasten vanhempien kanssa. Tämä myös nopeuttaa lapselle tarpeellisen tuen hakemista varhaiskasvatuksen ulkopuolelta. Huoltajilla on oikeus kuulla lapsensa varhaiskasvatukseen liittyvistä asioista. Vaikka huoltajat eivät olisi yhtä mieltä varhaiskasvatuksen työntekijöiden kanssa, niin siitä huolimatta varhaiskasvatuksen tulee huomioida, että lapsella on oikeus saada tarvitsemaansa tukea (Ahonen 2017a, 157).

### 3 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

Opinnäytetyöni on toteutettu laadullisena tutkimuksena. Opinnäytetyöni on tehty yhteistyössä Seinäjoen, Teuvan sekä Kauhavan varhaiskasvatuksen kanssa haastatteleamalla varhaiskasvatuksen työntekijöitä, jotka ovat osallistuneet Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmä -koulutukseen. Seuraavissa kappaleissa esittelen opinnäytetyöni toteuttamista. Ensin esittelen opinnäytetyöni tavoitteet ja tutkimustehtävät. Tämän jälkeen kerron aineiston hankinnasta teemahaastattelujen avulla ja kuvaan aineiston analyysiä. Lopuksi käsittelen vielä opinnäytetyöni eettisyyttä ja luotettavuutta.

#### 3.1 Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto Etelä-Pohjanmaalla

Etelä-Pohjanmaan alueella varhaiskasvatuksen esimiehet ovat yhdessä päättäneet Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmän valinnasta, ja tätä kautta sitoutuneet menetelmän käyttöönottoon sekä menetelmän määrätietoiseen istuttamiseen osaksi varhaiskasvatuksen arkea. (Tietäväinen, 2018.) Ihmeelliset vuodet- menetelmän käyttöönoton taustalla on Kasvuntuki (Granlund 2018). Se on ammattilaisille suunnattu avoin tietolähde, jonka avulla levitetään tietoa ja ymmärrystä vaikuttaviksi todetuista lasten ja perheiden tukemiseksi tarkoitetuista menetelmistä. Kasvuntuki -tietolähde oli alun perin hanke, jonka kautta luotiin kriteeristö menetelmien arvioimiseksi. Kasvuntuen taustalla on Itla, lastensuojelun keskusliitto, Suomen mielen-terveysseura ja useampi säätiö. Nykyään Itla eli Itsenäisyyden juhluvuoden lastenrahaston säätiö arvioi työmenetelmiä ja auttaa juurruttamaan niiden käyttöä sekä Suomen Mielenterveysseura levittää työmenetelmiä ja kouluttaa niiden käyttöön. (Terveiden ja hyvinvoinnin edistäminen ja eriarvoisuuden vähentäminen 2016; Ratkaisujen Suomi... 2018–2019.) Vuosina 2017–2018 parhaita eli vahvan tai kohtalaisen luokituksen saaneita, työmenetelmiä levitettiin osana STM:n koordinoimaa Lape-hanketta eli Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (Mikä on Kasvuntuki

-tietolähde 2017). Lape taas oli yksi osa hallituksen toimintasuunnitelman kärkihankkeita sosiaali- ja terveystieteiden puolella (Ratkaisujen Suomi: hallituksen toimintasuunnitelma 2018-2019). Ihmeelliset vuodet koulutuksen järjestämisestä Etelä-Pohjanmaalla vastaa jatkossa Etevä eli varhaiskasvatushenkilöstön täydennyskoulutus, jonka takana ovat eteläpohjalaiset kunnat sekä Etelä-Pohjanmaan korkeakouluyhdistys (Etelä-Pohjanmaan kesäyliopisto, 7.10.2018).

Olin puhelimitse yhteyksissä 1.10.2018 Seinäjoen varhaiskasvatuksen aluejohtajan Johanna Vierin kanssa. Keskustelimme aiheista, jotka minua kiinnostaisivat. Kerroin, että erityisesti positiivinen pedagogiikka ja haastavasti käyttäytyvät lapset kiinnostavat minua. Hän kutsui minut Ihmeelliset vuodet - ryhmänhallintamenetelmän aloitusinfoon, joka järjestettiin Seinäjoella 2.10.2018. Aloitusinfossa suunnittelimme alustavasti Seinäjoella koulutuksesta vastaavien erityislastentarhanopettajien Liisa Roposen ja Elina Norpan kanssa, mitkä olisivat mielenkiintoisia näkökulmia tutkimukseen. Keskustelua kävimme menetelmän käyttöönottamisesta Seinäjoella. Myös ihmeelliset vuodet ry:n Kati Granlundin toive oli se, että koulutuksen vaikutusten tutkimiseksi tekisin kyselylomakkeen, jolla kartoitettaisiin koulutuksen vaikutuksia osallistujien työssäjaksamiseen, työn mielekkyyteen, ammatillisuuden vahvistamiseen ja uusien työmenetelmien saamiseen. Totesimme kuitenkin, että kaikkia näitä alueita koskeva tutkimus olisi liian laaja opinnäytetyölleni, joten päädyin valitsemaan vain yhden osa-alueen. Keskityn opinnäytetyössäni tutkimaan menetelmän käyttöönoton kokemuksia työntekijöiden näkökulmasta. Oma tutkimukseni tulee toimimaan mahdollisena alkukartoituksena varsinaiselle menetelmän seurantatutkimukselle.

### **3.2 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimustehtävä**

Uuden oppiminen ei ole automaattinen prosessi, vaikka osallistuisi koulutuksiin, vaan se vaatii opiskelijalta tietoista ponnistelua. Haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa työskennellessä saattaa eteen tulla tilanne, jossa välttämättä hänen tähän asti käyttämänsä kasvatustai ryhmänhallintametodit eivät riitä. Tällaiset haastavat

kasvatustilanteet nostavat myös monenlaisia tunteita. Tämä on omanlainen kriisitilanne, joka haastaa kasvattajan pohtimaan omaa toimintaansa. Haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa menestyksekkäästi toimiminen vaatii kasvattajalta ammattitaitoa sekä erityistä perehtymistä hänen tilanteeseensa.

Opinnäytetyöni tutkimustehtävät ovat seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia Ihmeelliset vuodet –ryhmänhallinta menetelmän käyttöönottamisesta on koulutuksen käyneillä kasvattajilla?
2. Mitkä tekijät tukivat ja mitkä taas haastoivat menetelmän käyttöönottamista?
3. Mitä menetelmiä kasvattajat ottivat käyttöön koulutuksen aikana?

Toivon, että tämä tutkimus voisi olla tukemassa osaltaan Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmän juurruttamista osaksi varhaiskasvatusta. Toivon myös, että voisini osaltani innostaa varhaiskasvatuksen henkilöstöä ja nostaa esiin hyviä menetelmiä. Menetelmä olisi tarkoitus ottaa käyttöön kaikkialla Etelä-Pohjanmaalla sekä esimerkiksi Seinäjoella kaikissa varhaiskasvatusyksiköissä.

Varhaiskasvattajat tekevät itsenäistä työtä, jota heidän tulee suunnitella, toteuttaa sekä arvioida jatkuvasti. Itsereflektion merkitys oman työn arvioinnissa ja uuden oppimisessa on merkityksellinen. Näin minua myös kiinnostaa millaisia ajatuksia tämä koulutus herättää haastateltavissa ja kuinka rohkeasti he lähtevät kokeilemaan uusia menetelmiä. Tutkimukseni keskiössä ovat kasvattajat itse, mutta heidän omien sisäisten prosessiensa lisäksi menetelmän käyttöönottoon vaikuttavat muun muassa työntekijän työtiimi, esimies sekä käytössä olevat resurssit.

### **3.3 Opinnäytetyön toteuttamisen vaiheet**

Talven ja kevään 2019 aikana tutustuin teoriaan, tutkimuksiin ja ajankohtaiseen tietoon sekä aloin hahmottelemaan teemahaastattelurunkoa. Julkisen varhaiskasvatuksessa käydyn keskustelun vuoksi mietin aluksi, että olisin keskittynyt opinnäytetyössäni erityisesti kasvattajien työhyvinvointiin. Kuitenkin teoriaa tutkiessa tuntui

loogiselta keskittyä itse menetelmään ja sen käyttöönottoon. Menetelmän vaikutuksista työhyvinvointiin olisi vaadittu pidemmän ajan aikavälin tutkimusta. Olin yhteydessä keväällä 2019 Seinäjoen kaupungin yhteistyötahoihin ja sain heiltä ohjausta erityisesti tutkimuksen empiirisen osion toteuttamisen suhteen käytännön näkökulmasta. Keskustellessani keväällä 2019 Seinäjoen Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmän kouluttajien Liisa Roposen sekä Elina Norpan kanssa, alkoi minulle muodostua ajatus, että keskittyisin erityisesti siihen, mitä menetelmiä työntekijät omaksuvat koulutuksen aikana.

Kesäkuussa 2019 laitoin ensimmäisen kutsun Seinäjoella Ihmeelliset vuodet-ryhmänhallintamenetelmän kurssille osallistuneille. Ajankohta sähköpostille oli huono kesälomien vuoksi, joten päätimme lähettää uuden kutsun syksyllä 2019. Lähetin vielä kaksi kutsua, joiden jälkeen totesimme yhteistyökumppaneiden kanssa, että sähköpostitse emme enää lähesty koulutettavia. Seinäjoelta sain muutaman vastauksen. Syksyllä 2019 olin yhteydessä Kauhavalla erityislastentarhanopettajana toimivaan Päivi Ristaniemeen, joka toimii myös Ihmeelliset vuodet-ryhmänhallintamenetelmän kouluttajana Kauhavalla. Hänen opiskelijoistaan sain loput haastateltavat. Näin haastateltavat tulivat lopulta Seinäjoelta, Kauhavalta sekä Teuvalta. Haastateltavia oli yhteensä viisi henkeä. Tarkoitus oli alun perin tehdä haastattelut jo keväällä sekä kesällä 2019, mutta koska en saanut vielä haastateltavia keväällä, siirtyi haastateltavien etsiminen syksyyn 2019. Näin myös koko opinnäytetyöni toteuttaminen hieman viivästyi ja opinnäytetyön valmistuminen siirtyi keväälle 2020.

Kun sain lopulta haastateltavat tutkimustani varten, lähti opinnäytetyöni etenemään hyvää vauhtia. Tutkimussuunnitelmat lähetin tässä vaiheessa myös Teuvan ja Kauhavan varhaiskasvatuksen johtajille. Sain myös heiltä luvan edetä tutkimuksen teossa. Sain sovittua kaikki haastattelut marras-joulukuulle 2019, ja ne toteutuivat sovitusti. Haastateltaville lähetin etukäteen sähköpostitse teemahaastattelujen teemat. Itse haastattelutilanteessa sitten haastateltavat täyttivät suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta (Liite 1).

Haastattelut toteutettiin haastateltavien työpaikoilla. Pääsin itse joustavasti kulkemaan, joten tämä helpotti yhteisen haastatteluajan löytymistä työaikana. Haastattelujen alussa ennen haastattelun äänittämistä täytin haastateltavien taustatiedot. Äänitin haastattelut äänityslaitteella. Yhteen haastatteluun kului aikaa noin kolmesta kymmenestä viiteenkymmeneen minuuttiin. Haastattelujen toteuttaminen oli minulle

hyvä kokemus. Haastateltavat olivat itse selvästi innoissaan menetelmän käytöstä, ja minulle tuli sellainen vaikutelma, että he mielellään kertoivat kokemuksiaan menetelmän käyttöönottamisesta.

### 3.4 Tutkimusmenetelmä ja aineistona teemahaastattelut

Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Teemahaastattelun kysymykset ovat ennalta määriteltäviä, mutta teemahaastattelu tarjoaa haastateltaville suuremman vapauden määrittellä esimerkiksi sen, kuinka paljon mistäkin teemasta puhuvat. Myös teemojen järjestys voi vaihdella. (Eskola & Suoranta 2008, 86, 96–98.) Tarkoitus on kuitenkin tutkimuksen kautta selvittää mitä työntekijät ajattelevat, tuntevat, kokevat ja uskovat (Hirsjärvi ym. 2000, 172). Myös Ihmeelliset vuodet ryhmänhallinta menetelmä liittyy vahvasti opiskelijan omiin asenteisiin ja toimintatapoihin (Granlund 2018). Näin laadullinen tutkimus ja puolistrukturoitu teemahaastattelu sopivat tutkimuksen asetteluuni hyvin. Laadullinen tutkimus antaa tilaa myös sille, että teoria ja tutkimuksen aineisto keskustelevat läpi koko tutkimusprosessin (Eskola & Suoranta 2008, 81).

Seinäjoella ja Kauhavalla järjestetään Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmän koulutusta varhaiskasvatuksen työntekijöille. Ryhmänhallintamenetelmäkoulutuksissa ryhmän koko on 16 henkilöä. Haastateltavat kävivät koulutuksen Seinäjoella ja Kauhavalla syksyn 2018 ja kevään 2019 aikana. Tällä hetkellä koko maakunnassa on lähes 100 ryhmänhallintakoulutuksen käynyttä. Koulutuksen käyneet koontuivat kuusi kertaa 3-4 viikon välein. Seinäjoella ja Kauhavalla tämä kyseinen koulutus oli ensimmäinen. Haastatteluihin osallistui viisi vapaaehtoista varhaiskasvatuksen työntekijää kahdesta eri koulutusryhmästä Etelä-Pohjanmaan alueelta. Haastateltavat olivat vapaaehtoisia. Haastateltavista 4 oli toimi varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä ja yksi haastateltavista toimi varhaiskasvatuksen hoitajan tehtävässä. Kaikki haastateltavat olivat päteviä varhaiskasvatuksen työntekijöitä. Kaikki haastateltavat olivat työskennelleet varhaiskasvatuksessa yli kuusi vuotta.

Päädyin valitsemaan tutkimuksen tekemiselle teorialähtöisen lähestymistavan. Teoriaan käytöshäiriöisten ja haastavien lasten kohtaamisesta sekä IVR-menetelmään

pohjautuen rakensin teemahaastattelurungon. Käytännössä haastattelut etenivät valmiiksi tehdyn pohjan mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75, 97, 113.)

Käytöshäiriöisistä ja haastavasti käyttäytyvistä lapsista ja heidän ohjaamisestaan eri menetelmin löytyi hyvin tietoa. Sosioemotionaalisisista taidoista ja niiden huomiointamisesta varhaiskasvatuksessa on alettu keskustelemaan voimakkaammin vasta viime vuosina, mutta tästä ja tunnetaitojen opettelusta löytyi aivan tuoretta tutkimustietoa. Enemmän tutkimuksia ja kirjallisuutta löysin koskien, koulumaailmaa. Mielestäni monet niistä ovat kyllä sovellettavissa myös varhaiskasvatukseen huomioon ottaen vain lapsien nuoremman iän ja varhaiskasvatuksen puitteet. Carolyn Webster-Strattonin (2011) kirjan pohjalta oli hyvä lähteä muodostamaan käsitystä aiheesta ja muotoilemaan teemahaastattelun runkoa. Kysymykset pyrin muotoilemaan kuvaileviksi ja näin jättämään sellaisiksi, että haastateltavilla olisi mahdollisuus vastata kysymyksiin mahdollisimman avoimesti (Liite 2) (Hirsjärvi & Hurme 1982, 8).

Haastattelujen aikana käsitelimme kaikkien haastateltavien kanssa kaikki teemat. Kuitenkin haastattelujen aikana teemojen järjestys vaihteli, jos esimerkiksi haastateltava innostui kertomaan jostain haastattelun aiheesta jo aiemmin. Haastattelijana pyrin antamaan haastateltaville näin tilaa tuottaa tärkeäksi kokemiaan asioita esiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 76). Esitin myös tarpeen mukaan tarkentavia kysymyksiä. Mielestäni haastattelut sujuivat luontevasti ja haastateltavat kertoivat mielellään kokemuksistaan koulutuksesta ja menetelmän käyttöönotosta. Tähän varmasti vaikutti se, että vapaaehtoiset haastateltavat olivat motivoituneita kertomaan kokemuksestaan. Se, että itse työskentelen varhaiskasvatuksessa ja ehkä jopa oma innostukseni aiheesta, vaikuttivat haastatteluhetken ilmapiiriin ja kulkuun myönteisesti. Uskon, että oma ammatillinen kokemus auttoi ymmärtämään tutkimusaiheen kokonaisuutta. Toisaalta tutkijan subjektiivinen kokemus voi estää aiheen objektiivisen tarkastelun. Kuitenkaan itse menetelmä ei ollut minulle entuudestaan tuttu, ja se hyvällä tavalla pakotti minut sekä tutkimaan teoriaa etukäteen ja myös objektiiviseen tutkijan rooliin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 76). Sain näin myös itse olla kysymässä, ihmettelemässä ja oppimassa uutta.

Joulukuun 2019 ja tammikuun 2020 aikana litteroin aineiston kirjalliseen muotoon. Tekstiä kirjallisessa muodossa kertyi kokonaisuudessaan 72 sivua. Haastateltavien

anonymiteetin takaamiseksi käytän haastateltavista nimitystä haastateltava 1–5. Suorat lainaukset on merkitty aineistoon nimimerkeillä H1–H5.

### 3.5 Aineiston analyysi

Laadullista tutkimusta voidaan kutsua myös ymmärtäväksi tutkimukseksi. Se ei pelkästään selitä ilmiötä, vaan pyrkii myös ymmärtämään. Tähän liittyy psykologinen vivahde. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28.) Tästä näkökulmasta on mielestäni hyvä, että tutkimuksen analyysia tehdessä minulla oli myös omakohtaista kokemusta varhaiskasvattajan työstä. Ymmärtäminen on aina tulkintaa ja sen pohjana on jo aiemmin ymmärretty. Meillä on siis etukäteen jonkinlainen esiymmärrys ja ymmärtäminen etenee ns. hermeneuttisena kehänä, minkä jälkeen tulee sitten itse tutkimus, jonka tavoitteena on käsitteellistää tutkittavaa ilmiötä ja tehdä jo tunnettu tiedetyksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35, 81.) Myös opinnäytetyön tulosten analyysin aikana sain peilata jatkuvasti haastattelujen tuloksia sekä teoriaan, että omaan kokemukseen varhaiskasvatuksessa. Toisaalta kuitenkin oma työkokemus on osaksi sosiaalipuolelta ja koin, että osaksi minulle tuli uuttakin tietoa aiheeseen perehtyessä. Alkuoletuksena minulla aiheesta oli kyllä se, että tällaiset menetelmät, joissa hyödynnetään tietoa kiintymyssuhteista, sosiaalisesta oppimisesta sekä tunnettyöskentelystä. Kuitenkin aiheeseen syventyessä aloin hahmottamaan paremmin menetelmien käyttämistä varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Aineistoa lähdin analysoimaan teorialähtöisesti. Haastatteluja oli luontevaa lähteä luokittelemaan, teorian luomien teemojen pohjalta. Pyrin keskittymään siihen, mitä menetelmiä työntekijät omaksuivat ja miten he kokivat koulutuksen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97–99, 109, 113.) Kun kävin läpi aineistoa, niin aluksi merkitsin värikoodien teoriasta nousseiden teemojen pohjalta nousseita asioita. Koska haastattelujen teemat toimivat mielestäni hyvin haastatteluaineiston analyysin pohjana, laadin sen pohjalta taulukon. Jokaisen teeman alle merkitsin yksinkertaistettuja ilmaisuja aiheesta. Lopuksi yksinkertaistetut ilmaisut kokosin uusien teemojen alle. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92–93, 101–102, 114.) Uusiksi teemoiksi muodostuivat: yhteistyö eri tahojen kanssa, haastateltavien kokemukset menetelmän käyttöönottamisesta



sekä positiivisten ja ennakoivien menetelmien käyttöönotto. Näistä teemoista haastateltavat tuottivat eniten materiaalia. Tämän jälkeen aloin kirjoittamaan aineistoa tekstimuotoon heijastellen sitä samalla teoriaan. Tutkimuksen tuloksista löytyi yhteneväisyyksiä teorian kanssa. Tämä analyysi eteni siis deduktiivisesti yleisestä yksityiseen jo olemassa olevan teorian pohjalta, mutta myös induktiivisesti tuoden työntekijöiden yksilöllisiäkin kokemuksia esiin ja heijastellen niitä teoriaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 114.) Tuloksia kootessa myös käytin aineiston kvantifiointia ja osaksi ilmaisin tuloksia myös määrällisesti laskien. Esimerkiksi käyttöönotettujen menetelmien kohdalla oli luontevaa selvittää laskemalla, mitä menetelmiä otettiin eniten käyttöön. Tämä tuki myös aineiston analyysia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 120.) Kuitenkin koin tärkeänä myös sen, että laadullisessa tutkimuksessa voi nostaa myös yksittäisiä kokemuksia esiin. Tämän jälkeen kävin haastatteluaineistoa läpi uudelleen pohtien olinko osannut nostaa tärkeimmät asiat esille. Huomasin, että työntekijät olivat maininneet haastattelujen aikana runsaasti erilaisia menetelmiä ja ohjaavan opettajan kanssa käydyn keskustelun jälkeen laadin taulukon, jonka kautta pysyisin paremmin tuomaan esille työntekijöiden käyttämiä menetelmiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Käytin kuvion pohjana Carolyn Webster-Strattonin (2011, XI) kehittämää Opettajuuspyramidia.

Positiivisena yllätyksenä tuloksissa oli mielestäni haastateltavien sisäisten prosessien syvyys. He olivat tehneet isoja oivalluksia ja lähteneet rohkeasti testaamaan menetelmiä, ja sitä kautta haastamaan myös omia käsityksiään. Haastateltavat olivat myös yllättävän yksimielisiä menetelmän toimivuudesta yleisesti. Menetelmien käyttöönotossa oli enemmän hajontaa. Ihmeelliset vuodet ryhmänhallinta menetelmä tarjoaa myös runsaasti erilaisia työvälineitä, ja tämä näkyi myös tuloksissa. Ehkä myös se vähensi kritiikkiä menetelmää kohtaan, että menetelmän käyttöönotto tapahtui paljolti työntekijästä käsin. Hän pystyi valitsemaan runsaasta valikoimasta menetelmiä, jotka sopivat hänen työtapaansa ja case lapsen tukemiseen. Lopuksi vielä kokosin opinnäytetyön tuloksia Swot analyysin avulla. Analyysin kautta pyrin nostamaan esille menetelmän käyttöönottoon liittyviä mahdollisuuksia ja uhkia sekä, miten näitä tekijöitä voisi ottaa menetelmää käyttöönottaessa huomioon.

### 3.6 Eettisyys ja luotettavuus

Olen pyrkinyt opinnäytetyötäni tehdessä toimimaan hyvien tutkimuskäytäntöjen mukaisesti alusta loppuun saakka. Tutkijan subjektiivista näkökulmaa on varmasti ollut vaikea säilyttää, sillä tämä aihe on niin lähellä omaa työtäni. Tärkeintä on kuitenkin tiedostaa, ettei ole olemassa objektiivista tulkintaa, vaan tutkimusprosessiin vaikuttavat aina tutkijan omat ajatukset ja esitetty tieto aina tutkijan oma tulkinta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96; Ronkainen ym. 2011, 19.) Tutkimusten tulokset ovat myös hyvin rajatun joukon kokemus, joten opinnäytetyön tuottama tieto tavoittaa ilmiöstä vain osan (Ronkainen ym. 2011, 12). Tutkimuksen tuloksia tuki kuitenkin myös teoria ja tutkimustieto. Toisaalta en itse ole käynyt Ihmeelliset vuodet menetelmän koulutusta ammattilaisille. Näin myös tutkimustuloksissa pystyn tuomaan esille vahvemmin koulutettavien kokemuksia. Koulutukseen sisältöön olen perehtynyt nettisivujen (Ihmeelliset vuodet -ryhmänhallintamenetelmä... 2016) ja koulutuksessa käytävän teoriakirjan Carolyn Webster-Strattonin (2011) Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja pohjalta. Tavoitteeni oli myös tuoda yksittäisten kasvattajien kokemuksia menetelmästä.

Aineiston keruussa haastattelun hyvä puoli oli myös se, että haastattelun aikana haastattelijana minulla oli mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä ja näin päästä mahdollisimman oikeaan lopputulokseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Haastatteluja tehdessä huomasin jo neljännen haastateltavan kohdalla, että saturaatio mielestäni toteutui. Kävin vielä kuitenkin tekemässä sovitun viidennen haastattelun. Oli mielekästä huomata, että haastatteluista pystyi heti haastatteluja tehdessä huomaamaan tiettyjä samoja teemoja, jotka toistuivat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 87–90.) Kuitenkin jäin pohtimaan, että olisiko tiimin merkitys tullut niin vahvasti esille tuloksista ellen olisi tehnyt viidettä haastattelua. Nimittäin hänen kohdallaan tiimi suhtautui negatiivisesti menetelmän käyttöön ja vaikutti vahvasti hänen kokemukseensa menetelmän käyttöönotosta. Päädyin kuitenkin siihen lopputulokseen, että tiimin vaikutusta tuotiin kaikissa haastatteluissa eri tavoin esille, mutta viides haastattelu vahvasti ajatuksen, että tiimi voi sekä haastaa että tukea menetelmän käyttöönotosta merkittävästi.

Pyrin käyttämään sellaisia suoria lainauksia työssäni, joista yksittäisiä henkilöitä ei voida tunnistaa. Pyrin käyttämään lainauksia sillä tavalla, etten irrottanut niitä asiayhteyksistä. Jos lainaus oli otettu kohdasta, joka alkoi kesken lauseen, merkitsin kolme pistettä kohtaan, josta lause oli katkaistu.

Jonkin verran olen pohtinut sitä, että miten edustava haastattelujoukkoni oli. Haastateltavat olivat satunnaisia vapaaehtoisia koulutusryhmistä. Monesti ulospäin suuntautuneet sekä mahdollisesti koulutukseen myönteisesti suhtautuvat henkilöt osallistuvat helpommin haastatteluihin. Toisaalta myös vahvan negatiivisen kokemuksen saanut tahtosi mahdollisesti kertoa kokemuksensa. Haastateltavat kuitenkin kertoivat koulutukseen lähdön syistä hyvin erilaisista lähtökohdista, ja osa kertoi suoraan, miten aluksi suhtautui kriittisesti koulutuksessa esitettyihin ajatuksiin. Osa haastateltavista oli ohjattu koulutukseen esimiehen taholta, ja osa oli hakeutunut sinne itse.

## 4 HAASTAVASTI KÄYTTÄYTYVÄT LAPSET JA HEIDÄN TUKEMISENSÄ

Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmä pyrkii tukemaan kasvatuksen ammatillaisia ryhmänhallinnassa sen kautta, että he tukevat kasvattajia kohtamaan käytöshäiriöisiä ja haastavasti käyttäytyviä lapsia ja heidän perheitään. Heti ensimmäisissä kappaleissa kerron tarkemmin, miten käytöshäiriöinen, uhmakas ja haastava lapsi määritellään. Sen jälkeen käsittelen sitä, miten haastavasti käyttäytyviä lapsia pystytään auttamaan ja tukemaan varhaiskasvatuksessa. Tämän jälkeen avaatan tuen saamisen prosessia varhaiskasvatuksessa kolmiportaisen tuen mallin kautta (Kuvio 1).

Käytöshäiriöitä esiintyy noin 5 prosenttia lapsista ja nuorista (Käypä hoito 12.12.2018). Näin tilastollisesti ajateltuna jokaisessa 24 hengen lapsiryhmässä on vähintään yksi käytöshäiriöstä kärsivä lapsi. Varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä 1900- ja 2000-lukujen taitteessa oli keskimäärin kolme erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevaa lasta. Henkilöstön arviointi tästä määrästä oli viisi lasta ryhmää kohden. Kuitenkaan aina ryhmät eivät ole heterogeenisiä, osaksi tukea tarvitsevien lasten sijoittuminen varhaiskasvatukseen on sattumanvaraista, etenkin pienissä ja keskikokoisissa kunnissa (Heinämäki 2004, 61, 73). Näin voi syntyä tilanteita, että joissakin yksiköissä erityistarpeisia lapsia on suhteessa enemmän kuin toisissa.

### 4.1 Käytöshäiriöisen- ja haastavasti käyttäytyvä lapsi

Lapsi oppii pikkuhiljaa normaalin kehityksen aikana säätelemään aggressioitaan sekä noudattamaan yhteisön sosiaalisia normeja vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Joillakin lapsilla tämä ei kuitenkaan onnistu ja aggressiivinen tai sääntöjä rikkova käytös jatkuu tai alkaa jossain vaiheessa kehitystä. Käytösongelmat voivat olla ohi meneviä tai pysyväksi jääviä käytöksen muotoja. Pitkäkestoiset käytösongelmat usein edeltävät varsinaista käytöshäiriötä. Käytöshäiriöillä tarkoitetaan pitkäaikaista yli kuusi kuukautta kestävä ja laaja-alaista toisten oikeuksista ja hyvinvoinnista sekä yhteisön normeista ja säännöistä piittaamatonta käytöstä, joka ai-

heuttaa toimintakyvyn heikkenemistä. Käytöshäiriöt aiheuttavat ongelmia sosiaalisissa suhteissa ja suoriutumisessa. Käytöshäiriöille on tyypillistä ikätasosta poikkeava toistuva tai alituinen aggressiivinen, uhmakas tai sääntöjä rikkova käytös. (Aronen 2016, 961; Käypä hoito 12.12.2018.) Esimerkiksi yli 3-vuoden ikäinen lapsi käyttäytyy ikätasoon nähden poikkeavasti, jos hän esimerkiksi lyö, puree tai jättää tottelematta kieltoja toistuvasti (Hermanson 1.7.2012).

Valitettavasti suunta käytöshäiriöiden lisääntymisessä ei ole ollut vähenevä, vaan esimerkiksi lastenpsykiatriassa potilasaineistossa aggression osuus vaikuttaa olevan nousussa (Moilanen 2010b, 263). Lasten ja nuorten tavallisimmat mielenterveyshäiriöt voidaan jakaa laajemmin kahteen alueeseen: tunne-elämän häiriöt ja käytöshäiriöt. Tunne-elämän häiriössä oireet kohdistuvat enemmän lapseen itseän. Käytöshäiriöissä taas lapsi oireilee pahaa oloaan ulospäin, käyttäytymiseen. (Moilanen 2010 a., 201.) Aggressiivisen, uhmakkaan ja levottoman käytöksen ohella voi ilmetä myös voimakasta vetäytymistä (Cacciatore, Riihonen & Tuukkanen 2013, 24). Juuri tämän ulospäin suuntautuneen oireilun vuoksi käytöshäiriöt vaikuttavat vahvasti myös ympäristöönsä.

Käytöshäiriöiden kehittymisen syyt ovat moninaiset eikä useinkaan voida osoittaa yksittäistä syytä. Enemminkin voidaan sanoa, että käytösongelmien taustalla on useita lapseen ja ympäristöön sekä näiden väliseen vuorovaikutukseen vaikuttavia tekijöitä. Riskiä käytöshäiriön kehittymiseen lisäävät selvästi monet eri tekijät. Esimerkiksi vanhemmuuden ongelmat, kuten rankaiseva, epäjohdonmukainen kasvatustapa, vaikeudet ennakoitavuudessa ja lapsen turvallisessa rajaamisessa. Myös lapseen kohdistunut kaltoinkohtelu, lapsen kehitykselliset vaikeudet sekä geneettiset tekijät lisäävät riskiä käytöshäiriöön. Esimerkiksi tarkkaavuus- ja ylivilkkaushäiriön oireet sekä kielelliset tai oppimisvaikeudet on liitetty myös riskitekijöiksi. (Aronen 2016, 961.)

Varsinainen käytöshäiriö sisältää pysyvän käyttäytymismallin, johon ei liity yksittäiset epäsosiaaliset teot. (Moilanen 2010b, 263.) Käytöshäiriöinen lapsi ei kykene ajattelemaan tekojensa seurauksia. (Hermanson 1.7.2012.) Ennen varsinaista käytöshäiriön diagnoosia ilmenee uhmakkuushäiriö, jonka diagnoosi annetaan yleensä 8 -10 vuoden iässä. Uhmakkuushäiriön pääoireina ovat vihainen tai ärtynyt mieliala, riitainen tai uhmakas käytös ja kostonhaluisuus. Uhmakkuushäiriötä taas edeltää

yleensä aktiivisuuden tai tarkkaavuuden häiriön oireet. Alle 10-vuotailta harvoin täyttyy käytöshäiriöisen lapsen diagnoosin kriteerit. (Aronen 2016, 963.)

Vaikka käytöshäiriöitä voi ilmetä kaikilla lapsilla kehityksen jossain vaiheessa, niin keskeistä on aikuisten suhtautuminen siihen. Valitettavasti käytöshäiriö voi myös kehittyä, jos aikuiset eivät riittävästi ohjaa tai säätele lapsen toimintaa. Käytöshäiriöitä voi myös ylläpitää perheen kasvatuskulttuuri, jossa suhtaudutaan myönteisesti kuritusväkivaltaan (Riihonen & Koskinen 2020, 17). Tämän vuoksi on tärkeää, että työskennellessä lasten häiriökäyttäytymisen vähenemiseksi työskennellään tiiviisti myös lapsen vanhempien kanssa.

Tässä opinnäytetyössä keskitytään nimenomaan haastavasti käyttäytyvien lasten ohjaamiseen ryhmässä. Käytöshäiriön ja haastavan käytöksen syyt ja taustat ovat moninaisia, niihin en keskity opinnäytetyössäni. Sen sijaan pyrin keskittymään siihen, miten ympäristön tulisi suhtautua käytöshäiriöisiin ja haastavasti käyttäytyviin lapsiin varhaiskasvatyksikössä. Luonnollisesti käytöshäiriöiset lapset vaikuttavat vahvasti myös ympäristöönsä, kun taas tunne-elämän häiriöstä kärsii lapsi itse. Varhaiskasvatuksessa tulee tunnistaa myös nämä lapset, mutta kaikki lapset ryhmässä hyötyvät siitä, että kasvattaja hallitsee koko ryhmää paremmin. Tällöin kasvattajan huomiota jää myös muille lapsille, vaikka ajoittain hän joutuu keskittymään käytöshäiriöiseen lapseen enemmän.

Opinnäytetyössäni puhutaan pääasiassa haastavasti käyttäytyvistä lapsista ja heidän haastavasta käytöksestään. Haastavalla käytöksellä tarkoitan käytöstä, joka liittyy myös uhmakkuushäiriöön, käytöshäiriöön sekä näitä diagnooseja edeltävään käytökseen. Kasvatustieteiden tohtori Liisa Ahonen (2017, 9), on määritellyt, että haastavasti käyttäytyvillä lapsilla tarkoitetaan esimerkiksi aggressiivista ja uhmakasta käytöstä, voimakasta vilkkautta, vetäytymistä sosiaalisista tilanteista sekä tunteen purkauksia. Ahosen (2017, 9) mukaan haastava käytös on merkki sosiaalisemotionaalisen tuen tarpeesta ja näitä taitoja oppimalla lapsi voi päästä osalliseksi sosiaalisesta vuorovaikutuksesta.

## 4.2 Varhaiskasvatuksen tarjoama tuki

Käytöksen ongelmat ilmenevät siis vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Haastavasti käyttäytyvät lapset tunnistetaan kotona ja varhaiskasvatuksessa helposti, koska oireet häiritsevät päivittäistä elämää. Käytösongelmiin ja häiriöihin kuitenkin liittyy niin monenlaisia tekijöitä, että lapsi saattaa tarvita monenlaista tukea ja hoitoa. Hyviä tuloksia lasten käytöspulmiin ja häiriöihin on saatu menetelmillä, jotka pohjautuvat sosiaalisen oppimisen ja kiintymyssuhdeteorioihin. Myös vanhemmuusinterventiot ovat hoidon tärkeä kulmakivi. Negatiivisella aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksella on todettu olevan häiriötä ylläpitävä vaikutus. (Aronen 2016, 962, 964-965.)

Riippumatta ongelmien syistä, oireilun vahvuudesta tai diagnoosista, käyttäytymiseen liittyviä taitoja voidaan harjoitella kaikkien lasten kanssa (Hansen & Zambo 2007, 277-278; Ahonen 2015, 32-35; Repo & Kilpinen-Loisa, 2018). Tästä sosiaalisten sekä käyttäytymiseen liittyvien taitojen harjoittelusta hyötyvät kaikki lapset varhaiskasvatuksessa. Vuonna 2017 Opetushallitus teetti tilannekartoituksen Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa (Määttä ym. 2017). Tämän tilannekartoituksen lopussa todettiin menetelmiä käsiteltäessä, että vaikka varhaiskasvatuksessa käytetään paljon erilaisia lasten sosioemotionaalisen tuen menetelmiä, niin kuitenkin vain osalla menetelmistä oli tutkimusnäyttöä takanaan. Varhaiskasvatuksen työntekijät tarvitsevatkin tutkimusperusteista tietoa, koulutusta ja konkreettisia menetelmiä. Menetelmiä tulisi myös käyttää kokonaisina eikä irrottaa, niistä vain osia sieltä täältä ja käyttää niitä satunnaisesti. (Määttä ym. 2017, 47-48.)

Varhaiskasvatuksessa työskentelevien on tärkeä tunnistaa lapsen tuen tarpeet ja ikätasosta poikkeava käytös (Heinämäki 2004, 66). Ja koska käytöshäiriöön ja haastavaan käytökseen liittyy olennaisesti, haasteita lapsen käytöksen ja ympäristön välillä, on erittäin tärkeää, että ympäristössä olevat aikuiset saavat tukea lapsen ohjaamiseen ja hänen käytöksensä ymmärtämiseen. Suomalaiset varhaiskasvattajat tarvitsevat vielä koulutusta näihin sosioemotionaalisten tarpeiden vastaamiseen. Tätä tulisi lisätä myös varhaiskasvattajien peruskoulutukseen. (Määttä ym. 2017, 47-49.)

Varhainen puuttuminen on tärkeä lähtökohta lasten auttamisessa. Varhaiskasvatuslaissa (L13.7.540/2018, 3§) määritellään lapsen saama tuki siten, että lapsen yksilöllinen tuen tarve tunnistetaan ja hänelle tarjotaan tarkoituksenmukaista tukea tarpeen ilmettyä. Lain mukaan aikuisten tulisi olla valmiita heti toimimaan, kun tuen tarve ilmenee. Käytöshäiriöiden kohdalla kierteen katkaisemin ajoissa on olennaista, sillä mitä aikaisemmin käytöshäiriöinen toimintamalli katkaistaan, sitä todennäköisemmin lapsi oppii uusia parempia toimintatapoja (Webster-Stratton 2011, X-XI).

Oleennaista opinnäytetyöni kannalta ei siis ole se, onko lapsi saanut uhmakkuus- tai käytöshäiriödiagnoosia, vaan se, että lapsen käytöksessä ilmenee käytöshäiriöille tyypillisiä haasteita, kuten aggressiivista, uhmakasta, epäsosiaalista tai vetäytyvää käytöstä. Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmän kautta pystytään tukemaan ja auttamaan näitä kaikenlaisista käytöksen haasteista kärsiviä lapsia riippumatta ongelmien kestosta tai syystä.

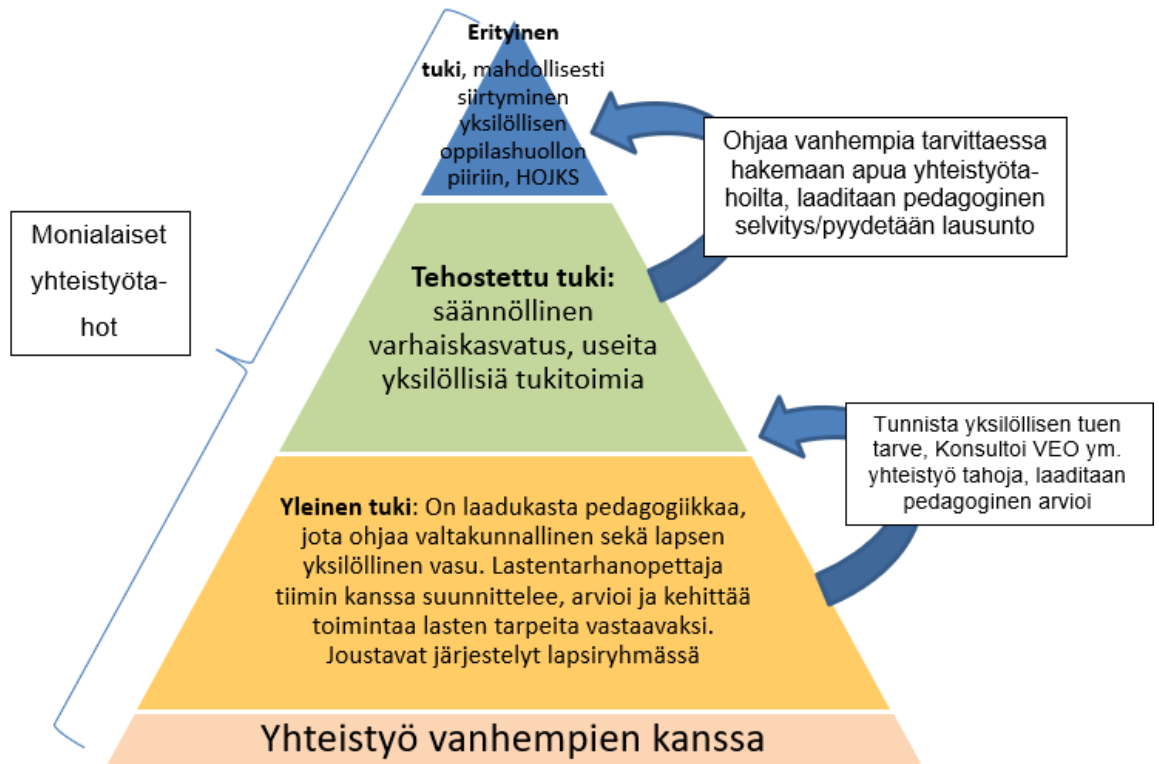
Jokainen perhe ja jokainen lapsi on erilainen. Tämän vuoksi jokainen prosessi, jonka kautta perhe saa tukea on myös erilainen. Toimintaa suunniteltaessa varhaiskasvattajien on tehtävä jatkuvasti tietoisia valintoja erilaisten tarpeiden sekä tavoitteiden kesken. Kehittyvillä ja kasvavilla lapsilla on kaikilla omat yksilölliset tarpeet, jotka tulee ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa (L13.7.2018/540, 23§; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 9-10). Ja jos lapsella on erityisntuen tarvetta, hänellä saattaa olla hyvinkin paljon asioita, jotka tulisi ottaa huomioon varhaiskasvatuksen toimintaa ja arkea suunniteltaessa. Varhaiskasvatuksen työskentelevän kasvattajan on jatkuvasti tehtävä valintoja, mihin tavoitteisiin hän keskittyy milloinkin, sillä tarvitsevia lapsia ja toiminnan tavoitteita on runsaasti (Ahonen 2017a, 134; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 14-27).

Miten paljon lapsi sitten tarvitsee tukea, selviää lapseen tutustuttaessa. Tässä kasvattajalla on tärkeä tehtävä toimia vanhempien kanssa yhteistyössä sen eteen, että tunnistetaan muutostarpeita ja lapsi saa tarvitsemaansa tukea. On hyvä tunnistaa lapsen kokonaistilanne, jotta voitaisiin nähdä, liittyykö tuen tarve mahdollisesti johonkin ohimenevään vaiheeseen lapsen elämässä tai kehityksessä (Heinämäki 2004, 23). Varhaiskasvatuksessa tuki pyritään järjestämään ensisijaisesti lapsen



omassa ryhmässä, inklusio periaatteen mukaisesti. Inklusiivisella varhaiskasvatuksella on havaittu olevan positiivista esimerkiksi suvaitsevaisuutta edistävää vaikutusta niihinkin lapsiin, joilla ei yksilöllisen tuen tarvetta ole. Varhaiskasvatuksessa käytettyjä tuen muotoja Valtioneuvoston tutkimuksen mukaan (Eskelinen & Hjelt 2017, 62) olivat VEO:n konsultaatio 87%, ryhmäkohtainen avustaja 83%, lapsikohtainen avustaja 67%, lasten määrän vähentäminen ryhmässä 53%, integroidut lapsiryhmät 50%, osa-aikainen erityisopetus 48% ja kasvatushenkilöstön määrän lisääminen 33%. Myös pienryhmätoiminta ja perhetyö oli mainittu tukitoimiksi. (Eskelinen & Hjelt 2017, 58, 62; Vlasov 2018, 44.)

Tuen prosessissa varhaiskasvatuksella on yleensä keskeinen rooli. Tämän prosessin tahdoin tiivistää Kuvioon 1. Kolmiportaisen tuen mallin pohjalta varhaiskasvatuksen opettajan tehtävien näkökulmasta. Kaiken perusta on yhteistyö vanhempien kanssa, ja prosessi tehdään heidän kanssaan tiiviissä yhteistyössä. Joskus prosessia voi viedä vanhemmat eteenpäin, ja joskus varhaiskasvatuksen opettajalta tarvitaan siihen enemmän tukea. Myös monialaiset yhteistyötahot ovat prosessissa mukana riippuen lapsen, perheiden ja vaikka varhaiskasvatuksessa ilmenneiden tarpeiden mukaan. Näitä yhteistyötahoja ovat muun muassa sosiaalihuolto, lastensuojelu, koulu, neuvola ja muut terveydenhuollon työntekijät tai muu tarvittava taho (L13.7.2018/540, 3§).



Kuvio 1: Kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa

Tavallisesti ensimmäisenä tukikeinona, varhaiskasvatuksessa käytetään erityislastentarhanopettajaa (VEO), joka konsultoi varhaiskasvattajia ja antaa vinkkejä, vinkkejä ja apua siinä miten lasta voisi varhaiskasvatuksessa tukea. VEO:n antama tuki käytännössä voi olla kasvattajien konsultointia, samanaikaisopetusta, rinnakkaisopetusta, yksilö- ja ryhmäohjaamista sekä monialaista yhteistyötä (Meirän vasu 20.6.2017, 55.). VEO:n konsultaation tarvitaan vanhempien lupa, jos se tapahtuu lapsen nimellä. Lapsen tukea miettiessä on tärkeä pitää mielessä lapsen oikeus saada kehityksensä ja hyvinvointinsa tueksi sosiaali- ja terveydenhuollon tukitoimia ja palveluita (L30.12.1301/2014, 8-11§) sekä mitä sosiaali- ja terveydenhuollon palveluista muualla laissa säädetään. Yhteydenotosta sosiaalihuoltoon tuen tarpeen arvioimiseksi säädetään sosiaalihuoltolaissa (L30.12.1301/2014, 35§).

Esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen tuki määritellään eri tavalla laissa. Esiopetuksen oppilaat kuuluvat perusopetuslaissa (L21.8.628/1998, 16-18§) määritellyn kasvun ja oppimisen tuen piiriin, kun taas esiopetuksen oppilashuollosta säädetään oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (L.30.12.1287/2013, 5-7§). Esiopetuksen oppilas-

huolto järjestetään monialaisessa yhteistyössä opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimen kanssa. Perusopetuslaissa (L21.8.628/1998, 16-18§) määritelty kasvun ja oppimisen tuen tasot ovat tehostettu ja erityinen tuki (Kuvio 1). Näitä tukia edeltää yleinen pedagoginen tuki. (Eskelinen & Hjelt 2017, 58.)

Tuki järjestetään osana varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa, inkluusio periaatteen mukaisesti. Tuen järjestämisen muotoina ovat erilaiset joustavat järjestelyt lapsiryhmissä. Tuen tarvetta arvioitaessa olisi tärkeää, että sitä ei nähtäisi lapsen ominaisuutena, sillä se heikentää ympäristön kykyä nähdä omia muutostarpeita (Heinämäki 2003, 23). Tarvittaessa tukea voidaan järjestää myös erityisryhmässä. Lapsen saaman tuen tulisi muodostaa jatkumon varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä. (Eskelinen & Hjelt 2017, 58.) Jos todetaan, että lapsi tarvitsee tehostetumpaa tukea, niin yhteistyössä huoltajien kanssa voidaan sopia lapsen siirtymisestä säännölliseen varhaiskasvatukseen (L13.7.2018/540, 12§).

Varhaiskasvatuksessa laadukas pedagogiikka on osa yleistä tukea, ja näin ennaltaehkäistään jo vaikeuksia pedagogisin työtavoin ja menetelmin (Kuvio 1). Jos yleinen tuki ei kuitenkaan riitä tai lapsi tarvitsee useita tukimuotoja, niin hänelle annetaan tehostettua tukea. Ennen tehostettuun tukeen siirtymistä on kuitenkin tehtävä *pedagoginen arvio*. Erityistä tukea taas lapsi voi saada, jos lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tavoitteita ei saavuteta muuten. Ennen erityistä tukea on tehtävä *pedagoginen selvitys*. Monialainen yhteistyö tuen arvioinnissa ja toteuttamisessa on tärkeää. (Eskelinen & Hjelt 2017, 58.) Näitä selvityksiä varten varhaiskasvatuksen opettajat kokoavat tietoa lapsesta; kuvaus lapsen kokonaistilanteesta, mielenkiinnon kohteista, vahvuuksista, oppimiseen liittyvistä erityistarpeista, pedagogisista ratkaisuista varhaiskasvatuksessa, tukitoimista ja siitä, miten ne ovat vaikuttaneet. Selvityksissä arvioidaan myös millä pedagogisilla, ympäristöön, ohjauksellisilla ja muilla tukijärjestelyillä lasta voidaan tukea. Lopuksi vielä arvioidaan tehostetun tuen tarve. Selvityksiin kirjataan myös edistymisestä sekä sovitaan seurannasta. Selvitykset tehdään yhteistyössä huoltajien kanssa. Pedagogista selvitystä tehdessä mietitään tulisiko lapsi siirtyä yksilöllisen oppilashuollon piiriin. (Opetushallitus 2020 a.) Tämä käytännössä voi tarkoittaa pidennettyä oppivelvollisuutta. Pedagogista selvitystä ei kuitenkaan tarvita silloin, jos pidennetyn oppivelvollisuuden tai erityisen tuen päätöksen on tehty psykologisen tai lääketieteellisen lausunnon perusteella.

Pienten lasten tuen tarpeiden arviointi ja diagnosointi on usein vaikeaa, ja siksi asiantuntijan arvio, lapsen tuen tarpeesta, on usein merkittävä tukitoimia suunniteltaessa. Lausunto jopa nähdään edellytyksenä tukitoimien järjestämiseksi. (Heinämäki 2004, 25.) Pidennetyn oppivelvollisuuden päätös olisi hyvä tehdä ajoissa. Jos päätös pidennetystä oppivelvollisuudesta on tehty 5-vuotiaalle, niin silloin se astuu voimaan 1.8. sinä vuonna, kun lapsi täyttää 6-vuotta. Tällöin lapselle laaditaan HOJKS eli henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. (Opetushallitus 2020 b.) Erityisen tärkeää olisikin, että siirtymä esiopetuksen ja peruskoulun välillä olisi sujuva. Jos lapselle on jo haettu kolmiportaisen mallin mukaan tukea, niin tämä tukee myös kouluun siirtymistä, sillä samalla siirtyy tehtyjen arvioiden tai selvitysten mukana tiedot lapsen saamasta tuesta. Seinäjoella, Kauhavalla ja Teuvalla järjestetään kaikissa kehityksen ja oppimisen tuki kolmiportaisesti. (Meirän vasu. 20.6.2017, 55; Teuvan varhaiskasvatussuunnitelma. 31.7.2017, 54; Kauhavan kolmiportaisen tuen opas. 30.3.2020). Tämä malli on kunnille vapaaehtoinen varhaiskasvatuksessa (Eskelinen & Hjelt 2017, 41). Jos tämä tuen malli on kuitenkin jo varhaiskasvatuksessa lapsella käytössä, niin se helpottaa koulun toimintaa. Tämä kuitenkin edellyttää, että kolmiportaisen tuen malli on varhaiskasvatuksen opettajalle tuttu työväline.

## 5 IHMEELLISET VUODET- RYHMÄNHALLINTAMENETELMÄ

Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmä antaa tärkeitä konkreettisia välineitä juuri käytöshäiriöisten ja haastavasti käyttäytyvien lasten ohjaamiseen ja heidän perheiden kohtaamiseen. Seuraavissa kappaleissa käsittelen Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintamenetelmän teoriaa sekä koulutusta sekä sen käyttöönottoa Etelä-Pohjanmaalla. Sen jälkeen avaan Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmän taustalla vaikuttavaa teoriaa. Lopuksi käsittelen konkreettisia menetelmiä, jotka auttavat erityisesti haastavasti käyttäytyvien lasten ja sitä kautta koko lapsiryhmän ohjaamiseen. Avaan yksityiskohtaisemmin Carolyn Webster-Strattonin (2011) menetelmiä. Heijastelen teoriaa myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvin vuonna 2018 julkaisemaan Varhaiskasvatuksen laadun ja arvioinnin perusteet ja suositukset (Vlasov ym. 2018, 3–4) asiakirjaan. Kaiken toiminnan perusta on myönteinen suhde lapseen, laadukas vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä sekä myönteisen ilmapiirin luominen luokkaan. Viimeaikaisessa tutkimuksessa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta on lähestytty kolmesta eri teoreettisesta tulokulmasta: *tunnetuki, organisointi ja käyttäytymisen hallinta sekä ohjauksellinen tuki* (Vlasov ym. 2018, 52–54). Tätä kaikkea tukee opettajan oma tunnetyöskentely ja sensitiivisyys. Kuitenkin haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa tarvitaan myös yksilöllisiä menetelmiä, joilla ohjataan heidän käytöstään. Lopuksi käsittelen menetelmiä yksityiskohtaisemmin. (Webster-Stratton 2011; Vlasov ym. 2018, 52–54.)

Etelä-Pohjanmaalla varhaiskasvatuksessa järjestettävä Ihmeelliset vuodet ryhmänhallintametodi koulutus perustuu yhdysvaltalaisen psykologian tohtori Webster-Strattonin (2014) kehittämään positiivisen vahvistamisen metodiin. Tohtori Webster-Strattonin kehittämä Ihmeelliset vuodet menetelmä on ollut laajasti käytössä eri maissa, kuten Kanadassa, Tanskassa, Englannissa, Suomessa, Irlannissa, Australiassa, Uudessa Seelannissa, Norjassa, Portugalissa, Venäjällä, Walesissa, Skotlannissa, Ruotsissa, Alankomaissa ja Yhdysvalloissa jo 30 vuoden ajan (Webster-Stratton 2014, 20). Menetelmästä on myös tieteellistä tutkimusta laajasti (Ihmeelliset vuodet, 7.10.2018). Suomessa menetelmän käyttöön on valmistuneet ensimmäiset opettajat 2010 (Santonen 2013, 1).

## 5.1 Ryhmänhallintaan perustuva työpajakoulutus

Ihmeelliset vuodet ohjelma muodostuu kolmesta osa-alueesta: vanhemmuusryhmä, ammattikasvattajien ryhmänhallintamenetelmä sekä lasten dinosauruskoulu eli pienryhmä Dino (Ihmeelliset vuodet 7.10.2018). Tämän menetelmäperheen teoria perustuu sosiaalisen oppimisen teoriaan, käyttäytymisterapeuttisiin periaatteisiin ja kiintymyssuhdeteoriaan. Vaikutteita on myös otettu stressinhallintateoriasta sekä ratkaisukeskeisestä terapiasta. (Ihmeelliset vuodet 23.6.2016.) Nämä menetelmät tukevat toisiaan, mutta niitä voidaan käyttää myös erikseen (Webster-Stratton 2014, 2). Pienryhmä Dino on 3–12 vuotiaiden käytöshäiriöisten lasten hoitoon tarkoitettu strukturoitu ohjelma, joka pyrkii vaikuttamaan sekä käytösongelmilta suojaaviin tekijöihin että niiden riskiä lisääviin tekijöihin. Parhaimmat tulokset menetelmien käytöstä on saatu siten, että menetelmäperheen menetelmiä on käytetty yhdessä. (Ihmeelliset vuodet – PienryhmäDino 2016.)

Opinnäytetyöni käsittelee ryhmänhallintamenetelmää, joka on ammattilaisille suunniteltu. Tämä konkreettinen koulutus on tarkoitettu kaikille lasten kanssa työskenteleville, mutta erityisesti varhaiskasvatuksen henkilöstölle, esi- ja alakoulujen opettajille sekä erityisopettajille. Koulutuksen tavoitteena on auttaa työntekijöitä oppimaan positiivisia ja ennakoivia ryhmänhallintastrategioita sekä kurinpitomenetelmiä. Koulutuksessa annetaan välineitä käytöshäiriöisten lasten kanssa toimimiseen. (Ryhmänhallintamenetelmään perustuva... 5.10.2018.)

Ryhmänhallintamenetelmällä on saatu tutkitusti paljon positiivisia vaikutuksia haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa työskennellessä. Menetelmän avulla on onnistuttu vähentämään lasten aggressiivista ja häiritsevää käyttäytymistä ryhmässä, parantamaan lasten itsetuntoa, lisäämään lasten akateemista sitoutumista ja prososiaalista käyttäytymistä, lisäämään lasten kouluvalmiutta, vähentämään kasvattajan lapsen kohdistamaa kritiikkiä, lisäämään kasvattajan ryhmänhallintataitoja sekä lisäämään kasvattajan käyttämien kehujen ja kannustamisen määrää (Ryhmänhallintamenetelmään perustuva...5.10.2018; Seppänen 2012, 9-17.)

Koulutuksen taustalla on ajatus, että muuttamalla aikuisen käytöstä pystytään vaikuttamaan myös lapsen käytökseen (Ihmeelliset vuodet -ryhmänhallintamenetelmä

ammattikasvattajille 2016). Tämä on hyvin linjassa uuden varhaiskasvatussuunnitelman kanssa, jossa pyritään esimerkiksi lapsen henkilökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa suuntamaan huomion siihen, että miten lasta ohjatessa huomiota tulisi kiinnittää ympäristöön ja siihen, miten ympäristöä tulisi muokata, että se tukisi lapsen oppimista ja kehittymistä parhaalla mahdollisella tavalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 11, 62).

Ryhmänhallintamenetelmän työpaja koostuu seuraavista osa-alueista: käytöshäiriöiden taustaa ja ehkäisevät toimet, ennakoiva suunnittelu käytöshäiriöisten lasten kanssa toimimisessa, myönteisen käyttäytymisen edistäminen ryhmässä, kannustimien käyttö lasten motivoinnissa, häiriökäyttäytymiseen puuttuminen ja sen vähentäminen ryhmässä sekä huono käytös kuriin tehokkaasti seuraamusten avulla. Koulutus on interaktiivinen ja sisältää paljon teoriaa ja harjoitteita, ongelmatilanteiden ratkaisuja ja ryhmätöitä. Koulutus sisältää työssäoppimista välitehtävien muodossa. (Ryhmänhallintamenetelmään perustuva... 5.10.2018.) Opiskelijat valitsevat siis heti opintojen alussa case -lapsen tai jopa ryhmän, jonka kanssa sovelletaan käytäntöön opinnoissa saatuja oppeja. Tämän lapsen tai ryhmän kanssa aloitetaan sitten käytännössä kokeilemaan koulutuksessa opittuja menetelmiä.

Carolyn Webster-Strattonin kirjoissa (2010, 16; Webster-Stratton 2011, X, 173), käytetään huonon käytöksen hallitsemisen yhteydessä kurinpito sanaa. Kurinpidolla tarkoitetaan kirjassa tiukempia keinoja, joita käytetään silloin, kun ennakoivat menetelmät eivät toimi. Näitä menetelmiä käytetään esimerkiksi silloin, kun lapsi käyttäytyy väkivaltaisesti. Näitä menetelmiä ovat esimerkiksi aikalisä ja etuoikeuksien menettäminen. Kurinpito sana, on itsessään aika vanhanaikainen eikä sitä varhaiskasvatuksessa Suomessa mielestäni käytetä. Mieluummin käyttäisin sanana lapsen ohjaamista seuraamuksin. Seuraamuksista puhutaan myös Carolyn Webster-Strattonin (2011, 153–186) kirjassa, joten käytän kuitenkin selvyden vuoksi kurinpito sanaa niissä kohdissa, kun käsittelen Carolyn Webster-Strattonin teoriaa. Varhaiskasvatuksen työntekijöistä puhuessa käytän termiä, kasvattaja. Webster-Strattonin kirjassa tämä opettaja termin käyttö liittyy varmasti myös Yhdysvaltojen koulujärjestelmään.

Carolyn Webster-Stratton kehitti vuonna 1991 nuorille lapsille tarkoitettun sosiaalisia taitoja, ongelmanratkaisutaitoja ja suuttumuksen hallintaa kehittävän ohjelman, nimeltä Dinosaur Curriculum. (Webster-Stratton 2011, VIII.) Suomessa tämä on Pienryhmä Dino nimellä. Lapsien ohjelman lisäksi heidän vanhempansa kävivät vanhemmuuskurssia. Tuloksena tästä tutkimuksesta todettiin, että ”dinosaurius” kouluun osallistuneilla lapsilla, oli ikätovereihinsa verrattuna paremmat ongelmanratkaisu- ja sosiaaliset taidot. Tämä sai hänet uskomaan, että lapset, joilla on käyttäytymisongelmia ja vaikeuksia ikätovereidensa kanssa koulussa, voivat hyötyä ohjelmasta, joka edistää emotionaalista lukutaitoa sekä emotionaalista kompetenssia. Tämän seurauksena käynnistyi myös tutkimusohjelma, jossa selvitettiin, mitä vaikutuksia, sillä oli, että myös opettajia ja vanhempia ohjattiin. Alustavien tulosten mukaan, kun sekä opettaja että vanhemmat osallistuvat ohjaukseen, kummatkin kokivat olevansa vähemmän stressaantuneita, vähemmän vihaisia ja saavansa enemmän tukea lapsen tarpeiden tyydyttämiseen. (Webster-Stratton 2011, VIII.)

Vaikka maailmalla menetelmää on tutkittu laajasti, niin Suomessa tutkimusta on tehty tähän asti vähemmän Ihmeelliset vuodet menetelmän käytöstä, mutta nyt on julkaistu vuonna 2018 väitöstutkimus (Karjalainen ym. 2018) vanhemmuusryhmien vaikutuksesta lastensuojelussa. Tutkimusta tekemässä oli mukana Piia Karjalainen, joka on Ihmeelliset vuodet ry:n asiantuntija ja varapuheenjohtaja. Tulokset olivat positiivisia ja viittasivat siihen, että Ihmeelliset vuodet ohjelman kautta vanhemmuuden tukeminen, voi olla tehokasta lastensuojelun ja muiden perheen tukipalveluiden yhteydessä. (Karjalainen ym. 2018; Granlund 2018; Yhdistys 7.10.2018).

## **5.2 Menetelmän taustalla vaikuttava teoria**

IVR menetelmä perustuu sosiaalisen oppimisen teoriaan, käyttäytymisterapeuttisiin periaatteisiin ja kiintymyssuhdeteoriaan. Vaikutteita on myös otettu stressinhallinta-teoriasta sekä ratkaisukeskeisestä terapiasta. (Ihmeelliset vuodet 23.6.2016.) Sosiaalisen oppimisen teorian on kehittänyt Albert Bandura 1977. Hän nimesi teorian sosiaalis-kognitiiviseksi teoriaksi. (Ahokas 15.5.2020.) Sosiaalinen oppimisteoria pyrki ottamaan huomioon ihmisen käytöksen selittämisessä sen, että sekä ympäristö että yksilön omat kognitiiviset mallit vaikuttavat käytökseen. Yksilön käytöstä



ohjaavat ympäristö, yksilölliset tekijät, kuten ajatukset, tunteet ja havainnointikyky sekä yksilön käytös itsessään. (Kauffman & Landrum 2009, 78-79; Tutkijoille 2013.)

Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan lapsi oppii ennen kaikkea mallioppimisen kautta. Monesti vanhemmat sekä aiheuttavat että ylläpitävät lapsen elämässä käyttäytymisen haasteita (Kauffman & Landrum 2009, 7). Keltikangas-Järvisen (2010, 76) mukaan samaistuminen on tärkeä sosiaalisen oppimisen muoto. Lapsi omaksuu ihailmiensa tärkeiden ihmisten ajatuksia, ihanteita, mielipiteitä ja käyttäytymismalleja (Keltikangas-Järvinen 2010, 118-119; Mallioppimisen teoriaa 9.10.2019).

Kognitiivis-behavioristiseen teoriaan pohjautuvan hoidon kautta pyritään vähentämään psyykkistä kärsimystä ja haitallista käytöstä kognitiivisia prosesseja muokkamalla. Se perustuu ajatukseen, että tunteet ja toiminta ovat suurelta osin ajatusten ja uskomusten seurasta. Teorian mukaan tärkeää olisi muokata ajatuksia ja uskomuksia realistiseksi ja sopeutumista edistäviksi. Tärkeää on myös oppia tutkimaan ja tunnistamaan ajatusten, tunteiden ja käytöksen yhteyksiä. (Puustjärvi 2016.) Kognitiivis-behavioristisen ja sosiaalis-kognitiivisen teorioiden mukaan aggressiivinen käytös on seurausta ympäristön muiden ihmisten signaalien virhetulkinnasta. Yksilö tavallaan käsittelee tietoa, jota saa ympäristöstään väärin. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että käytöshäiriöinen lapsi saattaa tulkita muiden ihmisten viestit aiheetomasti vihamielisinä. Näin ollen rakentavien ongelmanratkaisumallien puutteen vuoksi hän ei osaa ratkaista ongelmaa muuten kuin aggression avulla. (Keltikangas-Järvinen 2010, 165–166; Aronen & Lindberg 2016, 257–259).

Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan taas oppiminen nähdään ärsyke-reaktiokytkentöjen muodostumisena ja sitä voidaan säädellä vahvistamisen avulla. Pedagogisia behaviorismin periaatteita ovat vahvistaminen, välittömän palautteen antaminen, opettavien aineksien pilkkominen pieniin osiin sekä virheellisten vastausten nopea sivuuttaminen. (Oppimiskäsitykset.)

Kiintymyssuhdeteorian kehitti brittiläinen psykiatri ja psykoanalyytikko John Bowlby vuonna (1979). Tämän teorian mukaan lapsella on synnynnäinen tarve suuntautua ihmistä kohti ja muodostaa kiintymyssuhde. Tämän ensimmäisen kiintymyssuhteen pohjalta lapselle muodostuu niin sanottuja työskentelymalleja, jotka ovat tiedostamattomia psyykkisiä rakenteita. Nämä mallit ohjaavat tulevaakin käyttäytymistä ja toimintaa. (Sinkkonen 2014, 1865). Kiintymyssuhdeteorian vaikutus näkyy erityisesti siinä, että IVR-menetelmässä otetaan vahvasti työskentelyyn mukaan myös

lapsen vanhemmat. Uskotaan, että lapsen itsesäätelyn kehitystä edistävät turvallinen kiintymyssuhde, joka on lapsen tarpeille herkistynyt sekä virikkeitä tarjoava vuorovaikutus (Dennis 2006; Kochancka ym. 2009; Aron mukaan 2004, 269). Samalla tavalla lapselle on hyödyllistä, että hänelle muodostuu lämmin vuorovaikutussuhde kasvattajan kanssa (Tutkijoille 2013). Hyvään kiintymyssuhteeseen vaikuttaa myös aikuisen kyky hyväksyä lapsen kielteisetkin tunteet sekä halu kunnioittaa myös lapsen itsenäisyyttä. Suurin haaste lapsen kehityksen tukemisessa kiintymyssuhdeteorian näkökulmasta on sopivien rajojen asettaminen, toisaalta itsenäisyyteen kannustaminen ja johdonmukaisten vaatimusten asettaminen lapselle. (Aro 2004, 269.)

Koulutusohjelman kehittämiseen on myös vaikuttanut Gerald R. Pattersonin tutkimus lapsen aggressioista ja hänen kehittämä ”pakkohypoteesi”. Tämän mukaan osa lapsen ei-toivotun käytöksen ongelmaa on vanhempien ja kasvattajien käytöstä ylläpitävä kriittinen- tai pakkokäytös. Tämän vuoksi olennaista on, että kasvattajien ja vanhempien käytöstä muutetaan, jotta sosiaalinen vuorovaikutus voidaan muuttaa. Jos vanhemmat ja kasvattajat saadaan suuntaamaan huomionsa positiiviseen käytökseen sekä ohjaamaan lastan ennakoivasti ja asianmukaisen ongelmanratkaisun avulla, niin tämä luo lapselle parempia mahdollisuuksia kehittää sosiaalista osaamista ja tunteiden säätelyä. (Tutkijoille 2013.)

Positiivinen psykologia kuuluu persoonallisuuspsykologian alueeseen. Sen tavoitteena on persoonallisuuden eri puolien kuvaaminen, selittäminen ja ennustaminen. Positiivisessa psykologiassa uskotaan, että persoonallisuus kehittyy yksilön geneettisen taustan ja ympäristön vuoropuheluna. Se keskittyy tutkimaan yksilön vahvuuksia ja voimavaroja heikkouksien sijaan. Positiivisessa psykologiassa ollaan kiinnostuneita tuottamaan sellaista tietoa, joka voi lisätä yksilön hyvinvointia. Teoreettisesti keskeinen lähtökohta on se, että keskitytään siihen, mikä on yksilössä ehjää ja toimivaa. Positiivisesta psykologiasta on kehitetty kasvatuksellisia ja pedagogisia sovelluksia varhaiskasvatukseen ja eri kouluasteille. Näistä käytetään nimityksiä kuten positiivinen kasvatustiete, positiivinen pedagogiikka, vahvuuspedagogiikka tai vahvuusperusteinen opetus. (Sandberg 2018, 26.)

Positiivisen psykologian sovellukset pedagogiikan alueella pyrkivät vahvistamaan yksilön itsetuntoa ja myönteistä minäkuvaa. Näillä taas on tutkitusti tärkeä merkitys silloin, kun yksilö kohtaa hankalia tilanteita elämässään. Erytispedagogiikassa pe-

rinteisesti pyritään tunnistamaan yksilön heikkouksia, vaikka oppimisvaikeustesteillä ja näiden avulla tukemaan yksilön heikkoja kohtia. Positiivisen pedagogiikkaan perustuu kuitenkin siihen, että käännetään ajatus heikkousperustaisesta vahvuusperustaiseen. Näin pyritään rakentamaan yksilölle vahva myönteinen kuva itsestä, jonka avulla on helpompi kohdata elämän vaikeuksia sekä omia heikkouksia. (Sandberg 2018, 27.) Vahvuudet ovat tavallaan voimatyökalu, joilla on myönteinen vaikutus yksilön psyykeen, itsetuntoon ja minäkuvaan.

Lasten sosiaalista ja emotionaalista kehitystä muovaavat sisäiset tekijät, kuten temperamentti ja informaation prosessointikyky sekä neurobiologiset kehitysedellytykset, kuten kielellisten taitojen omaksumisvalmius. Ympäristötekijöillä, kuten aikuisten kasvatustavalla ja oppimismahdollisuuksilla, on myös näihin taitoihin suuri merkitys. Vaikka sosioemotionaalisten taitojen kehitystä on tutkittu, niin ei olla vielä saavutettu kuitenkaan yksimielisyyttä siitä, millaista lapsen sosioemotionaalisen kehityksen luonne perusteiltaan on. Keskitietä edustavat tahot näkevät lapsen sosioemotionaalisen kehityksen jatkuvana kognitiivisen ja sosiaalisen kehityksen vuorovaikutuksena. (Määttä ym. 2017, 7.)

Lapsen sosioemotionaalisen kehityksen kehitystehtävinä nähdään: itsetuntemus ja itsetietoisuus (kyky tunnistaa emootioita ja arvioida omaa käyttäytymistä), itsesääntely (kyky säädellä emootioita ja omaa käyttäytymistä), sosiaalinen tietoisuus (kyky tunnistaa toisten emootioita ja asettua toisen asemaan), ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko (kyky tehdä omaa käytöstä ja vuorovaikutusta koskevia rakentavia päätöksiä). Lapsen myönteinen sosioemotionaalinen kehitys ehkäiseekin käyttäytymisen ongelmia, ja sillä on myönteisiä vaikutuksia lapsen kaverisuhteisiin ja koulumenestykseen. (Määttä ym. 2017, 7; Weissberg ym. 2015, 6-7.)

On tärkeää, että haastavasti käyttäytyviä lapsia kohdataan ymmärryksellä ja lämmöllä sekä siitä lähtökohdasta, että aikuisen tuella lapsi voi oppia toimimaan toisin. Haastavasti käyttäytyvät lapset eivät kykene säätelemään omaa toimintaansa tarkoituksenmukaisella tavalla, vaan tarvitsevat siihen paljon erilaista tukea. Realiteetti on kuitenkin se, että sosiaalisemotionaalisiin haasteisiin vastaamista pidetään vaikeana ja voimia kuluttavana. (Ahonen 2017b, 9–10.) Ammattikasvattajat tarvitsevat erityisesti ammattitaitoa ja asiantuntemusta. Heillä ei myöskään ole kasvatuksessa tukenaan samanlaista tunnesidettä kuin vanhemmilla (Keltikangas-Järvinen 2010, 225.)

### 5.3 Myönteisen suhteen luominen lapsiin, ryhmän ilmapiiri ja opettajan tunnettyö

Monissa tutkimuksissa on tuotu esille kasvattajan merkittävää vaikutusta lasten oppimiseen ja sitä kautta myöhempään menestymiseen elämässä. Laadukkaalla opetuksella on suuri merkitys lapsen myöhempään elämään (Heckman 2011, 31; Korpershoek ym. 2014, 33). Lapsen ja kasvattajan välinen suhde on toiminnan perusta, ja se täytyy luoda ensin, ennen kuin voidaan varsinaisesti vaikuttaa lapsen käytökseen (Webster-Stratton 2011, 159). Tunnetuki tarkoittaa sitä, että kasvattaja osaa kohdata lapset sensitiivisesti. (Vlasov ym. 2018, 52-54.) Tällaisen sensitiivisyyden kautta kasvattaja pystyy asettumaan lapsen asemaan ja pystyy aistimaan lapsen tunnetiloja sekä tulkitsemaan lapsen sanallisia ja sanattomia aikomuksia. Se myös motivoi kasvattajaa toimimaan lapsen hyväksi parhaalla mahdollisella tavalla. (Kalliala, 2008, 193.) Sensitiivinen kasvattaja pystyy myös ottamaan huomioon lasten emotionaaliset ja kognitiiviset tarpeet sillä tavalla, että hän huomioi myös lasten aloitteet ja mielenkiinnon kohteet. Sensitiivinen kasvattaja näin ymmärtää lapsen kokemusmaailmaa ja samalla tunnistaa erilaisten vuorovaikutuksellisten tilanteiden pedagogisen arvon (Ahonen 2017 a. 137). Tunnetukeen sisältyy myös luokan ilmapiiri ja sen on todettu edistävän turvallista kiintymistä varhaiskasvatuksessa, parempia sosiaalisia taitoja sekä oppimistilanteisiin kiinnittymiseen. Ilmapiiriä käsittelemme vielä seuraavassa kappaleessa tarkemmin. (Vlasov ym. 2018, 52–54.)

Myönteisen ilmapiirin tärkeinä tekijöinä voidaan pitää kasvattajan ja lasten kunnioitettavaa ja myönteistä tapaa olla yhdessä. Tämä voi ilmetä muun muassa fyysisenä läheisyytenä, sosiaalisena vuorovaikutuksena, hymyinä, toisten kannustamisena sekä yhteisestä toiminnasta iloitsemisena. Kasvattajalla on iso rooli lapsiryhmän ilmapiirin kannalta. Jos kasvattaja onnistuu pysymään pääasiassa rauhallisena ja myönteisenä tilanteista huolimatta, hän on hän oppinut jo paljon. Vaikka voisi ajatella, että mitä tiukempi kasvattaja, sen paremmin haastavan ryhmän hallinta sujuisi. Mutta itseasiassa on todettu, että leikkisät kasvattajat onnistuvat luomaan luokkaansa kunnioittavan ilmapiirin. Leikkisä kasvattaja antaa oppilaille tilaisuuden ottaa ohjat ja tällä tavalla osoittaa kunnioitusta heitä kohtaan. Kun leikkisä kasvattaja joutuu vakavoitumaan, vaikka puuttuessa lasten ei toivottuun käytökseen, niin kaikki

huomaavat muutoksen kasvattajan käytöksessä. (Webster-Stratton 2011, 40.) Huumori ja leikkisyys auttavat varmasti myös kasvattajaa itseään ajattelemaan tilanteita luovemmin, eikä hän jumiudu tilanteen nostamiin mahdollisesti negatiivisiin tunteisiin (Kalliala 2008, 76).

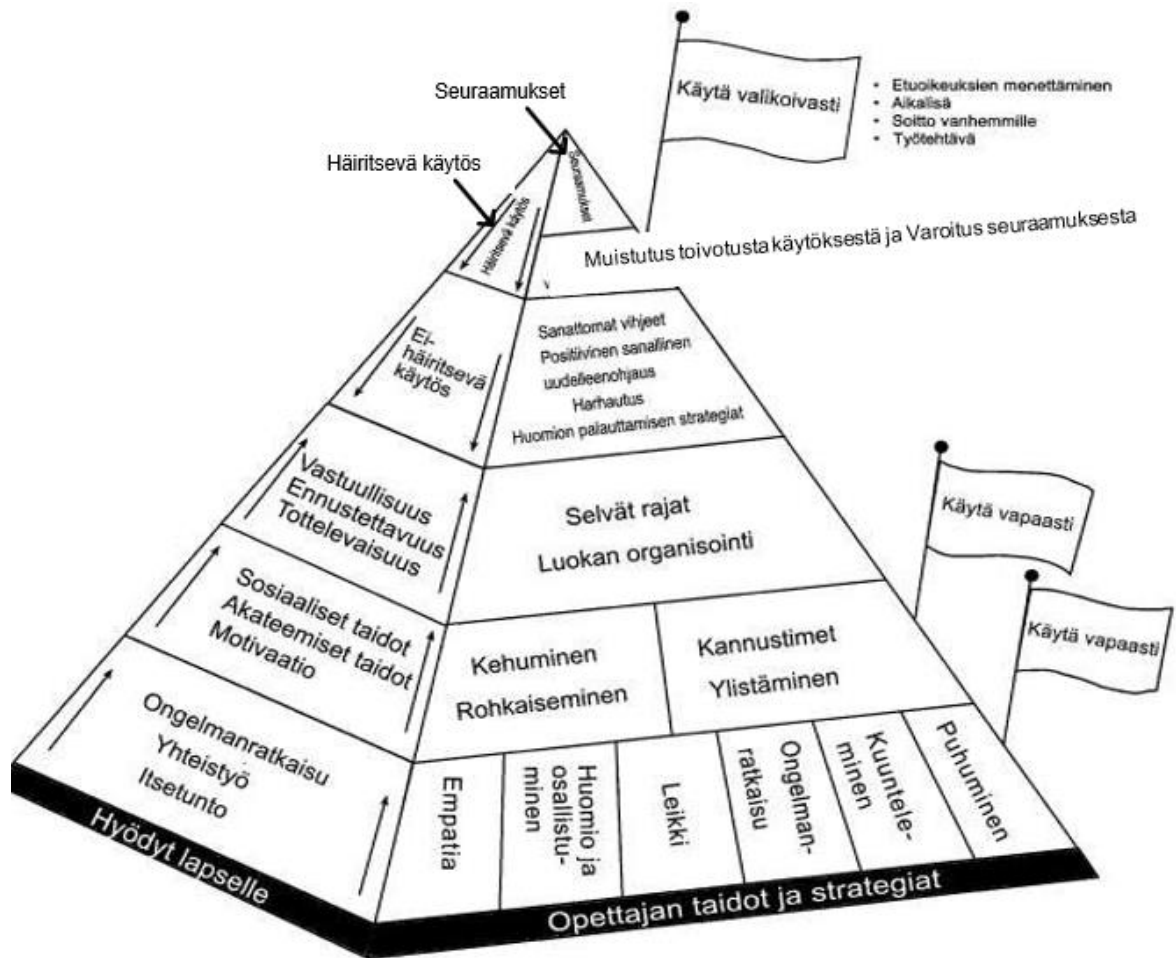
Tutkimuksissa onkin osoitettu, että parhaiten erityistä tukea ja ohjausta tarvitsevat lapset oppivat sellaisen kasvattajan avulla, jonka toiminta on joustava yhdistelmä lapsilähtöisyyttä ja aikuisjohtoisuutta. Kasvattajan vastuulla on myös taata se, että ryhmässä lapset kokevat olonsa niin turvalliseksi, että uskaltavat osallistua keskusteluun ja tuoda omia ajatuksiaan esiin, näin myös saadaan ryhmä tuottamaan yhdessä rakennettuja ajatuksia ja mielipiteitä. Pienten lasten kanssa tähän vaaditaan kasvattajan osallisuutta niin, että hän antaa sopivia sysäyksiä keskusteluun ja kannattelee sitä tarpeen mukaan. (Muhonen 2018, 17-18, 33; Vlasov ym. 2018, 53, 56.) Tällaisen ilmapiirin luominen vaatii tietoista työskentelyä, se ei synny itsestään. Yleisesti tämä vaatii kasvattajalta myös jatkuvaa oman työn arviointia sekä tilannekohtaistakin pohdintaa, jotta hän pystyy tekemään oikeanlaisia ratkaisuja tilanteen mukaan.

Ennen kaikkea kasvattajan on tunnistettava tunnetyön tärkeys. Aivotutkija ja kasvatustieteen professori Minna Huotilainen (Meriluoto 2019) on jopa todennut, että se, miten kasvattaja opettaa, on toissijaista verrattuna siihen, että hän kykenee luomaan ryhmäänsä turvallisen ilmapiirin, joka on tässä ja nyt. Huotilaisen mukaan kaiken perusta onkin kasvattajan omat tunnetaidot (Meriluoto 2019). Kasvattajan on tärkeä tunnistaa omat tunteensa, sillä ne välittyvät aina lapselle erityisesti kehoilmaisun kautta. Tunteiden tunnistamiseen tärkeä lähtökohta on oman tunnekehoyhteyden tunnistamisen sekä tunnetaitojen harjoittelu. Laajakaan tieto ei pelasta oppimistilannetta, jos kasvattajalta puuttuvat vuorovaikutustaidot. (Meriluoto 2019.) Tunnetaitokouluttaja Anne-Mari Jääskinen (30.1.2019) kuvailee, että erityisen tärkeää on opetella myötätuntoa ja jämäkkyyttä. On tärkeä tunnistaa, mitä tunteita omasta kehosta nousee ja miten niiden kanssa toimisi vastuullisesti. Tärkeä on myös asettaa rajat omille ja muiden tunteille. Jos kasvattaja reagoi tilanteisiin tunteella, se heikentää hänen harkintakykyään. (Webster-Stratton 2011, 45.) Kasvattajan oma negatiivinen suhtautuminen lapseen saattaa jopa muodostua vuorovaikutuksen esteeksi. Tähän kuitenkin auttaa kasvattajan ammatillisuus sekä se, että

hän on tietoinen tunteistaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 225.) Ammatillisuus tarkoittaa muun muassa kykyä tutkia omaa toimintaansa ja tarvittaessa muuttaa sitä (Mikkola & Nivalainen 2010, 11).

#### **5.4 Ihmeelliset vuodet- ryhmänhallintamenetelmästä nousevat käytännöt**

Carolyn Webster-Stratton (2011, IX) kirja jakaantuu karkeasti kolmeen eri osa-alueeseen ja tavoitteeseen. Ensimmäisissä osioissa keskitytään siihen, miten kasvattaja voi luoda merkityksellisen suhteen lapsen vanhempiin ja sitä kautta tehdä tiivistä yhteistyötä hänen vanhempiansa kanssa lasten kasvatuksellisten sekä tunne-elämän tarpeiden tyydyttämiseksi. Toiseksi kirja esittelee erilaisia luokanhallintastrategioita, joista kasvattaja voi valita omalle ryhmälleen sopivia menetelmiä. Opettajuus pyramidissa, joka on esitetty Kuviossa 2, löytyy keskeiset IVR menetelmät kasvattajille. Pyramidin alimmat osiot aina luovat pohjaa seuraaville menetelmille. Pyramidin alimmat kerrokset tarjoavat kasvattajalle myönteisiä metodeja luoda suhdetta oppilaan kanssa. Tämä on koko menetelmän käytön perusta. Sen jälkeen tulevat ennakoivat ja ei-hyökkäävät ryhmänhallintakeinot. Näitä ovat esimerkiksi selkeät säännöt, ennustettavat rajat, huomion palauttamisen strategiat sekä kurinpitosuunnitelma. Viimeiset osiot pyramidin huipulla ovat tiukempia kurinpitokeinoja, kuten aikalisä sekä etuoikeuksien menettäminen. Kirjassa esitellään myös konkreettisia keinoja, harjoituksia, pelejä ja esimerkkitalanteita sosiaalisten taitojen, suuttumuksen hallinnan ja ongelmanratkaisun opettamiseen. Kolmanneksi kirjan tavoite onkin opastaa kasvattajia laatimaan yksilöllisiä ohjelmia, jotka keskittyvät riskiryhmään kuuluvien lasten sosiaalisiin ja emotionaalisiin ongelmiin. Kirja opastaakin, miten kasvattaja voi puuttua riskiryhmään kuuluvien lasten käyttäytymiseen luokassa ja samalla kehittää kaikkien oppilaiden sosiaalisia taitoja. (Webster-Stratton 2011, IX-X.)



Kuvio 2: Opettajuuspyramidi (Webster-Stratton 2011, IX)

Karvi (Vlasov ym. 2018, 52) nostaa laadun prosessitekijöiksi myös organisoinnin ja käyttäytymisen hallinnan johdonmukaisin ja ennakoivin keinoin myönteisen käyttäytymisen vahvistamiseksi. Tämä käytännössä tarkoittaa sitä, että on tärkeää, että ryhmässä on selkeät säännöt, joista on yhdessä sovittu. On myös tärkeää, että lapset tietävät, millaista käytöstä heiltä odotetaan sekä esimerkiksi siirtymien pedagoginen hyödyntäminen tukee lasten johdonmukaista ja päämääräsuuntautunutta toimintaa. (Vlasov ym. 2018, 52.) Konkreettisesti tämä on sitä, että kasvattaja näkee oppimisen mahdollisuudet ja on vahvasti läsnä haastavissa tilanteissa, kuten siirtymissä.

Tutkimusten mukaan ennakoiva kasvattaja onnistuukin jäsentämään ryhmän ympäristön sekä päivän siten, että häiritsevää käyttäytymistä esiintyy vähemmän (Canter 2010, 11–13). On jopa niin, että ellei selkeästi määriteltyjä käyttäytymissääntöjä ole, niin lapset käyttäytyvät todennäköisesti huonosti. Ellei kasvattaja luo positiivista

suhdetta lapsiin ja tietoisesti osoita positiivista huomiota, niin lapset hakevat huomiota sopimattomin keinoin. Ryhmän säännöt tulisi olla jatkuvasti lasten näkyvillä ja niitä on vahvistettava, kun lapset niitä noudattavat. Sääntöjä ei tulisi olla enempää kuin viidestä seitsemään ja ne tulisi ilmaista myönteisesti sekä selkeästi. Esimerkiksi sääntö ”älä pelleile tuokiolla” voi olla epäselvä lapsille, mutta vaikka ”istu omalla paikalla” on selkeämpi ja osoittaa, mitä lapselta odotetaan. (Webster-Stratton 2011, 33, 45.) Kasvattajan on oltava johdonmukainen ja pidettävä määrätietoisesti kiinni säännöistä, ryhmän hallinta ei kuitenkaan ole mikään nopea prosessi ja saattaa viedä kauankin, että ryhmä sisäistää säännöt.

Lapset kaipaavat aikuisen huomiota ja hakevat sitä aikuiselta tavalla tai toisella. Kasvattajan johdonmukainen kannustus ja kehuminen lisää lasten itseluottamusta sekä edistää luottavaisten ja kannustavien suhteiden syntymistä. Tutkimusten mukaan kasvattajat antavat kolmesta viiteentoista kertaan enemmän huomiota huonolle käytökselle kuin hyvällä käytökselle (Martens ja Meller 1990; Wyat & Hawkins 1990; Webster-Stratton 2011, 63 mukaan). Tällainen johtaa huonon käytöksen vahvistamiseen, ja se johtaa yhä eneneviin käytösongelmiin varsinkin huomiota hakevien lasten kanssa. Kun taas kasvattajat alkavat tietoisesti vahvistamaan hyvää ja odotettua käytöstä, niin vaikutus on käänteinen. Sopimaton käytös saa vähemmän huomiota ja lapsi alkaa saamaan haluamaansa huomiota hyvällä käytöksellä. Tällä on dramaattinen vaikutus sekä haastavasti käyttäytyvään lapseen että koko ryhmään. (Webster-Stratton 2011, 63.) Tärkeää uhmakkaiden ja erittäin häiritsevästi käyttäytyvien lasten kohdalla on se, että kun lapsi tottelee, häntä tulisi kehua välittömästi. On tärkeä, että lapset saataisiin tottelemaan kasvattajaa, sillä jos oppilas ei tottele, häntä on lähes mahdoton opettaa tai kasvattaa. (Webster-Stratton 2011, X-XI.)

Mitä sitten on tämä johdonmukainen kannustaminen? Ensinnäkin on tärkeä muistaa, että haastavasti käyttäytyvällä lapsella on todennäköisesti kielteinen kuva suhteista aikuisiin sekä huono itsetunto. Hän on todennäköisesti saanut paljon kriittistä palautetta käytöksestään. Lapsi, joka ei mahdollisesti saa kotoa niin paljoa kannustamista, tarvitsee sitä erityisen paljon. Tällainen palaute ei kuitenkaan sisäisty kovin nopeasti, vaan tarvitaan aikaa, että lapsi itse hyväksyy palautteen osaksi omaa miinakuvaa. Jos taas lapsi on ylivilkas tai impulsiivinen, niin hänen kykynsä arvioida omaa toimintaa ja sen seurauksia kehitty hitaammin. Tavoitteena kehumisella on



lapsen itseluottamuksen lisääminen ja sitä kautta myös oppimisen tukeminen. Lapset ovat kuitenkin hyvin yksilöllisiä ja voivat jopa ruveta pelkäämään virheitä, jos kehut loppuvat virheitä tehtäessä. Tämän vuoksi onkin oltava luova ja viisas lapsia kehuessa ja kannustaessa. (Webster-Stratton 2011, 65, 67-68.)

Yleisesti ottaen kasvattajien tulisi kiinnittää huomiota siihen, että jokaista kriittistä tai korjaavaa kommenttia kohden tulisi antaa vähintään neljä myönteistä kommenttia (Webster-Stratton 2011, 67). Tämä mielestäni kuvastaa konkreettisesti sitä, että myönteisen palautteen antaminen tulee olla määrätietoista ja kohtuullisen runsasta erityisesti haastavasti käyttäytyvien lasten kohdalla. Tärkeää kehuessa on myös se, että kehut ovat täsmällisiä. Näin lapsi saa kehuista enemmän irti. Esimerkiksi ”hie-noa, kun keräsit leluja” on parempi kuin ”hienosti tehty”. On tärkeää, että kasvattaja on myös innostunut kehuessaan, se tehostaa palautteen vaikutusta. Erityisesti tarkkaamattomat ja impulsiiviset lapset saattavat tarvita kehun lisäksi jonkin vahvistuksen, kuten olkapäälle taputuksen tai peukutuksen, nämä tehostavat palautetta. Vaikka lapsi ei onnistuisi jossain tehtävässä, niin aina voi kehua yrittämistä. Lapsia ei saisi myös liikaa verrata toisiin, vaan voi pyytää lasta kiinnittämään huomiota omaan oppimisprosessiin. Esimerkiksi ”viime kerralla sinä olit piirtänyt tällaisen kuvan ja nyt olit jaksanut käyttää noin montaa väriä lisää”. (Webster-Stratton 2011, 69-71.) Tärkeää varsinkin pieniä lapsia kehuessa on se, että sitä ei saa sekoittaa kritiikkiin. Tällöin lapsi helposti ohittaa positiivisen palautteen. Kritiikki samassa yhteydessä heikentää aina kehuja. Kehut ja kannustus siis erikseen ja lasta ohjaava puhe erikseen. (Webster-Stratton 2011, 72.)

Karvin määrittelemistä laadun prosessitekijöistä kolmas ja viimeinen on *ohjauksellinen tuki*. Sillä tarkoitetaan lapsen kehityksen ja oppimisen vuorovaikutuksellista tukea. Korkealaatuinen ohjauksellinen tuki edistää lapsen kognitiivista kehitystä sekä tukee käsitteen muodostusta ja ajattelua. Käytännössä se on monipuolisen ja rikkaan kielen käyttöä päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa. Se on myös niitä tapoja, joilla varhaiskasvatushenkilöstö voi tehdä näkyväksi oppimisen prosesseja, monipuolisen palautteen ja kielellisen mallintamisen avulla. (Vlasov 2018, 53.) Ei ole siis yhdentekevää, mitä kasvattaja ajattelee lapsesta ja millä tavalla hän on vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Tärkeä on myös tiedostaa arkisten vuorovaikutustilanteiden arvo.

## 5.5 Ei toivotun käytöksen hallitseminen

Jos lapset häiritsevät kasvattajaa esimerkiksi opetustilanteessa, niin se herättää kasvattajassa luonnollisesti turhautumista. Ellei kasvattaja ennakoi ja tiedosta sitä millaiset olosuhteet lapsiryhmässä todennäköisesti synnyttävät häiritsevää ja pois-  
saolevaa käytöstä, hän ei onnistu siihen myöskään vaikuttamaan. (Webster-Stratton 2011, 45.) Tästä seuraa luonnollisesti negatiivinen sekä turhauttava kierre, joka kuluttaa sekä lasta että aikuista. Ennakoinnilla kasvattaja ottaa myös kontrollia haastavasta ryhmästä ja luo sitä kautta itselleen hallinnan tunnetta.

Webster-Strattonin mukaan (2011, 74) silloin, kun halutaan vahvistaa lapsen tietynlaista käytöstä, on tärkeää, että tunnistetaan sen ilmenemisyhteys. Kun tämä on tunnistettu, kasvattaja voi miettiä sopivan prososiaalisen käyttäytymisen, jolla ikävä käytös halutaan korvata. Näin kasvattaja osaa vahvistaa johdonmukaisemmin keuhuen tietynlaista käytöstä, kun sitä ilmenee. Kasvattaja voi laatia myös kirjallisen käyttäytymissuunnitelman. (Webster-Stratton 2011, 74.) Tärkeää on siis, että kasvattaja tiedostaa ensin itse, millaista käytöstä hän odottaa lapselta, tämän jälkeen on tärkeä sanoittaa tämä odotettu käytös myös lapselle. Tämä auttaa myös kasvattajia olemaan tarkempia kehuessaan ja olemaan johdonmukaisempia kiinnittämällä huomiota toivottuun käytökseen (Webster-Stratton 2011, 74).

Vaikka lähtökohtaisesti pyrittäisiin ohjaamaan lasta positiivisen vahvistamisen ja ei-toivotun käytöksen huomiotta jättämisen kautta, niin joskus tarvitaan seuraamuksia. Näin lapsi voi oppia syyseurausyhteyksiä. Varsinkin, kun aikuinen myös sanoittaa lapselle jatkuvasti tätä prosessia ja on itse rauhallinen kurinpitoa suorittaessa. Seuraamuksia päätettäessä on tärkeää, että ne ovat mahdollisimman luonnollisia ja johdonmukaisia. Luonnollinen seuraamus on sellainen, joka olisi luonnollinen tulos lapsen käytöksestä, johon se johtaisi ilman kasvattajan puuttumista. On tärkeää, että seuraamukset pannaan toimeen heti käytöksen ilmettyä, ne on helppo toteuttaa, niitä sovelletaan yhdenmukaisesti, ne vaikuttavat lapsen tekemältä valinnalta, ne ovat kohtuullisia eivätkä rankaise sekä liittyvät lapsen käytökseen. Tarvittaessa voidaan tehdä kurinpitosuunnitelma. Sitä tehdessä on tärkeää miettiä yksi tavoite kerrallaan, mihin ei toivottuun käytökseen lähdetä puuttumaan. On tärkeää, että lapsi tuntee kurinpitosuunnitelman myös itse ja hänestä tuntuu, että seuraamus on luonnollinen jatkumo hänen omalle käytökselleen, eli lapsen oma valinta. Jos lapsi

kokee, että hänellä on valinnanvapautta, se saa hänet tuntemaan, että hän on itse vastuussa käytöksestään ja pystyy säätelemään sitä. (Webster-Stratton 2011, 74, 138-139, 142.)

Kurinpitoa toteutettaessa tärkeää on kasvattajan rauhallinen, asiallinen ja ystävällinen käytös. Jos seuraamukset ovat liian ankaria eivätkä vaikuta johdonmukaisilta, tämä saattaa aiheuttaa katkeruutta lapsessa. Lapsi todennäköisesti ei myöskään keskity oman käytöksen muuttamiseen, vaan kasvattajan julmuuteen. (Webster-Stratton 2011, 142.) Kasvattaja toimii tavallaan peilinä lapsen tunneilmaisulle. On esimerkiksi todettu, että jos kasvattaja huutaa ja kritisoi lapsia, myös lapset vastaavat hänelle samalla tavalla. On myös tutkimuksin (Bear 1998; Martens ja Meller 1990; Webster-Strattonin 2011 mukaan) todettu, että kasvattajien kurinpitokeinoina huutaminen, nuhtelu, rehtorin luokse lähettäminen tai lapsen nimen kirjoittaminen taululle, ovat tehottomia kurinpitokeinoja. Kasvattajien tulisikin nähdä kurinpitotilanne eettisestä näkökulmasta. Kurinpidon tulee opettaa lapselle, ettei väkivaltaista käytöstä suvaita sekä osoittaa myönteisellä tavalla, että kasvattaja uskoo lapsen pystyvän ensi kerralla parempaan ja näyttää, että hän arvostaa lasta tämän virheistä huolimatta. Ihanteellisessa tilanteessa kurinpitosuunnitelmasta ovat tietoisia myös muu henkilökunta. Tärkeää positiivisen vahvistamisen näkökulmasta, on se, että lapsella on mahdollisimman pian uusi mahdollisuus onnistua ja tehdä parempia valintoja. (Webster-Stratton 2011, 142-143, 153.)

## **5.6 Ongelmaratkaisutaitojen opettaminen sekä ystävyystaidot**

Tärkeä on muistaa, että alle kouluikäinen lapsi ei vielä voi olla vastuussa sosiaalisten suhteiden hoitamisesta. Vastuu niistä on aikuisella. Kasvattaja valvoo, opastaa ja tulee tarpeen mukaan tilanteeseen auttamaan lasta. Kasvattajan on hyvä tässäkin asiassa tiedostaa, että hän toimii jatkuvasti mallina. (Riihonen & Koskinen 2020, 198–199) On valmistauduttava siihen, että näitä taitoja ei opita hetkessä, vaan tarvitaan useita toistoja ja kasvattajan vahvaa positiivista tukea, että lapsi pääsee eteenpäin negatiivisen käyttäytymisen kierteestä. Lapsi- ja tilannekohtainen aktiivointi tukee lapsen kasvua sitä kautta, että se laajentaa ja ylläpitää heidän toimintaansa. (Kalliala, 2008, 193.) Tässä sivussa tarvitaan myös kasvattajan kykyä

nähdä pienetkin onnistumiset ja vahvistaa niitä monin eri keinoin. Tämän kautta lapsen itsetunto nousee ja hänen oma luottamuksensa omiin kykyihin lisääntyy. (Riihonen & Koskinen 2020, 200.)

Suositusten mukaan haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa toimiessa tulisi keskittyä lasten ymmärrykseen omien ja toisten tunteista, opettaa itsehillintää, edistää lasten positiivista minäkuvaa sekä kehittää heidän ongelmanratkaisutaitojaan (Käytöshäiriöt 2018; Ihmeelliset vuodet -ryhmänhallintamenetelmä... 2016). Tärkeää on, että samalla, kun pyritään karsimaan häiritsevää ja huonoa käyttäytymistä, lapselle on koko ajan myös opetettava uusia keinoja toimia näissä tilanteissa, joissa hänelle tulee haasteita ja toimintamallina on ollut jokin ei-toivottu tapa reagoida tilanteeseen. Esimerkiksi, jos lapsi vaikka ristiriitatilanteissa tai pettyessään on oppinut toimimaan aggressiivisesti ja vaikka lyö toisia tunteen vallassa, niin ei riitä, että pelkästään ymmärrämme, miksi lapsi niin toimii tai rauhoitamme häntä, vaan on tärkeää, että lapselle myös opetetaan uusia tapoja reagoida tällaisiin tilanteisiin. On myös hyvä oppia tunnistamaan, millaisissa tilanteissa yleensä haastava reagointi tapahtuu, tällöin voidaan myös ennakoita ja suunnitella toimintaa siten, että näitä tilanteita ei tulisi niin usein. Samalla on tärkeää, että lapsi itse oppii tunnistamaan omia tunnereaktioitaan ja samalla hänelle on hyvä opettaa vaihtoehtoisia toimintatapoja. Tällaisia voivat olla esimerkiksi rauhoittumispaikka, jonne saa mennä, kun harmittaa. Varhaiskasvatuksessa olevat lapset ovat niin nuoria, että he tarvitsevat tähän prosessiin paljon aikuisen tukea.

Webster-Strattonin (2011, 194) mukaan tärkein kyky, jonka 3–8-vuotias lapsi voi oppia, on tunnistamaan erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja käytökselleen. Tämä edellyttää myös kykyä rauhoittua ja pysähtyä ajattelemaan, se on erityisesti yliviikkaille lapsille haastavaa. Erityisesti riskiryhmiin kuuluvat lapset hyötyvät siis siitä, että he oppivat tulkitsemaan sosiaalisia tilanteita laajemmin esimerkiksi toisen ihmisen näkökulmasta (Webster-Strattonin 2011, 192). Webster-Stratton (2011, 192–221) esittää kirjassaan runsaasti konkreettisia keinoja, miten kasvattaja voi aktivoida lasta pohtimaan erilaisia ratkaisuja tilanteisiin esimerkiksi leikin, roolipelien tai vaikka nukketeatterin avulla. Kasvattajalla on tässä merkittävä rooli opettaa haastavasti käyttäytyville lapsille sosiaalisempia ratkaisumalleja ongelmiin ja auttaa lapsia arvioimaan tilanteita siten, että he pääsisivät myönteisempään lopputulokseen.

(Webster-Strattonin 2011, 192.) Haastavaa tässä on myös se, että myös muut lapset ryhmässä saattavat ylläpitää lapsen ei toivottua käytöstä (Kauffman & Landrum 2009, 7). Onkin tärkeää, että koko ryhmä otetaan mukaan tähän sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen opetteluun prosessiin.

## 5.7 Lasten tunteiden säätelyn tukeminen

Tunteiden säätelyyn lapsi tarvitsee ennen kaikkea aikuista tai varhaiskasvatuksessa kasvattajaa, johon hän luottaa ja pystyy luomaan turvallisen suhteen. Turvallisen kasvattajan kautta lapsi saa ensin vahvaa ulkoista tukea tunteiden vallatessa. Kasvattajat opettavat lapsia sanoittamaan tunteitaan sekä ilmaisemaan niiden voimakkuutta eri keinoin. Tähän on olemassa monenlaisia menetelmiä, kuten tunnemittarit. Varhaiskasvatusikäisillä lapsilla menetelmä voi olla, vaikka liikennevalot, jotka symboloivat tunteen voimakkuutta tai pelkästään peukalo, jolla kerrotaan omasta olostaan. (Riihonen & Koskinen 2020, 77–78.) Pienien kiukkujen iskiessä lasta voi auttaa pelkästään se, että hän oppii yksinkertaisia rauhoittumiskeinoja, vaikka hengittämisen avulla. Jos tunteet käyvät kuitenkin liian voimakkaiksi, niin tällöin on huomioitava ympäristön ja lapsen oma turvallisuus. Tällöin lapsi voi tarvita kasvattajan tuomaan rauhan ja tarpeen mukaan rajoittamaan lasta fyysisesti esimerkiksi sylissä. (Riihonen & Koskinen 2020, 87.) Tässä oppimisprosessissa on tärkeää, että kasvattaja ja lapsi käyvät läpi tilanteita, joissa lapsella tunteet ovat ottaneet vallan ja lapsi oppii tunnistamaan tunteita ja näitä prosesseja. Kasvattaja myös opettaa konkreettisesti, mitä silloin voi tehdä, kun alkaa suuttuttamaan. Konkreettinen keino voi olla, esimerkiksi stressipallon puristelu, tiettyyn rauhoittumispaikkaan meneminen tai jokin muu vastaava yhdessä sovittu toiminto. On tärkeää, että tässäkin asiassa lapsi tietää, mikä on sallittu tapa toimia.

Tunteiden säätelyn opettamisessa tärkeää on myös se, että kasvattaja oppii ymmärtämään millaisia, ajatuksia lapsella on käytöksen taustalla. Kasvattaja ei pysty aina näkemään tilanteita lapsen näkökulmasta eikä se välttämättä ole esimerkiksi pienen lapsen kohdalla aina helppoakaan. Kielen kehittymisen myötä, tämä myös helpottuu. Toisaalta lapsilla, joilla on kielenkehityksessä viivästymää, voi tämä lisätä haastavaa käyttäytymistä. Mutta se, että lapsille opetetaan ongelmanratkaisu- ja keskustelutaitoja, auttaa heitä tulkitsemaan sosiaalisia tilanteita paremmin. Lapsilla,

joilla on voimakkaita vihan tunteita, on yleensä myös taustalla kielteisiä ajatuksia. (Webster-Stratton 2011, 246–248; Riihonen & Koskinen 2020, 98.) Webster-Strattonin (2011) teoriassa puhutaan myös siitä, miten olisi tärkeää, että lapset oppisivat myönteistä sisäistä puhetta ja muita kognitiivisia selviytymiskeinoja, että pystyisivät ratkaisemaan ongelmiaan, vaikka ilman aggressiivista käytöstä.

## 6 IHMEELLISET VUODET- RYHMÄNHALLINTAMENETELMÄN KÄYTTÖÖNOTON SUJUMINEN

Haastattelujen perusteella vaikutti siltä, että menetelmän käyttöönotto oli ollut myönteinen kokemus kokonaisuudessaan. Esittelen tuloksia seuraavassa luvussa kolmen eri teeman kautta: kasvattajan yhteistyö eri tahojen kanssa, työntekijöiden kokemukset menetelmän käyttöönotosta sekä käyttöönotetut ennakoivat ja positiivisen vahvistamisen menetelmät. Ensimmäisessä luvussa käsittelen tuloksia erilaisien yhteistyötahojen kautta. Ensin käsittelen yhteistyötä kollegoiden, tiimin ja esimiehen näkökulmasta, sitten yhteistyötä case -lapsen ja heidän perheiden kanssa. Sen jälkeen käsittelen työntekijöiden kokemuksia menetelmän käyttöönottamisesta ja lopuksi käsittelen konkreettisia menetelmiä, joita haastateltavat olivat ottaneet käyttöön.

### 6.1 Yhteistyö eri tasoilla

Varhaiskasvatuksen yhteistyötä tehdään monen eri tahon kanssa ja monella eri tasolla. Haastatteluissa ilmeni, että IVR -menetelmä vaikuttaa olevan sellainen, jota kasvattajat voivat käyttää myös yksin oman työnsä tueksi. Menetelmän käyttö liittyi myös erilaisiin tasoihin: yhteistyö työyhteisössä, lapsen kanssa, perheen kanssa sekä lapsiryhmässä. Sitä vahvemmin menetelmä otettiin myös käyttöön ryhmässä, mitä enemmän työn puitteet, kuten tiimi, esimies sekä resurssit sitä tukivat. Kaikki haastateltavat toivat esille, että yksi koulutuksen tärkeitä anteja olikin vertaistuki, jonka koulutus tarjosi. Koulutus toteutettiin siten, että koulutettavat osallistuivat itse aktiivisesti koulutuksissa esimerkiksi keskustelemalla, harjoitteiden ja ryhmätöiden kautta. Koulutuspäivien aikana oli mahdollisuus jakaa kokemuksia ja saada kollegiaalista tukea muilta koulutettavilta sekä kouluttajilta. Nämä koettiin erityisen antoisiksi. Haastateltavat kuvailivat, että koulutuksen aikana antoisia olivat ryhmäkeskustelut, siellä sai paljon konkreettisia vinkkejä, erilaisia näkökulmia ja että oli tärkeä pohtia yhdessä asioita. Menetelmän käyttöönottoa tuki se, että koulutuksen aikana käsiteltiin oman lapsiryhmän asioita, haastavia tilanteita ja case lasta. Myös menetelmän konkreettisuus, vertaisryhmien kokoontuminen koulutuksen jälkeenkin sekä

kirjallinen materiaali, johon voi palata vielä myöhemminkin mainittiin tukevinä teki-jöinä.

...et hei nämä ihmiset painiskelee samanlaisien ongelmien kanssa ko minä, et nyt on oikee hetki avata suu ja kysyä, imeä sitä tietoa. Niin se on jo pelkästään, mä koen, että työnohjauksellista ja sen niin kun lisäksi sä saat niitä menetelmiä, millä tavalla sä voit niitä lapsia ohjata ja ryhmää hallita, niin siis ihan täydellistä. (H2)

Tiimin merkitys menetelmän käyttöönottoprosessissa korostui. Kaikki haastateltavista uskoivat, että tulevat käyttämään koulutuksen tarjoamia oppeja myös tulevaisuudessa. Kuitenkin tässä kohtaa korostui oman työpaikan tiimin merkitys. Jos haastateltavan tiimi ei ollut syystä tai toisesta sitoutunut toteuttamaan menetelmää ryhmässä, niin tämä vaikutti olennaisesti siihen, miten haastateltavat näkivät menetelmän käytön tulevaisuudessa. Kuitenkin kaikki ajattelivat, että menetelmä on hyödyllinen ja mahdollisesti tulevaisuudessa lisäkoulutuksen kautta myös menetelmän käyttö vahvistuisi. Haastateltavista kaksi (H2, H3) nosti myös esille, että koulutus oli tarjonnut välineitä omaan tiimityöskentelyyn.

Joo, et olis paljo helpottanu, et siellä olis ollu edes toinen talosta tai mieluummin koko tiimi talosta, että se antaa varmaan paljon parempia tuloksia sille...-...että sä et pysty sitä mennä tietenkään niin syvällä, mitä siinä mentihin, että et tavallaan niin kun ...se se on niin semmonen erilainen koulutus anti, niin se olis ollu paljon parempi, kun siinä olis ollu, ollu myös muita työryhmänjäseniä (H4)

Viidestä haastateltavasta kolme (H1, H2, H5) kuvailivat tiimejä, jotka ottivat menetelmän hyvin vastaan. Tämä tuki vahvasti haastateltavia sekä menetelmän käyttöönottoa. Yksikin haastateltavista (H2) toi esille, että he olivat sellaisessa flow -tilassa käydessään menetelmää läpi viikkopalaverieissaan. Kaksi haastateltavista (H4, H3) toi esille erityisesti tiimin negatiivisia vaikutuksia. Toisen haastateltavan tiimi ei tahtonut ottaa uusia käytäntöjä vastaan ja näin menetelmän toteutus jäi suppeammaksi ja haastateltava käytti niitä menetelmiä, joita pystyi yksin käyttämään. Tiimiläiset vastustivat avoimesti muutoksia eikä näin koulutettava edes halunnut käydä menetelmää läpi tiiminsä kanssa laajemmin. Hän arvioi, että olisi voinut käyttää menetelmää laajemmin, jos tiimi olisi ollut myönteinen. Yksi haastateltavista toi esiin, että koska ei ollut varhaiskasvatuksen opettajan roolissa tiimissään, niin



hänen oli vaikeampi tuoda menetelmää koko tiimin käyttöön, vaikkakin tiimi oli myönteinen menetelmää kohtaan.

No ehkä tietyllä lailla siis niin kun tavallaan itte ajattelee sitä, että semmonen niin kun pysyvä muutos ja toimintamalli olis takautunut siitä, että kaikki niin kun sitoutuu siihen tiimissä ja tekee sen niin kun sen yhteisen asian eteen niin. (H4)

Menetelmän käyttöönottoa haastoivat se, että tiimiläiset eivät olleet saaneet koulutusta menetelmän käyttöön tai eivät suhtautuneet myönteisesti sen käyttöönottoon. Eräs haastateltavista (H2) toi kuitenkin esiin työntekijöiden jatkuvan vaihtuvuuden haasteen. Hän koki asian siten, että vaihtuvuus heidän lapsiryhmässään oli niin suurta, ettei enää pystynyt perehdyttämään kasvattajia menetelmän käyttöön yhtä syvällisesti kuin haluaisi. Kuitenkin tässäkin tapauksessa oli tiettyjä periaatteita, kuten jokaisen lapsen yksilöllinen kohtaaminen päivittäin, mistä haastateltava halusi pitää kiinni ja mitä hän siirsi myös uusille työntekijöille ja sijaisille. Toinen haastateltava (H3) toi esille, että tiimissä oli ollut vastustusta menetelmän käyttöönotolle ja sitä oli perusteltu muun muassa sillä, että tiimiläinen koki, että on niin paljon muuta meneillään, mikä velvoitti kasvattajia.

...että ku se itte on nyt siinä koulutukses, että nyt niin kun moni asia valakenoo ihan eri tavalla, vaikka niistä onkin puhuttu, mutta että se sellaanen syvempi ymmärrys sille... asialle. (H5)

Tiimin kannalta oli tärkeää, että heille ehdittiin kertoa menetelmästä perusteellisemmin. Näin he ymmärsivät asiaa paremmin. Tietysti onnistuneiden menetelmäkokeilujen kautta innostus tuntui tarttuvan ja tämä luonnollisesti tuki menetelmän omaksumista. Kollegojen kanssa menetelmän käsitteleminen keskustellen koulutuksessa oli myös tärkeä tukeva tekijä. Vaikka tiimi suhtautui myönteisesti menetelmän käyttöönottoon, niin haastateltavat joutuivat perustelemaan menetelmien käyttöönottoa tiimiläisille.

Kenelläkään haastateltavissa ei ollut tällä hetkellä omassa tiimissä henkilöä, joka olisi käynyt koulutuksen myös itse. Osalla oli samassa talossa koulutuksen käyneitä. Tämä koettiin isona puutteena, että muut tiimiläiset eivät olleet käyneet koulutusta eivätkä näin omanneet syvempää ymmärrystä menetelmän käytöstä. Yksi haasta-

teltava (H5) kuvasi, että tämä koulutuksen puuttuminen näkyi sellaisina ”unohduk-sina”, sovittujen käytäntöjen kohdalla. Yksi haasteltavista oli lastenhoitaja ja hän koki ammattinsa puolesta roolinsa tiimissä olevan sellainen, että koska pedagogi-nen vastuu on varhaiskasvatuksen opettajilla, niin laajempi menetelmän käyttö estyi tämän vuoksi. Toinen haastateltavista, joka koki, että tiimi ei lähtenyt menetelmän käyttöön, oli sellainen henkilö, joka oli uusi työyhteisössä. Vaikka hän oli varhaiskasvatuksen opettajan roolissa, niin kuitenkin vanhat työntekijät eivät lähteneet menetelmän toteutukseen mukaan. Näin haastateltava koki, että menetelmän käyttö oli suppeampaa, sillä hän toteutti menetelmän käyttöä työssään yksin mitä pystyi. Sama haastateltava kuvaili jopa sitä, kuinka toinen tiimiläinen saattoi viedä pohjan hänen toiminnaltaan, koska ymmärrystä menetelmään ei ollut tai halua uu-den oppimiseen.

ja ne tilanteet, mitä niin kun yritti yhdessä tavallansa niissä tilanteissa, sitten tulee toinen työkaveri, joka ihan tavallaan rysäyttää sen niin kun pois merkityksen siinä, että jos jotain kehumisen kautta tai näin, niin sitten tuli yht äkkiä työkaveri, joka töks töks näin niin kun sanoi... (H4)

Kaikki haastateltavista toivat esiin, että jos tulevaisuudessa samassa tiimissä olisi koulutuksen käynyt, niin menetelmän käyttö olisi varmasti vielä vahvempaa. Haas-tateltavat esimerkiksi ehdottivat, että samasta tiimistä tai varhaiskasvatusyksiköstä olisi vähintään kaksi koulutuksessa yhtä aikaa. Menetelmän käyttö oli myös moni-puolisempaa sellaisissa tiimeissä, joissa tiimi suhtautui menetelmään lähtökohtai-esti positiivisesti. Tiimin tuki auttoi pohtimaan menetelmiä lapsien näkökulmasta syvemmin sekä kehittämään ja kokeilemaan menetelmiä laajemmin.

No ehkä tietyllä lailla siis niin kun tavallaan itte ajattelee sitä, että sem-monen niin kun pysyvä muutos ja toimintamalli, olis takautunut siitä, että kaikki niin kun sitoutuu siihen tiimissä ja tekee sen niin kun sen yhteisen asian eteen niin. (H4)

Esimiehen tuki oli tärkeää menetelmän käyttöönotolle. Jokainen haastateltavista mainitsi tämän haastattelussa. Esimiehen roolia pohtiessa haastatteluissa tuli vah-vasti esille esimiehen vaikutus menetelmän käyttöönotolle. Suurin osa esimiehistä oli käynyt esimiehille tarkoitetun infotilaisuuden (4/5). Näin ollen lähes kaikki esimie-het olivat yhtä tietoisia menetelmästä. Ero esimiestyössä näytti kuitenkin olevan

siinä, miten aktiivisesti esimies tuki menetelmän käyttöönottoa. Haastateltavat kokivat kuitenkin sen, että ero oli iso, suhtautuiko esimies neutraalisti vai myönteisesti. Myönteisesti suhtautuvat esimiehet vaikuttivat olevan myös aktiivisempia pienin teon menetelmän käyttöönoton tukemiselle. Tämä myönteinen tuki näkyi haastateltaville konkreettisesti pieninä toimenpiteinä, kuten tiimipalavereissa tai esimerkiksi vanhempainillassa ajan antamista tai menetelmästä puhumisena. Kaikki haastateltavat olivat ehdottomasti sitä mieltä, että esimiesten tulisi käydä vähintään infokoulutus sekä olla tietoisia menetelmästä.

esimies, että se on todella, mä sanoin suoraan, että siellä todella toivotaan esimiehiä, että se on ollu puute, että esimiehet ei oo käyny. (H3)

Että sillan tavallaan tulee se sieltä esimieheltä se, niin ja se sellanen niin se arvostus siihen menetelmään, et ku se on itekin käyny sen koulutuksen ja huomaa, että tässä tällasta, niin sillan sitte, ku sä yrität jotaki saada siellä, siellä se näitten menetelmien kautta, niin sä saat tavallaan sen tuen sieltä. Jos sulla sattus olemaan semmonen tiimi, joka ei halua lähteä siihen mukaan niihin juttuihin. Niin sit sulla olis tavallaan se esimiehen tuki siellä, että se esimieskin ois siellä että eiku tää on hyvä juttu, et kokeilkaa vaan. (H1)

Esimieheltä odotettiin, että hän olisi antanut työaikaa menetelmästä kertomiseen (H4). Esimiehen ymmärrystä ja tukea kaivattiin varsinkin silloin, kun oma tiimi ei tukenut menetelmän käytössä. Haastateltavat toivat myös esille, että vähän erilaisten menetelmien käytössä, kuten huonon käytöksen huomiotta jättämisen käyttäminen, voi olla helpompaa, jos menetelmän käytöllä on esimiehen tuki. Esimieheltä odotettiin siis ymmärrystä menetelmästä, ajan varaamista menetelmän käsittelylle työyhteisössä ja tiukan paikan tullen menetelmän käyttöönoton aktiivista tukemista esimerkiksi perustelemalla menetelmän käyttöönottoa tai rohkaisemalla tiimiä. Esimies pystyi siis tukemaan olennaisella tavalla menetelmän käyttöönottamista.

Tavallaan just sitte se esimiehen antama aika sille jatkojutulle ja tämmöselle, niin sille on niin ku tärkeää, et se oikiasti sille annetaan aikaa niille asioille ja jotenkin mä uskon, että...et sitte ku enempi käy, niin sit se niin ku vahvistuu ja sit ihmiset rupee ymmärtämään, et okei ja oikeesti niin kun sen tajuaa, sit kun sen käy. (H4)

IVR -menetelmäkoulutuksen käyneet haastateltavat valitsivat case-lapsen, jonka kanssa he toteuttivat menetelmää. Case-lasten haasteet olivat erilaisia, mutta kaikilla lapsilla ilmeni jokin haaste, jotka ovat hyvin tyypillisiä haastavasti käyttäytyville lapsille. Haastateltavat mainitsivat case lapsellaan esiintyvän esimerkiksi aggressiivisuutta, vetäytymistä, haluttomuutta osallistua yhteisiin toimintoihin, huomiointahäviöitä, epäsosiaalista käytöstä ja haasteita muiden ryhmän lasten kanssa, haasteita itsesäätelyssä sekä keskittymisvaikeuksia. Ryhmäntuokiot, ruokailut ja siirtymätilanteet olivat toisille lapsille haastavia. Yksi case-lapsista oli S2-lapsi eli hänen äidinkieltensä oli jokin toinen kuin suomen kieli. Haastateltavat eivät tuoneet esiin totaalista keinottomuutta näiden lasten kohdalla, vaan ennemminkin pohtimista, mitä näille haasteille voisi tehdä.

...et on jotain, sanotaan vaikka tunnepuolen häiriöitä. Niin semmosissa tilanteissa mä oon kokenut olevani ihan sormi suussa. Et ku tulee tämmösiä haastavia. Niin ne tekee ryhmästä ihan eri moisen. (H2)

Case-lapsen kanssa työskentelyprosessit olivat erilaisia. Menetelmiä testattiin ja oikeita toimintatapoja haettiin. Tietyntyläinen prosessinomaisuus oli ominaista case lapsen kanssa käytettävien menetelmien kuvauksille. Osaa menetelmistä jätettiin pois, välillä menetelmiä muokattiin ja erilaisia menetelmiä testattiin. Case lapsesta kertomiseen liittyi myös haastateltavien omien asenteiden sekä oman roolin pohtiminen. Kaikki haastateltavat toivat esille, että suhde lapseen on toiminnan perusta. Suhteeseen panostettiin esimerkiksi osoittamalla henkilökohtaista huomiota, positiivista palautetta, läheisyyttä ja leikkimällä lapsen kanssa.

Että mun mielestä se oli aika hyvin, tai se mulla parhaiten on jäänyt siitä koulutuksesta mieleen, ku siellä sanottiin, että jos et merkitse lapselle mitään, niin silloin myöskään sanasi eivät merkitse. (H5)

Ei ei ja sitte, että et tavallaan on joutunut yrittämään paljon eri keinoja, et mikä vois toimia. (H2)

Kaikki vanhemmat olivat suhtautuneet neutraalisti tai myönteisesti siihen, että heidän lapsensa valittiin case-lapseksi menetelmän testaamiseen. Haastatteluista jäi mieleen erityisesti eräs haastateltava (H3), joka totesi, että koulutuksen myötä hän oli ottanut tietoisesti positiivisen lähestymistavan vanhempiin. Hän kuvaili, miten hän

kiinnitti pieniin positiivisiin asioihin vanhempien toiminnassa huomiota ja antoi siitä hyvää palautetta. Ja hän uskoi, että tämän kautta sai perheeseen, jonka kanssa oli aiemmin ollut haasteita, hyvän suhteen. Haastateltava kertoi myös sen, että hänen lähestymistapansa oli koulutuksen myötä muuttunut pysyvästi erilaiseksi. Hän toi esiin, että tärkeintä oli luoda positiivinen suhde vanhempiin. Sitä tuki pienenkin hyvän huomaaminen vanhemmissa, sen kertominen ja sanoittaminen vanhemmille, tämä oli hyvä perusta yhteistyölle.

Ja itsellä on ollut myös ja huomaa tai että miettii jälkeinpäin, että aivan väärä tapa lähestyä, ihan väärä tapa ollut lähestyä. Ei, mutta myös itsellä on ollut, että kyllä se niin ku siihen kehuminen .... (H3)

Vanhempien kanssa tehtävään työhön koulutettavat saivat koulutuksen kautta lisää menetelmiä. Perheiden kanssa yhdessä pohdittiin menetelmiä, joita voisi lapsen kanssa käyttää ja yksi haastateltava (H2) kuvasi, että tämän prosessin ansioista syntyi vanhemman kanssa sellainen suhde, josta voi käyttää termiä kumppanuus. Eräs toinen haastateltava (H3) kertoi myös, että lapsen jo siirryttyä kouluun, vanhemmat tahtoivat vielä keskustella hänen kanssaan, sillä samoja haasteita oli ilmennyt koulussa kuin varhaiskasvatuksessa oli ollut. Vanhemmat kokivat selvästi, että tämän työntekijän kanssa yhteys oli ollut tärkeä ja he halusivat vielä keskustella työntekijän kanssa lapsen asioista.

Yksi haastateltavista (H3) toimi esikouluryhmässä koulutuksen aikaan. Hän kertoi myös siitä, kuinka olivat ryhmän kanssa alkaneet käsittelemään paljon sitä, millainen on kiva kaveri ja miten lapset olivat vaikka kokeneet arkipäiväisiä tilanteita päivän varhaiskasvatuksessa. Tästä oli seurannut mielenkiintoisia keskusteluja, jossa haastateltava oli havainnut, että joskus lapset kokivat hyvin eri tavalla saman tilanteen, jossa olivat itse mukana.

Onks sua kiusattu? Kaikki ja sit, kun ne rupee lapset kertoon, että no ja siel onkin niitä, jotka kuvittelee olevansa kaikkien kaveri, sitten on tullutkin, että joo, että ei toi on kiusannut. Se on ollu todella sellasia pysäyttäviä tilanteita... mä oon jutella siinä tuota ryhmässä on noita, jotka todella hyvin niin ku täs ku näitä on ny käyny läpi, niin on niin ku konkretisoitunu, että kuinka toista kaveria kohdellaan. (H3)

Toinen haastateltava (H2) toi myös esille, että koko ryhmän käyttöön menetelmän jälkeen oli jäänyt erityisesti tällainen jokaisen lapsen yksilöllinen kohtaaminen sekä puhetapa. Toinenkin haastateltava (H1) toi esiin lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioonottamisen tärkeänä menetelmänä, jota aikoo käyttää jatkossakin. Hän kuvaili, miten toisaalta tämä vapautti myös häntä tietynlaisesta paineesta tehdä kaikille lapsille samoja asioita. Sen sijaan kasvattaja voi päättää toiminnasta, myös lapsen yksilölliset tarpeet ja mielenkiinnonkohteet huomioon ottaen.

Neljä haastateltavaa (H2, H3, H4, H5) kertoivat, kuinka myös lapset olivat lähteneet kehumiaan toisiaan, kannustamaan sekä käyttämään samanlaista tapaa käsitellä asioita kuin kasvattaja. Yleisesti lapset ryhmissä ottivat menetelmän käytön vastaan hyvin. Myös monet haastateltavat toivat esille koko ryhmän hyötyneen lopulta menetelmän käytöstä. Neljä haastateltavista (H1, H2, H3, H5) toivat esille, kuinka ryhmän ilmapiirissä oli havaittavissa positiivinen muutos.

tämän koulutuksen myötä ylipäätänsä se, sellaanen positiivisen palautteen ja kehuja antaminen ryhmän lapsille on lisääntynyt ja jotenkin se, se sellaanen positiivinen henki ja ilmapiiri ryhmäs, on tai että se tullut positiivisemmaksi vielä tämän myötä. Niin ja sen huomaa, että sitten lapsetkin, kun niille on jakanu sitä kehuja niin sitte nekin on alkanu sanomaan kehuja toisilleen, sitte se taas on kyllä aina huomattu ja kehuu siitä. (H5)

... suurimmaksi tekijäksi sitten koko ryhmän kannalta, kun me lähetettiin niitä ilosia viestejä kaikille, niin ne sai semmosen vastaanoton, että, et tämä on se juttu, et mitä kaivataan. (H2)

Positiivinen muutos ilmeni esimerkiksi kaverin kannustamisena, työntekijöidenkin kehumisena ja kieltämisen vähenemisenä. Kukaan haastateltavista ei tuottanut, että lapsiryhmä olisi protestoinut menetelmiä. Lapsiryhmät ottivat menetelmän pääasiassa positiivisesti vastaan. Lapset saattoivat ihmetellä jotain menetelmää, mutta nopeasti omaksuivat ne kasvattajan ohjauksessa.

## 6.2 Haastateltavien kokemuksia menetelmän käyttöönotosta

Haastateltavista kaikki toivat esiin, että koulutus oli voimaannuttava ja hyödyllinen. Kaikki haastateltavista suosittelivat koulutusta myös muille varhaiskasvatuksen työntekijöille. Haastateltavat kuvasivat yleisesti koulutusta muun muassa monipuoliseksi, intensiiviseksi, käytännönläheiseksi ja työnohjaukselliseksi. Tästä hyvä kuvaus on seuraavassa lainauksessa pidemmän uran varhaiskasvatuksessa tehneeltä työntekijältä.

...tähän työkään mennessä, on kerinny paljon eri huuhaa koulutuksia käymään, ihan suoraan oon sanonu sen, et semmosia, jolla ei mitään virkaa eikä mitään sellasta tuottoa. Mutta tämän mä haluaisin, että kaikilla varhaiskasvatuksen ihmisillä olis mahdollisuus käydä tää. (H2)

Kaikki haastatellut uskoivat, että tulevat käyttämään menetelmää myös jatkossa. Menetelmää ei myöskään koettu työläänä käyttää, vaan sieltä pystyi jokainen ottamaan niitä menetelmiä käyttöön, joita he tarvitsivat. Tähän kuitenkin kaivattiin tueksi erityisesti muita koulutuksen käyneitä työntekijöitä, joiden kanssa yhdessä työstää menetelmän käyttämistä.

Siinä on oikeesti kivakin, kun siinä on niin paljon, niitä erilaisia tapoja, mitä sä voit niin kun vähitellen, ottaa ... (H3)

Haastatteluiden vastauksissa tuotiin esiin runsaasti eri menetelmiä, mitä IVR menetelmä tarjosi kasvattajien arkeen. Kuitenkin haastateltavat (H1, H2, H3) toivat esille, että ehtivät koulutuksen aikana ottaa käyttöön vain murto-osan menetelmistä. Yksi haastateltava (H5) kuvaili, miten ajattelee, että uusi toimintakausi on mielekästä aloittaa, kun on koko koulutus käyty ja voi lähteä suunnittelemaan menetelmän avulla seuraavaa toimintakautta.

...koska eihän se millään sitä asiaa siinä oli niin paljon, niin se ei millään voi kaikki juurtua heti. Niin se oli mun mielestä on semmonen, että sitä kirjaa sitte niin ku voi palata. (H1)

Koulutus myös vahvasti monilla (H2, H4) omaa työskentelytapaa, vaikka haastateltavat toivat vahvasti esille myös sen, että koulutus toi uutta näkökulmaa ja haastoi

koulutettavia ajattelemaan työtään uudella tavalla. Kaikki haastatellut kuvailivat vastauksissaan myös sisäisiä prosesseja, joissa olivat arvioineet myös omia motiiveja, omien tunteiden ja oman käytöksen vaikutusta lapsiin. Haastateltavat myös kuvailivat syvällisiä oppimisen prosesseja, joiden kautta olivat kokeneet isoja ahaa elämyksiä ja uskaltaneet muuttaa omaa tapaa toimia.

...se oli oikeasti niin kun niin intensiivistä ja siinä niin kun menttiin syvälle niissä asioissa ja se oli itsetutkiskelua siinä. Ne oli niin kun antoisia, mutta tietyllä tavalla myös raskaita päiviä...(H4)

Haastateltavat haastoivat omia rohkeasti omia käsityksiään kokeilemalla uusia tai omasta mielestä epäilyttäviäkin menetelmiä. Kukaan haastateltavista ei antanut vahvaa kritiikkiä menetelmien toimivuudesta. Useampi haastateltava toi esiin sen, että kuitenkin kaikkia menetelmiä ei tarvitse ottaa itse käyttöön, jos jostain syystä ei kokenut niitä itselle tai omaan tilanteeseen sopivaksi. Haastateltavien kohdalla olin yllättynyt, miten rohkeasti he kaikki olivat alkaneet kokeilemaan uutta menetelmää. Kaksi (H1, H3) haastateltavista kuvaili, miten oli suhtautunut epäillen menetelmän tehokkuuteen. Kuitenkin haastateltavat lähtivät kaikki kokeilemaan menetelmiä ja kokivat onnistumisen kokemuksia, vaikka kaikki menetelmät eivät heti toimineetkaan tai jossain tilanteissa piti vaihtaa menetelmää.

Siis joo, että emmä, mä paljon kritisoin siellä koulutuksessa niitä juttuja ja sit mut kuitenkin lähin sit kokeilemaan, sitten niin...aikalailta monet jutut, kyllä sitte niin ku toimi. (H1)

Haastatteluja tehdessä oli vaikuttavaa keskustella kauan alalla olleiden työntekijöiden kanssa, jotka olivat koulutuksen aikana huomanneet, miten heidän oman asenteensa muutos oli ollut tärkeää. Useampi haastateltavista (H1, H2, H3, H4) kertoi, että oli kiinnittänyt eri tavalla huomiota omaan toimintaansa, ja he olivat konkreettisesti saaneet huomata miten se, että aikuinen muuttaa omaa käytöstään, vaikuttaa positiivisesti lapseen.

Niin, et se on sellasta kokonaisvaltaista ja ja ehkä ehkä niin kun tarve oli itellä niin suuri, et että se meni niin kun sisuksiin asti ja sitä pyöritti omaa... ää ammattiminäänsä ja sellasta kasvattajuutta, et minkälainen mä ihan oikeesti oon. Millä lailla mä suhtaudun lapsiin ja ja okei toi lapsi rupee aina kiljumaan, kun se näkee mun tai mitä nyt ikänä tekemään.



Hetkinen mikä mun olemuksessa, käyttäytymisessä on sellasta, että mä saan sellasen reaktion aikaan. (H2)

IVR-menettelyn kautta haastateltavat rohkaistuivat kokeilemaan monenlaisia uusia menetelmiä, jotka eivät ole olleet aikaisemmin arkisessa käytössä lapsiryhmässä. Esimerkkejä tästä oli positiiviset viestit puhelimen välityksellä eräälle case-lapsen kotiin. Tällä tavalla pyrittiin siihen, että viestit saapuvat myös kotiin asti eivätkä, vaikka unohtuneet repun pohjalle.

Haastateltavista kaikki kuvailivat positiivisen ajattelun voimaa myös omassa sisäisessä prosesseissaan. Tämä näkyi esimerkiksi tietoisena pyrkimyksenä etsiä yhteyttä ja positiivisia puolia joka lapsesta. Yksi haastateltavista (H1) kuvaili konkreettisesti, miten koulutus oli vahvistanut hänen ajatustaan siitä, että ei ole olemassa sellaisia asioita, joita ei voisi tehdä ryhmässä kaikkien lasten kanssa. Vaan tärkeintä on, että lapset saavat riittävää tukea ja aikuiset ympärillä miettivät joustavasti sitä, miten eri toiminnot, on järkevä kussakin ryhmässä toteuttaa.

### **6.3 Ennakoivien ja positiivisen vahvistamisen menetelmien käyttöönotto**

Jokaisessa haastattelussa tuli esiin se, että IVR-menettelyn käyttöönotto ei ole kuitenkaan yksinkertainen prosessi, vaan monesti oikeita menetelmiä haetaan, kokeillaan ja vaihdetaan prosessiin aikana. Carolyn Webster-Strattonin (2011) kirjassa käydään yksityiskohtaisesti paljon erilaisia menetelmiä läpi. Haastateltavat todennäköisesti ehtivät koulutuksensa aikana käyttää niistä murto-osaa käytännössä.

Kehumisen ja kannustamisen voimasta olivat positiivisesti yllättyneitä myös haastateltavat. Kaikki haastateltavat mainitsivat, että nämä positiiviset vahvistamisen keinot olivat tämän koulutuksen tärkeintä antia. Positiivinen vahvistaminen ilmeni muun muassa seuraavien menetelmien kautta: kehuminen, kannustaminen, kosketus, läheisyys sekä opettajan oma innostunut ilmaisu palautetta antaessa. Positiivisia viestejä myös vahvistettiin kirjallisilla viesteillä tai vaikka kosketuksella samaan aikaan, kun palaute annettiin. Positiivisuus ja kannustaminen myös levisivät ryhmässä ja lisäsivät ryhmän positiivista ilmapiiriä. Tärkeä lähtökohta tässä oli se, että

aikuinen osasi muuttaa omaa tapaa toimia ja kääntää sitä tarpeen mukaan positiivisemmaksi.

että kuinka se, että kun monesti tapana, että jos et sä nyt tee niin ja niin, niin sitte sä joudut, että aika usein oli, että se lepo hetkellä pyöri sängys, niin, että ku aina tuloo sanottua, että jos, et sä nyt oo rauhas, niin sä jäät vielä tänne ku muun lähtöö. Mutta, kun sitten sen käänsikin, että nyt kun sä osaat olla rauhas, niin sitten sä pääset ensimmäästen joukos pois. Mutta se on ittelte vaan vaikia muistaa, että kuinka mä käännän sen. Sillä lailla positiivisesti. Positiiviseksi ohjeeksi. (H5)

minkä sain ja sitte ku kovasti käytettiin hänellä, että pienestäkin onnistumisista keuhuttiin ja peukutettiin ja ...tuota kahen keskistä aikaa ja huomiota, yksilöllistä aikaa yritettiin...(H5)

Haastattelujen vastauksissa kehuminen ja kannustaminen tuli erityisen vahvasti esiin. Kaikki haastateltavat toivat esille tämän jossain muodossa. Kehumisen ja kannustamisen tulokset olivat nähtävissä lapsissa sekä koko lapsiryhmässä ja haastateltavat olivat erityisen tyytyväisiä, niistä. Kehumisen ja kannustamisen vaikutukset olivat myös nopeasti nähtävissä lapsiryhmässä. Myös palkitsemisen välineenä käytettiin paljon kehuja ja huomiota. Eräs haastateltavista jakoi lappuja, joiden avulla lapset saivat etuoikeuksia, kuten valita leikin ensimmäisenä.

Ja tällasia, mitä sieltä niinko nousi. Palkkioita ei sinänsä käytetty, mutta sellasta niin ku kehumista, kannustamista ja sitä koskettamista, sylissä pitämistä ja läheisyyttä, taputtamista, silittelyä, niitä kaikkia, sitten otettiin siihen mukaan ja ja paljon positiivia viestejä kotiin. (H2)

Palkitsemista eri keinoin myös käytettiin lapsiryhmissä. Palkitsemisesta haastateltavat mainitsivat, että muut tiimiläiset eivät välttämättä heti ymmärtäneet sitä. Osaksi palkitsemisen käyttö mietitytti haastateltavia etukäteen. Haastateltavat miettivät ilmeneekö palkitsemisen kautta lapsissa mustasukkaisuutta tai osaako aikuinen toimia siinä tasapuolisesti. Yksi haastateltavista (H4) kertoikin, että jätti sen vuoksi ai-neellisen palkitsemisen esimerkiksi tarrojen avulla kokonaan pois. Eräs haastateltava (H3) kuvaili kuitenkin, että lopulta mustasukkaisuutta ei lasten kesken ilmennyt, vaikka toiset saivat palkinnon herkemmin kuin toiset. Lapset esimerkiksi keräsivät helmiä tai lappuja, joiden kautta he saivat jonkin sovitus palkinnon. Palkintoina

haastateltavat käyttivät pääasiassa aineettomia asioita, kuten opettajan apulaisena olemista, leikin valitsemista, lelupäivää ja niin edelleen.

Ennakointi ilmeni monella eri tavalla. Kaksi haasteltavista (H2, H3) mainitsi tärkeänä menetelmänä valmentamisen, jota esimerkiksi käytettiin sanoittamalla lasten tunteita ja vastaan tulleita tilanteita aikuisen tuella. Myös muut haastateltavat (H1, H2, H3, H5) kuvailivat, miten sanoittivat lapsille tapahtuneita asioita, millaista käytöstä heiltä odotetaan ja vaikka leikki-tilanteita, joissa oli ollut ristiriitoja. Kaikki haastateltavat toivat esiin ennakkoinnin tärkeyttä eri muodoissa. Esimerkiksi ennakoimalla lapselle haastavia tilanteita ja tekemällä tarvittavia muutoksia esimerkiksi ympäristöön, päästiin kokemaan onnistumisen kokemuksia joidenkin case lasten kohdalla. Ennakointia tehtiin myös päiväjärjestyksen ja kuvien käyttämisen kautta. Lapsen tarpeiden ja yksilöllisyyden huomioiminen nostettiin myös esille. Se ilmeni toimintatapojen ja lasten tilanteiden yksilöllisenä kohtaamisena. Tämä vaikutti myös käytännön toimenpiteisiin, esimerkiksi menetelmän valintaan ja sen soveltamiseen.

Haastateltavat myös kuvasivat tätä prosessia, jossa aloitettiin miettimään lapsen käytöksen syitä. Useampi haastateltava (H1, H2, H4) kuvasi prosessia siitä, miten he aloittivat selvittämään lapsen käytöksen syitä ja motiivia. Aina tämä syy ei selviä täysin, mutta kun työntekijä ymmärtää, että syitä toiminnalle voi olla monenlaisia, niin hän osaa muokata omaa toimintaa ja kokeilla erilaisia menetelmiä. Esimerkiksi erään case lapsen kohdalla haastateltava (H2) kuvasi, kuinka hän ei alkuun ymmärtänyt lapsen käytöstä. Lapsi esimerkiksi vetäytyi ryhmätuokioilla eikä osallistunut niissä lähes mihinkään toimintaan. Lapsi ei ollut muutenkaan helposti lähestyttävä ja haastateltava kuvasi, kuinka työntekijät vähän varoivat lasta, koska ajattelivat, että eivät osaa toimia hänen kanssaan. Yhteisten keskustelujen jälkeen sekä vanhemman, kollegoiden ja koulutuksen vertaisryhmän kanssa alkoivat he kokeilemaan aktiivisempaa lähestymistapaa. He totesivat, että lapsi kuitenkin kaipaa läheisyyttä, rohkaisua ja huomiota, mutta huomio tuli osoittaa vähä eleisesti. Ryhmätuokioilla otettiin esimerkiksi käyttöön peukutuksen ja samalla, kun toinen työntekijä näytti peukkua lapselle, niin toinen työntekijä mahdollisuuksien mukaan vahvisti viestiä silittämällä lasta. Tällä tavalla lapsi saatiin rohkaistua osallistumaan yhteiseen toimintaan.

Niin ja hän on S2:ia sitte taas ei oo sitä yhteistä kieltä. Mitä mä ensin ajattelin, että voi johtua siitäkin, kun ei oo sen, kun ei pysty kommunikoimaan sen kaverin kanssa. Mutta nyt kun on katottu, niin se ei ehkä kuitenkaan oo ihan sitä, et me on haettu sitä juttua, että miten tässä toimii. Että tää ehkä antaa sitte konkreettisia keinoja vähän mitä testatakin ... (H1)

Resurssien vähyys ei korostunut haastateltavien vastauksissa. Haastateltavat arvostivat, että olivat päässeet koulutukseen ja tämä oli nimenomaan sitä kaivattua tukea ja resurssia heidän työhönsä. Yksi haastateltavista (H2) toikin esille, että tämä menetelmä on juuri sellainen, joka ehkä onkin tarkoitettu juuri sellaisiin tilanteisiin, joissa resurssit ja voimavarat nimenomaan ovat vähissä. Menetelmä koettiin sellaisena, että se auttoi ja tuki kasvattajien omaa työtapaa. Ainut huoli, jonka haastateltavat toivat esille, koskien resursseja oli se, että mahdollisimman moni muukin pääsisi tähän koulutukseen osallistumaan.

mä oonkin aatellu, että ei ne aina oo kyllä resursseista kiinni, että ei tää niin ku...ei tää menetelmä vaadi sitä, että sulla pitää olla kaikki työkalut paikalla. Vaan se on sun oma tapa toimia... (H3)

Et se, että justiin se, et niitä koulutettavia ja saa kouluttaa lisää jokaiseen yksikköön. Se on semmonen sitte tohon resursseihin. (H1)

Yksi haastateltavista (H2) ainoastaan kuvaili kiirettä ja henkilöstön vaihtuvuuden vaikutusta menetelmän käyttöönotolle. Tämä ei kuitenkaan estänyt menetelmän käyttöönottoa, vaan haastoi sekä rajasi sitä.

Ei-toivotun käytöksen huomiotta jättäminen tuli esiin oikeastaan kaikissa haastatteluisissa. Haastateltavat pyrkivät olemaan reagoimatta ei toivottuun käytökseen. Eräs haastateltavista (H1) kuvasi, jopa korostettua huonon käytöksen huomiotta jättämistä. Siinä lapselle aivan konkreettisesti käännettiin selkä, kun hän toimi aggressiivisesti muita ryhmän lapsia kohtaan. Kasvattaja toki puuttui tilanteeseen ja kun vaara oli ohi, kasvattaja antoi korostetusti myötätuntoa ja huomiota lapselle, jota oli kohdeltu väärin. Tämä perustui oletukseen, että tämä lapsi haki huomiota ei toivotun käytöksen kautta. Haastavasti käyttäytyvä lapsi oli reagoinut toimintaan hämmen-

tyen. Hänen kohdallaan tämä menetelmä toimi paremmin kuin aiemmin käytetyt menetelmät. Kuitenkin hänen kohdallaan menetelmän käyttö oli vasta hetki sitten aloitettu, joten haastateltava sanoi, että menetelmää vasta otetaan käyttöön.

Kukaan haastatteluista ei ollut joutunut käyttämään kurinpitosuunnitelmaa. Monet (H1, H3, H4, H5) kuvasivat, että nämä muut menetelmät toimivat niin hyvin, että ne myös ennaltaehkäisivät sitä, että tiukempia menetelmiä ei tarvinnut käyttää. Tiukemmista kurinpitokeinoista ainoastaan yksi haastateltava (H5) kertoi, että he käyttivät aikalisää case-lapsen kanssa ja hänkin koki, että sen käyttö oli vähentynyt. En kuitenkaan kysynyt tutkimuksessani, että oliko näitä kurinpidollisia menetelmiä, kuten aikalisää tai etuoikeuksien menettämistä käytetty lapsilla aikaisemmin. Vain yksi haastateltavista (H1) kuvaili, että olivat aikaisemmin käyttäneet jäähy/rauhottumisenpenkkiä seuraamuksena ei toivotusta käytöksestä ennen menetelmän käyttöönottoa case-lapsella. Yksi haastateltava (H4) kuvaili, että ryhmässä ei ollut niin suuria haasteita, että tiukempia menetelmiä olisi edes tarvittu. Toinen haastateltava (H3) kuvaili, kuinka konkreettisesti menetelmän käyttö oli auttanut erään aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohdalla.

Ajattele miten positiivinen asia, että sun ei tavallaan edes tarvinnu mennä niihin niin ku kovempiin... eli se, että nuo kannustimet ja sitten se on niin kun ollut ittellä, että ei oo tarvinnu, koska mä oon kova ääni, niin myöskään sitä sellasta komentamista. (H3)

Meillä on nyt erilainen, viime vuonna meillä oli todella haasteellinen ja semmonen lapsi, joka teki toisille kipeää, mutta siinäkin oli varsinkin sitten tää palkitseminen ja positiivinen vahvistaminen ja sitten että tuota kehuminen ja sen kaverin kehuminen oli tosi, se oli ihan konkreettinen. (H3)

Niin joo ei oo oikeastaan sieltä ylhäältä käytetty niitä, että ne on ollu pääasiassa näitä. (H1)

Eräs haastateltava (H1) kuvaili sitä, miten hän oli ryhmänsä toiminnassa tehnyt useita eri muutoksia, jotka laskivat vaatimustasoa erityisesti levottomille lapsille, joille paikallaan oleminen tuotti haasteita. Hän kuvaili, miten oli itsekin yllättynyt menetelmän toimivuudesta näiden lasten kohdalla. Esimerkiksi koko ryhmän tuokioilla ei enää vaadittukaan koko ajan paikallaan istumista niiltä lapsilta, jotka siihen eivät

kyenneet. Haastateltavan yllätykseksi muut lapset hyväksyivät tämän eikä levottomuus tarttunut. Olennaista saattoi olla se, että lapsille kerrottiin menetelmän käytöstä ja he tiesivät, että ne istuvat paikoillaan, jotka siihen pystyvät. Toinen iso muutos tehtiin ruokailussa. Ruokailun aikana lapsille sallittiin liikkuminen siten, että he saivat hakea maitoa ja leipää erilliseltä pöydältä. Tätä menetelmää käyttöönottaessa oli käyty keskustelua tiimin kesken, miksi muutos tehtiin. Muutos kuitenkin perusteltiin sillä, että näin lapselle sallittiin luvallinen tapa liikkua ja lapsen jatkuva kieltäminen ruokailussa vähenisi. Näin myös kävi, ja lopulta he pystyivät rajaamaan lapsien sallittuja liikkumiskertoja ja ruokailu rauhoittui. Menetelmän käytössä ilmeni myös, että tämä oli tarpeellinen käytäntö myös muille lapsille ryhmässä. Tämä ryhmänprosessi mielestäni kuvaa hienosti menetelmän toimivuutta ja monipuolisuutta, kun aikuiset uskaltavat pohtimaan lapselle suotuisia toimintatapoja ja muutoksia.

Kyllä se lähti ja helpotti sen, sillä lailla sen pojan niin ku se ei ollu sellasta jatkuvaa kieltämistä. Et se ehkä lähin...niin ku on se suurin juttu mitä tästä niin ku on tullu, että sun ... sä enemmän niin kun annat sitä positiivista, et sun ei tarvi jatkuvasti sanoa, että älä tee noin, älä mee sinne istu ny paikallas... (H1)

Useat haastateltavat (H2, H3, H5) mainitsivat käyttävänsä lähellä olevan kaverin kehumista toivotun käytöksen vahvistamiseen. Haastateltavat myös pyrkivät muutenkin kiinnittämään enemmän huomiota toivottuun käytökseen ja ilmaisemaan lapsille millaista käytöstä odottavat heiltä. Eräs haastateltava kuvasi mielestäni hyvin konkreettisesti, miten ajattelua voi kääntää positiiviseen lasta ohjatessa. Ja muutenkin huomion kääntäminen positiivisiin asioihin toimi huonon käytöksen ehkäisyinä.

Niin se oli jotenkin itelle, sellaanen, että klik, lamppu syttyy, että niin, että tämän asian voi ilmaasta tämän positiivisen kautta, että kerrotaan se, kuinka sun toivotaan käyttäytyvän ja mitä siitä seuraa. Eikä sitä, että kun sä käyttäydyt väärin, niin mitä siitä seuraa. (H5)

Kyllä siitä apua oli. Että justiin niin kun siihen ... tai ku se lapsi oli hyvin sellaanen herkästi tulistuva ... että kun ei leikis ei oma tahto toteutunukkaa tai näin niin, se maltin menettäminen oli se ja lelut lensi ja saatto lyörä ja näin. Niin siihen saatiin kyllä apua, kun niitä rauhottumiskonstia sitte saatiin harjotella ja sitte samoten nämä tämmöset siirtymät, että lähinnä ehkä niin kun mentiin ulos ja sitte taas sisälle, niin tapana oli, että lähti karkuun tai piiloon ja sellasta kauhiaa rallia, sitte että ei siihen tekemiseen keskittyny, että siihen ne kannustimet autto. (H5)

Huonon käytökseen ohjaamisessa tärkeää oli myös huomion kiinnittäminen toivotuun käytökseen. Oikeanlaisesta käytöksestä pyrittiin antamaan välitön palaute esimerkiksi kehuja ja ”peukuttaen”. Vaikka tulokset olivat positiivisia, niin haastateltavat joutuivat etsimään oikeita ja sopivia menetelmiä kokeilun ja erehdyksenkin kautta. Oikean menetelmän löytämisessä tärkeää oli se, että sai vertaistukea, ideoita ja kannustusta muilta kollegoilta. Menetelmän käyttöönotto vaati koulutettavilta rohkeutta kyseenalaistaa olemassa olevia menetelmiä, oletuksia ja käytäntöjä.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten IVR-menetelmän käyttöönotto on sujunut Etelä-Pohjanmaalla. Teemahaastattelujen avulla selvitettiin, millaisia kokemuksia koulutuksen käyneillä kasvattajilla oli koulutuksesta, mitä menetelmiä he ottivat käyttöön sekä mitkä tekijät haastoivat ja tukivat menetelmän käyttöönottoa. Johtopäätöksissä käsittelen keskeisiä tuloksia. Tulosten pohjalta tuon myös esiin keskeisiä asioita, jotka voivat tukea varhaiskasvatuksessa työskenteleviä kasvattajia haastavasti käyttäytyvien lasten ohjaamisessa.

Vaikka kasvatuskäytännöt ovat kehittyneet koko ajan, niin silti osa lapsista on edelleen muita suuremmassa vaarassa joutua kielteisen vuorovaikutuskierteeseen aikuisten kanssa. Monien tutkimusten mukaan lasten haastava käyttäytyminen on todettu olevan eniten kuormittava tekijä ammattikasvattajien työssä. Kuitenkin lapsi voi säästyä monilta haasteilta tulevaisuudessa, jos hänelle muodostuu lämmin ja vastavuoroinen suhde ammattikasvattajaan. (Kalliala 2008, 67; Ahonen 2017b, 9.) Näin ollen se, että kasvattajat saavat menetelmiä ja työvälineitä, millä työskennellä haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa, luoda syvällisiä vuorovaikutussuhteita, suhtautua sensitiivisesti lapsiin sekä työstää omaa toimintaansa, on äärimmäisen tärkeää (Ahonen 2015, 65–69; Repo & Kilpinen-Loisa, 2018). Kuitenkin lasten emotionaalinen hyvinvointi riippuu aikuisten tavasta toimia (Kalliala 2008, 67). Pienten lasten haastavan käytöksen tunnistaminen sekä siihen puuttuminen varhaisessa vaiheessa, on tehokkainta hoitoa ja merkittävää ennaltaehkäisevää työtä koko yhteiskunnan kannalta (Herrenkohl ym., 2010; Aronen 2016, 961).

Kun varhaiskasvatuksessa etsitään apua haastavasti käyttäytyvän lapsen arkeen, on suunnattava katse ensin ympäristöön ja aikuisiin ympärillä (Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma 2018, 54–58). Aikuisten on uskallettava lähteä prosessiin, jossa haetaan lapselle apua ja tukea välittömästi tuen tarpeen ilmetessä. Sosioemotionaaliset haasteet kuitenkin viestittävät myös tuen tarpeesta. Tärkeää on, että varhaiskasvatuksen työntekijät tunnistavat ja tiedostavat arkisten tilanteiden pedagogisen arvon ja tunnustavat oman mallikäyttäytymisen vaikutuksen lapsen käytökseen.



(Webster-Stratton 2011, 194; Riihonen & Koskinen 2020, 201.) Aikuisten lapsen ympärillä on otettava vastuu omista tunteistaan ja lapsen kasvun tukemisesta.

IVR-menetelmän käyttöönoton kautta kaikki haastateltavat saivat kokea positiivisen vahvistamisen ja ennakoivien menetelmien myönteisen vaikutuksen ryhmässä. Lasten kehuminen ja kannustaminen erilaisin keinoin tukivat ryhmän ilmapiiriä ja ryhmänhallintaa (Varhaiskasvatussuunnitelma 2018, 30). Näistä positiivisen vahvistamisen menetelmien käyttöönottamisesta haastateltavat kokivat oivalluksen hetkiä. Positiivinen ilmapiiri tuki kaikkea toimintaa. Ennakoivat menetelmät ja positiivinen vahvistaminen myös konkreettisesti vähensivät tarvetta kieltää lasta niin paljon. Tärkeää oli myös turhan kieltämisen välttäminen. Silloin, kun lapsen ei-toivottu käytös ei häirinnyt, muita ryhmässä olevia, niin kieltämistä vältettiin. Haastatteluissa kuvailtiin, kuinka tällä tavalla onnistuttiin katkaisemaan negatiivisen vuorovaikutuksen kierrettä.

Suurin osa haastateltavista mainitsikin, että heidän ei tarvinnut lopulta käyttää edes tiukempia kurinpitomenetelmiä tai laatia kurinpitosuunnitelmaa. Vaikuttaakin siltä, että positiivisen vahvistamisen keinot myös estivät sitä, että tiukempia menetelmiä ei tarvinnut käyttää niin usein ja osaa ei ollenkaan. Tätä varmasti myös tuki se, että haastavien lasten kohdalla toimintaa ennakoitiin ja suunniteltiin. Näin ollen opinnäytetyössäni ei käsitelty lainkaan näitä tiukempia menetelmiä, kuten aikalisää, etuoikeuksien menettämistä tai kurinpitosuunnitelman tekemistä. Mielestäni menetelmän käyttöönoton tulokset ovat samassa linjassa IVR-menetelmän virallisten tutkimustulosten kanssa, joiden mukaan menetelmän kautta esimerkiksi pystytään lisäämään kasvattajan ryhmänhallintataitoja sekä kasvattajan käyttämien keuhjen ja kannustamisen määrää (Seppänen 2012, 9; Ryhmänhallintamenetelmään perustuva...5.10.2018.)

Koulutettavat saivat itse konkreettisesti kokea menetelmän toimivan. Monet työntekijät kuvailivat, miten koulutuksen aikana pohtivat hyvin syvällisesti omaa työtapaa sekä syitä lapsen käytökseen. Haastateltavat toivat esille, että olisi tärkeää, että yhä useampi varhaiskasvattaja pääsisi osallistumaan koulutukseen. Haastatteluista tuli ilmi myös se, että syvempi ymmärrys menetelmän teoriasta tuki sen käyttöönottoa.

Näin ollen voi ajatella, että menetelmän käyttöönoton kannalta olisi hyvä, että useampi henkilö tiimeistä koulutettaisiin. Vähintään olisi toivottavaa, että samasta varhaiskasvatusyksiköstä osallistuisi useampi työntekijä koulutukseen.

Olen eritellyt haastateltavien käyttöönottamia menetelmiä Carolyn Webster-Strattonin (2011, IX) teorian pohjalta seuraavaan kuvioon (Kuvio 3). Kuvion perustalla on kasvattajan myönteinen suhde lapseen ja hänen vanhempaisensa (Webster-Stratton 2011, XI, 123). Olen jaotellut menetelmät kahteen eri kategoriaan: Positiiviset myönteiseen käytökseen kannustavat käytännöt sekä Ennakoivat ja ei-hyökkäävät luokanhallintakeinot.



*Kuvio 3: Haastatteluista nousseet myönteiset ja ennakoivat luokanhallintastrategiat*

Haastateltavat ottivat käyttöön runsaasti eri menetelmiä. Menetelmien kirjo, jota haastateltavat ottivat käyttöön, vaikutti olevan laaja. Yleisesti IVR-koulutuksen metodit koettiin joustavina ja monipuolisina. Tämä oli varmasti yksi tekijä, joka auttoi siihen, että erilaisissa tilanteissa olevat erilaiset työntekijät löysivät itselleen sopivia menetelmiä käyttöön.

IVR-menetelmän kautta haastateltavat onnistuivat myös luomaan syvempää kumpuuta vanhempien kanssa, joka taas tutkimusten mukaan tukee lasten oppimista. Menetelmä tarjoaa apua niin yleisen pedagogisen tuen (L 13.7.2018/540, 23§) antamiseen kuin erityisen tuen hakemisen prosessiin. Tätä erityisestuen prosessia, tuki mielestäni kasvattajan syvempi ymmärrys haastavan käytöksen mekanismeista. Myös konkreettiset menetelmät, joiden avulla voidaan lähteä etsimään lapselle sopivia tukikeinoja, auttoi tässä prosessissa. Tällainen IVR-menetelmän koulutuksen kautta syntyvä prosessi auttaa myös kasvattajia erittelemään lapsen tarpeita, pohtimaan syitä lapsen käytökselle, luomaan vahvempaa suhdetta lapsen vanhempiin ja se tarjoaa myös runsaasti arkeen erilaisia menetelmiä. IVR-menetelmä tarjoaa keinoja tutustua lapseen sekä etsiä hänen vahvuuksiaan. Tällainen vahvuusperusteinen näkökulma taas on sopiva tapa lähteä etenemään lapsen erityisen tuen prosesseissa (Sandberg 2018, 28, 31). Onkin tärkeää, että käytösongelmiin puututaan heti niiden tullessa esiin, sillä mitä nuorempi lapsi on, haastavaan käytökseen puututtaessa, sitä paremmaksi lapsen käytös muuttuu (Ritakallio ym. 2003, 1752–1760; Webster-Stratton 2011, X-XI).

Päädyin luomaan swot-analyysin (Nelikenttäanalyysi 28.10.2018) tulosten, tutkimuksien ja teorian pohjalta. Swot-analyysissä pohditaan käsiteltävän asian sekä sisäisiä että ulkoisia vahvuuksia ja heikkouksia sekä ulkoisia mahdollisuuksia ja uhkia. Tämän analyysin avulla pyritään kehittämään toimintaa ja löytämään mahdollisia ratkaisuja uhkien ja heikkouksien minimoimiseksi. Pyrin tämän kuvion avulla tuomaan keskeisiä johtopäätöksiä esille (Kuvio 4).



Kuvio 4: Swot-analyysi

Varhaiskasvatuksen tiivis tiimityöskentely näkyi myös tuloksissa. Näin ollen suositeltavaa olisi, että menetelmän käyttämiseen koulutettaisiin useampia työntekijöitä kuin vain yksi kasvattaja yksikköä kohden. Varhaiskasvatustyön tavoitteita tukevalla toimintakulttuurilla on suora yhteys varhaiskasvatuksen laadun kanssa. Luomalla yhtenäistä toimintakulttuuria, jossa on selkeä ajatus haastavien lasten kohtaamisesta, tuetaan myös menetelmän käyttöönottamista, kasvattajaa, lapsia ja perheitä. (Luukkainen 2004, 58; Herman ym. 2012, 426; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28, 29). Esimiehellä on tärkeä rooli laajemmasta näkökulmasta olla

tukemassa ja mahdollistamassa suotuisia rakenteita, jotta yhtenäinen toimintakulttuurin muodostuminen käytännössä olisi mahdollista. Koulutuksen aikana esimies voi olla esimerkiksi luomassa rakenteita, joiden kautta käydään keskustelua menetelmästä, suunnitellaan ja arvioidaan tavoitteellista toimintaa (Määttä ym. 2017, 49). Tärkeää olisi se, että tiimit saisivat tukea IVR-menetelmän käyttöönottovaiheessa. Tämä tuki voi olla esimerkiksi informaation jakamista menetelmästä tai aikaa ja mahdollisuuksia menetelmän käsittelemiselle tiimin kesken.

IVR-menetelmän käyttöönotto toimi hyvänä ammatillisena tukena koulutettaville. Vaikka haastateltavat eivät nostaneet resurssien puutetta suoraan haastatteluissa esille, niin kuitenkin välillisesti se tuli ilmi. Haastateltavat myös kokivat voimaannuttavana tämän kollegiaalisen tuen, jota he saivat koulutuksen aikana. Kun varhaiskasvatuksessa työskentelevät kasvattajat saavat tukea, koulutusta ja apua haastavasti käyttäytyvien lasten ohjaamiseen, tämä korreloi myös positiivisesti heidän kokemaan stressiin. Kasvattajat kokevat vähemmän stressiä, kun lapset ovat motivoituneempia oppimaan. (Howes ym., 2008; Mashburn ym., 2008; Pakarinen 2012 mukaan.) Yksi riski, joka uuden menetelmän käyttöönotossa on se, että menetelmän käyttö jää vähitellen pois. Menetelmän käytön jatkumista tulevaisuudessakin voidaan tukea sillä, että kasvattajat saavat konsultaatiotukea. Eräässä tutkimuksessa verrattiin kahta erilaista IVR-menetelmä koulutusta. Toisessa koulutuksessa käytettiin itseopiskelumetodia ja toisessa koulutuksessa itseopiskelun lisäksi käytettiin konsultaatiota. Merkittävä ero oli siinä, että konsultaatiotukea saaneet koulutettavilla oli esimerkiksi parempi itseluottamus sekä he käyttivät enemmän positiivisia ja ohjaavia menetelmiä. (Herman ym. 2012, 418–419, 426.) Tutkijat ovatkin pitkään olleet jo sitä mieltä, että jatkuva ja yhteistyöhön perustuva tuki on tärkeää kasvattajille, kun omaksutaan ja ylläpidetään uusia menetelmiä (Fixsen ym. 2005, 17, 45-46).

Aikaisemmin opetuksen ja ohjauksen tutkimuksessa on kiinnitetty enemmän huomiota rakenteellisiin seikkoihin, kuten lasten lukumäärään suhteessa kasvattajien lukumäärään. Kuitenkin uusimpien havainnointitutkimusten mukaan suurempi merkitys on ohjausvuorovaikutuksen laadulla. (Howes ym., 2008; Mashburn ym., 2008; Pakarinen 2012 mukaan.) Tämä on mielestäni mielenkiintoista heijastellen varhaiskasvatuksesta käytyyn keskusteluun esimerkiksi juuri ryhmäkokojen kasvattamisesta. Vaikka ei tule väheksyä rakenteellisten tekijöiden vaikutuksia, niin on tärkeä

samalla nähdä, että pelkästään oikea ryhmäkoko, oikea koulutus tai oikeanlaiset tilat eivät riitä takaamaan lapsille laadukasta ohjausta. Tätä tukee myös tulokset suomalaisesta tutkimuksesta (Meriluoto 2019), jonka mukaan esimerkiksi lapsen lukemaan oppimiseen vaikutti ryhmäkokoja ja käytettyjä oppimismenetelmiä enemmän se, että lapselle muodostui kasvattajan kanssa sensitiivinen ja lämmin vuorovaikutussuhde. Samaan hengenvetoon voidaan kuitenkin todeta, että resurssipula varhaiskasvatuksessa on todellinen ja erityisesti isoissa kaupungeissa varhaiskasvattajien vaikeat tunteet liittyivät erityisesti resurssipulaan (Oulasmaa 2012).

Vaikka IVR-menetelmä on toimiva väline haastavasti käyttäytyvien lasten tukemisessa ja ryhmänhallinnassa, niin tärkeää on myös tunnistaa, mitkä ovat realistisesti varhaiskasvatuksen resurssit. Menetelmä keskittyy myös paljon siihen, mitä kasvattaja pystyy tekemään. On tärkeää, että kiinnitämme omaan toimintaamme huomiota, kuitenkin on tärkeää myös hahmottaa kokonaisuus ja eri tahojen vastuualueet. Tarvitaan sekä asianmukaiset tilat, resurssit, koulutusta, tiimin, esimiehen ja moniammatillisen tiimin tukea yhtä lailla. Alijoen (2006, 159) väitöstutkimuksessa, todettiin, että varhaiskasvattajat kokivat, etteivät heidän resurssinsa riittäneet erityistä tukea tarvitsevien lasten tarpeiden huomioonottamiseen riittävästi. Väitöstutkimuksessa seurattiin 270 lapsen polkua esiopetuksesta alkuopetukseen (Alijoki 2006, 159). Haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa työskentely ei ole helppoa. Helppoa on luetella, mitä kaikkea työntekijän tulee ottaa huomioon ryhmänhallinnassa. Kuitenkin jokainen tilanne ja perhe on yksilöllinen. Tärkeää onkin, että sen lisäksi, että varhaiskasvatuksen työntekijät ovat tietoisia omasta toiminnastaan ja tunteistaan, he erottavat myös rajansa, oman tehtävänsä ja osaamisalueensa.

Toisaalta erilaisten vaatimusten keskellä uskon, että IVR-menetelmä voi myös vapauttaa keskittymään olennaiseen. Jos lapsi ei voi hyvin, eikä koe oloaan turvallisiksi ei hänen oppimisensa ole kovin tuloksellista. Tällöin on kasvattajan lupa keskittyä toiminnassa siihen, että lapsi kokisi olonsa turvallisemmaksi. Kysymys on pitkälti myös kasvattajan omassa mielessä tapahtuvista prosesseista. Kyse on myös oivaltamisesta, että kasvattajalla on oikeus löytää itselle oikeat toimintatavat, asettaa omat tavoitteet, etsiä tietoa, joka palvelee omia tavoitteita sekä ratkaista omaan kehitykseen kuuluvia ristiriitoja ja ongelmia (Eteläpelto 1993, 120). Se on

myös rohkeutta olla epävarma ja heittäytyä prosessiin, jossa ihmetellään, epäillään, ollaan hämmentyneitä, kyseenalaistetaan ja kysellään. Siinä testataan myös erilaisia vaihtoehtoja eikä tehdä niin suoraviivaisia johtopäätöksiä (Karvinen 1996, 59; Ojanen 2006, 75; Karjalainen 2015, 64 mukaan). Joustava ajattelu on myös tämän menetelmän käytölle erittäin tärkeä lähtökohta. Menetelmän käyttöönottoa tuki myös koulutettavien oma halu ja uskallus heittäytyä menetelmän käyttöönottoon.

IVR-menetelmä tarjoaa kasvattajille konkreettisia välineitä, joilla saadaan kohtalaisen nopeasti positiivisia tuloksia. Siinä missä kognitiiviset taidot ovat tärkeitä, niin yhtä tärkeää tai jopa tärkeämpää lapsen tulevaisuuden kannalta on sosiaalinen kompetenssi ja emotionaalinen varmuus (Webster-Stratton 2011, XI). Tulosten mukaan näistä sosioemotionaalisten taitojen opettelusta hyötyi koko lapsiryhmä, ja ilmapiiirissä nähtiin piankin positiivisia muutoksia. IVR-menetelmä toimii ennaltaehkäisevänä välineenä, ja sitä voi käyttää kaikkien varhaiskasvatuksessa olevien lasten kanssa. Tämä on tärkeä näkökulma, kun pohditaan sitä, että sosioemotionaalista tukea tulisi antaa osana yleistä pedagogista tukea aivan kaikille lapsille eikä pelkästään kohdentaa erityisen tuen tarpeessa oleviin tai haastavasti käyttäytyviin lapsiin (Määttä 2017, 47, 49). Jos onnistumme vielä saamaan perheet mukaan samojen menetelmien käyttämiseen, niin tämä tukee myös lapsen oppimista ja haastavan käyttäytymisen hallintaa laajemmin ja todennäköisemmin myös tulevaisuudessa (Käytöshäiriöt (lapset ja nuoret) 12.12.2018).

## 8 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessi oli pitkä, mutta mielenkiintoinen aihe kannatteli työn tekemistä hyvin pitkälle. Myös oma työskentelyni varhaiskasvatuksessa piti mielenkiintoa yllä haastavissakin vaiheissa. Teoriaa ja tutkimusta aiheesta löytyi hyvin. Vaikeuksia oli ennemminkin rajata aihetta. IVR-menetelmä perustuu pitkälti psykologiaan. Tämä tekijä laittoi osaksi pohtimaan kasvattajan roolia ja hänen työnsä vaatimuksia laajemmin. Ammatillisesti koen, että olen saanut tässä prosessissa paljon. Ensinnäkin olen tutkinut paljon kirjallisuutta sekä uusimpia tutkimuksia. Myös se, että pääsin tutustumaan uuteen menetelmään ja haastattelemaan koulutuksen käyneitä kasvattajia, oli erittäin mieluinen ja mielenkiintoinen kokemus. Suurimmat haasteet prosessissa olivat haastateltavien saaminen, oman motivaation ylläpitäminen läpi pitkän prosessin sekä konkreettisen ajan löytäminen opinnäytetyön kirjoittamiselle. Koin kuitenkin, että aina, kun pääsin taas jatkamaan työtä, niin se toi lisää motivaatiota. Opinnäytetyöni kautta sain myös vahvistusta omalle työskentelytavalle, mutta toisaalta se tuki myös oman paikan löytymistä varhaiskasvatuksessa sosiaalialan ammattilaisena. Toivon, että pääsisin itse tulevaisuudessa vielä tutustumaan Ihmeelliset vuodet menetelmiin paremmin.

Kun aloin tekemään opinnäytetyötäni oli julkisuudessa paljon keskustelua varhaiskasvatuksen resursseista. Opinnäytetyöprosessi herätti minua miettimään sitä, että saavatko työntekijät esimerkiksi työnohjauksellista tai muuta tukea haastavien lasten kanssa työskentelyyn riittävästi. Esimerkiksi valtioneuvoston tekemän tutkimuksen mukaan suurimmat syyt siihen, että lasten henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman tukitoimet eivät toteutuneet olivat; resurssipula 37%, henkilöstön vaihtuvuus 37%, puutteet varhaiskasvatuksen toiminnan käytännöissä 37%, kelpoisen henkilöstön puute 33%, riittävän henkilöstön puute 21%, moniammatillisen yhteistyön puute tai toimimattomuus 17%. (Eskelinen & Hjelt 2017, 58.) Myös nämä haasteet näkyivät opinnäytetyössäni.

IVR-menetelmä perustuu pitkälti psykologiaan ja terapeuttiin menetelmiin. Pidin menetelmässä siitä, että sen avulla sukkellettiin syvälle itse kasvattajan omiin asenteisiin, tunteisiin ja ajatuksiin. Menetelmän avulla myös tuetaan pohtimaan myös itse



haastavasti käyttäytyvän lapsen tilannetta laajemmin esimerkiksi perheen ja käyttäytymisen motiivien näkökulmasta. Vaikka nämä psykologiset lähtökohdat ovat hyödyllisiä, niin on hyvä muistaa, että varhaiskasvatuksen tarkoitus ei ole tarjota hoitoa käytöshäiriöiselle lapselle. Tärkeä osa ammatillisuutta on myös osata tunnistaa omat rajat ja oman työn tavoitteet sekä tiedostaa se, koska tarvitsee myös ulkopuolista moniammatillista tukea.

Jatkotutkimusaiheita voisi olla seuraavanlaisia:

1. Saavatko varhaiskasvattajat tukea erityisen tuen tarpeen prosesseihin?
2. Saavatko varhaiskasvattajat työnohjauksellista tai kollegiaalista tukea työhönsään riittävästi?
3. Voisiko menetelmän pohjalta luoda käytäntöjä haastavasti käyttäytyvien lasten tuen piiriin ohjautumiseen?
4. Mitä on IVR menetelmän käytön laajempi hyöty, jos tiimeissä tai yksiköissä olisi useampia koulutettuja?
5. Miten koulutettavien tiimejä voisi tukea paremmin, että heidän olisi helpompi omaksua menetelmän käyttö ryhmässä?

Haastavasti käyttäytyviä lapsia on yhä enemmän varhaiskasvatuksessa. Olisi tärkeää, että osaamme kohdata heidät sekä ohjata asianmukaisen tuen piiriin jo varhaisessa vaiheessa. Mielestäni Ihmeelliset vuodet-ryhmänhallintamenetelmä voi tukea tässä prosessissa varhaiskasvatuksessa työskenteleviä kasvattajia. Toivon, että tulevaisuudessa varhaiskasvatuksessa on luotu vahvempi toimintakulttuuri haastavasti käyttäytyvien lasten ja heidän vanhempien tukemiseen. Kun pohditaan tunne-elämän sekä käytöksen häiriöitä, se vaatii usein ammattilaiselta useiden kysymysten kysymistä itseltään. Kun selvitetään syitä siihen, miksi ihmiset ajattelevat tai toimivat tietyllä tavalla, huomataan yleensä, että vastaukset eivät ole yksiselitteisiä. (Kauffman & Laudrum 2009, 1.) Tärkeää mielestäni onkin, että uskaltaa kysyä.

## LÄHTEET

- Ahonen, L. 2017. a. Vasun käyttöopas. Jyväskylä. Ps-kustannus.
- Ahonen, L. 2017. b. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. [Verkkojulkaisu]. Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja. [Viitattu 25.4.2020]. Saatavana: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ahokas, M. Ei päivystä. [Verkkosivu]. Helsingin yliopisto. [Viitattu 15.5.2020]. Saatavana: <https://www.avoin.helsinki.fi/oppimateriaalit/sosiaalipsykologia/bandura.htm>
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M. & Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Saatavana: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf>
- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. 2013. Pedagogiset toiminnat erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 10.5.2020]. Saatavana: <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2013/08/Alijoki-Suhonen-Nislin-Kontu-Sajaniemi-issue2-2.pdf>
- Aronen, E. 2016. [Verkkoartikkeli]. Lastenpsykiatria. Duodecim 2016; 132: 961–6 [Viitattu 10.5.2020]. Saatavana: [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/223965/Lasten\\_h\\_iri\\_k\\_ytt\\_ytyminen.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/223965/Lasten_h_iri_k_ytt_ytyminen.pdf?sequence=1)
- Aro, T. 2014. Itsesäätely ja tarkkaavaisuus. Teoksessa: Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.). 2014. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus.
- Aronen, E., & Lindberg, N. 2016. Lasten ja nuorten käytöshäiriöt. teoksessa: K. Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. toim., Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. p. 254-263. Helsinki: Duodecim
- Cacciatore, R., Riihonen, R. & Tuukkanen, K. 2013. Ammatillainen lasten tunteiden tulkkina. Teoksessa: Oulasmaa, M. & Riihonen, R. Ammattikasvattajien kielletyt tunteet. Väestöliitto, 21-40.

- Canter, L. 2010. Lee Canter's Assertive Discipline: Positive Behavior Management For Today's Classroom. Fourth Edition. Bloomington: Solution Tree Press. [E-kirja]. [Viitattu 10.4.2020]. Saatavana: <https://www.scribd.com/document/66749747/Assertive-Discipline-Quick-Guide>
- Eskelinen, M & Hjelt, H. 2017. Varhaiskasvatushenkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys 2017. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. [Viitattu 8.10.2017]. Saatavana: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/80737>
- Eskola J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. 8.painos.
- Eteläpelto, A. 1993. a. Oppijalähtöisen osaamisen kehittämiseen. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Miettinen, R. (toim.): Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Etelä-Pohjanmaan kesäyliopisto. 2018. [Verkkosivu]. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <https://epky.fi/kesayliopisto/kurssit-ja-koulutukset/eteva/>
- Fixsen, L. D., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M. & Wallace, F. Implementation Research. A synthesis of the literature. 2005. [Verkkajulkaisu]. University of South Florida. [Viitattu 18.5.2020]. Saatavana: <https://fpg.unc.edu/sites/fpg.unc.edu/files/resources/reports-and-policy-briefs/NIRN-MonographFull-01-2005.pdf>
- Grandlund, K. 2.10.2018. Ihmeelliset vuodet – ryhmähallintamentelmän aloitusinfo. Seinäjoki.
- Haatainen, T., Kiljunen, A., Salonen, K., Alanko-Kahiluoto, O., Pekonen, A-K. & Henriksson, A-M. 25.11.2015. [Verkkajulkaisu]. Sosiaali- ja terveysministeriö. Valiokunnan lausunto. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Lausunto/Documents/StVL\\_5+2015.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Lausunto/Documents/StVL_5+2015.pdf)
- Hansen, C. C. & Zambo, D. 2007. Loving and Learning with Wemberly and David: Fostering Emotional Development in Early Childhood Education. [Viitattu 4.4.2020]. [Verkkoartikkeli]. Saatavana: [https://www.researchgate.net/publication/227206625\\_Loving\\_and\\_Learning\\_with\\_Wemberly\\_and\\_David\\_Fostering\\_Emotional\\_Development\\_in\\_Early\\_Childhood\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/227206625_Loving_and_Learning_with_Wemberly_and_David_Fostering_Emotional_Development_in_Early_Childhood_Education)
- Heckman, J. 2011. The Economics of Inequality. The Value of Early Childhood Education. [Verkkoartikkeli]. American Educator. (Spring 2011) 31–47. [Viitattu 30.3.2020]. Saatavana: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ920516.pdf>
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Stakes. Oppaita 58. Saarjärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Herrenkohl, Tl., Kosterman, R., Mason, WA., Hawkins, JD., McCarthy, CA. & McCauley, E. 2010. Effects of childhood conduct problems and family adversity on health, health behaviors, and service use in early adulthood: tests of developmental pathways involving adolescent risk taking and depression. [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 20.3.2020] Dev Psychopathol; 22:655–65. Saatavana: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2892805/>
- Herman, K. C., Newcomer, L.L., Reinke, W. M., Stormont, M. & Webster-Stratton, C. 2012. The Incredible Years Teacher classroom management program: Using coaching to support generalization to real-world classroom setting. [Verkköjulkaisu]. Psychology in the Schools. Vol. 49(5). [Viitattu 17.5.2020]. Saatavana: [file:///C:/Users/Fujitsu/Downloads/incredible-years-teacher-training-using-coaching\\_2012.pdf](file:///C:/Users/Fujitsu/Downloads/incredible-years-teacher-training-using-coaching_2012.pdf)
- Hermanson, E. 1.7.2012. Psykkisten ongelmien seulonnat. [Verkkosivu]. Duodecim Terveyskirjasto. [Viitattu 9.6.2019] Saatavana: [https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=kot00608](https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00608)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelunteoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. 2.korj.painos. Helsinki: Gaudeamus
- Huikko, E., Kovanen, L., Toriniainen-Holm, M., Vuori, M., Lämsä, R., Tuulio-Henriksson, A. & Santalahti, P. 2017. Selvitys 5–12-vuotiaiden mielenterveyshäiriöiden hoito- ja kuntoutuspalvelujärjestelmästä Suomessa. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos. Raportti 14/2017.
- Huttunen, M. 10.9.2017. Lasten ja nuorten käytöshäiriö. [Verkköjulkaisu]. Duodecim. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: [http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00382](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00382)
- Ihmeelliset vuodet. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Ihmeelliset vuodet Ry. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <http://ihmeellisetvuodet.fi/ihmeelliset-vuodet>
- Ihmeelliset vuodet -ohjelma. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Suomen mielenterveysseura. [Viitattu 25.5.2019]. Saatavana: <https://www.mielenterveysseura.fi/fi/kehitt%C3%A4mist%C3%A4mistointa/lapset-ja-nuoret/kasvun-tuki/ihmeelliset-vuodet-ohjelma>
- Ihmeelliset vuodet - PienryhmäDino. 23.6.2016. [Verkkosivu]. Kasvun tuki. [Viitattu 30.5.2019]. Saatavana: <https://www.kasvuntuki.fi/tyomenetelmat/ihmeelliset-vuodet-pienryhmadino/>

- Ihmeelliset vuodet -ryhmänhallintamenetelmä ammattikasvattajille. 23.6.2016. [Verkkosivu]. Kasvun tuki. [Viitattu 10.10.2018]. Saatavana: <http://kasvuntuki.fi/tyomenetelmat/ihmeelliset-vuodet-ryhmanhallintamenetelma-ammattikasvattajille/>
- Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmät. 11.9.2016. [Verkkosivu]. [Viitattu 11.5.2020]. Saatavana: <https://kasvuntuki.fi/tyomenetelmat/ihmeelliset-vuodet-vanhemmuusryhmat/>
- Incredible years. 2013. [Verkkosivu]. The Incredible years. [Viitattu 8.10.2018]. Available: <http://www.incredibleyears.com/category/research-library/audience-research-library/all-audience-research-library/page/2/>
- Jokinen, D & Olenius, J. 2016. Ihmeelliset vuodet –menetelmä Vantaan varhaiskasvatuksessa. Saatavana: [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/110475/Jokinen\\_Daniye\\_Olenius\\_Juho.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/110475/Jokinen_Daniye_Olenius_Juho.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Gaudemus Helsinki University Press.
- Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. [Verkkojulkaisu]. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. [Viitattu 25.5.2019]. Saatavilla: [https://www.oph.fi/download/176638\\_vaikuttava\\_varhaiskasvatus.pdf](https://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf)
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030. [Verkkojulkaisu]. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. 2017:30. [Viitattu 21.4.2019]. Saatavana: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteenä päiväkotia. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Karjalainen, A. L. 2015. Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen ja reflektio ammatillisessa oppimisessä. Teoksessa: Helminen, J. (toim.) 2015. Osaamiseksi kokemus jokainen. Painettu EU:ssa: United Press Global.
- Karjalainen, P., Kiviruusu, O., Aronen, E. T. & Santalahti, P. 2018. Ryhmäpohjainen vanhemmuusohjelma vanhemmuuden ja lasten käyttäytymisongelmien parantamiseksi erityispalveluita käyttävissä perheissä: Satunnaistettu kontrolloitu koe tosielämässä. [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 16.4.2020]. Saatavana: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740918307369>
- Kasvuntuki. 2017. [Verkkosivu]. Kasvuntuki. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <http://kasvuntuki.fi/>

- Kauffman, J.M. & Landrum, T. J. 2009. Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth. 9. painos. New Jersey Columbus: Pearson.
- Kauhavan kolmiportaisen tuen opas. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 30.3.2020]. Saatavana: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ops/9320957/varhaiskasvatus/tekstikappale/9361592>
- Kaukiainen, O., Österman, K., Björqvist, K. & Salmivalli, C. 1999. The relationships between Social intelligence, Empathy, and Three types of Aggression. Volume\Painos. 25. Sivut 81-89. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 9.6.2019]. Saatavilla: [file:///C:/Users/Fujitsu/Downloads/Kaukiainen\\_et\\_al-1999-Aggressive\\_Behavior.pdf](file:///C:/Users/Fujitsu/Downloads/Kaukiainen_et_al-1999-Aggressive_Behavior.pdf)
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. [Verkkójulkaisu]. Jyväskylän yliopisto. Akateeminen Väitöskirja. [Viitattu 26.4.2019]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/20351/9789513936167.pdf>
- Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M. & Doolard, S. 2014. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 16.4.2020]. Saatavana: [https://www.rug.nl/research/portal/files/15665813/PDF\\_GION\\_rapport\\_Effective\\_Classroom\\_Management.pdf](https://www.rug.nl/research/portal/files/15665813/PDF_GION_rapport_Effective_Classroom_Management.pdf)
- Kuukauden tilasto: Varhaiskasvatus tavoittaa yhä useamman Suomalaislapsen. 18.9.2018. [Verkkosivu]. Opetushallitus. [Viitattu 25.5.2019]. Saatavilla: [https://www.oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/kuukauden\\_tilasto\\_varhaiskasvatus\\_tavoittaa\\_yha\\_useamman\\_suomalaislapsen](https://www.oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/kuukauden_tilasto_varhaiskasvatus_tavoittaa_yha_useamman_suomalaislapsen)
- Käytöshäiriöt. [Verkkosivu]. Mieli, Suomen mielenterveys ry. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <https://www.mielenterveysseura.fi/fi/kehitt%C3%A4mistoiminta/mielenterveysosaaminen/nuoren-mielen-ensiapu/k%C3%A4yt%C3%B6sh%C3%A4iri%C3%B6t>
- Käytöshäiriöt (lapset ja nuoret). 12.12.2018. Käypähoito Duodecim. [Verkkosivu]. [Viitattu 16.4.2020]. Saatavana: <https://www.kaypahoito.fi/hoi50118>
- Mikä on kasvuntukitietolähde? 2017. [Verkkosivu]. Kasvun tuki. [Viitattu 10.10.2018]. Saatavana: <http://kasvuntuki.fi/mika-on-kasvun-tuki-tietolahde/>
- L. 30.12.1287/2013. Opiskelijahuoltolaki.
- L. 21.8.628/1998. Perusopetuslaki.
- L. 30.12.1301/2014. Sosiaalihuoltolaki.
- L.13.7.540/2018. Varhaiskasvatuslaki.

- Lasten etu ensin. 19.7.2019. [Verkkoartikkeli]. Kaleva. [Viitattu 2.5.2020]. Saatavana: <https://www.kaleva.fi/mielipide/paakirjoitukset/lasten-etu-ensin-luvattu-subjektiiivinen-varhaiskasvatusoikeus-palautetaan/823737/>
- Loukkola, P. 2018. Päiväkotien ryhmäkoot eivät pysy sovituisissa raameissa ja tutkija on huolissaan lasten turvallisuudesta. [Verkkujulkaisu]. Yle uutiset. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <https://yle.fi/uutiset/3-10013815>
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus- Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 5.4.2019]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67349/951-44-5885-0.pdf>
- Mallioppimisen teoriaa. 9.10.2019. [Verkkosivu]. [Viitattu 12.5.2020]. Saatavana: <http://kiintymysvanhemmuus.fi/mallioppimisen-teoriaa/>
- Meirän vasu. 20.6.2017. Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. [Verkkujulkaisu]. [Viitattu 25.5.2019]. Saatavilla: [https://www.seinajoki.fi/material/attachments/seinajokifi/paivahoitojakoulutus/varhaiskasvatus/varhaiskasvatuk-senlomakkeet/2yPBJVqJX/Seinajoen\\_kaupungin\\_varhaiskasvatussuunnitelma\\_Meiran\\_vasu\\_2017.pdf](https://www.seinajoki.fi/material/attachments/seinajokifi/paivahoitojakoulutus/varhaiskasvatus/varhaiskasvatuk-senlomakkeet/2yPBJVqJX/Seinajoen_kaupungin_varhaiskasvatussuunnitelma_Meiran_vasu_2017.pdf)
- Meriluoto, I. 17.9.2019. Aivotutkija, kasvatustieteen professori: opettajan omat tunteet ovat opettamisen perusta. [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 17.4.2020]. Saatavana: <https://tunnejataida.fi/artikkeli/aivotutkija-kasvatustieteen-professori-opettajan-omat-tunnetaidot-ovat-opettamisen-perusta/>
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. Tiimille hyvä päivä tänään – työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin. Vantaa: Pedatieta.
- Moilanen, I. 2010. a. Tunne-elämän häiriöt. Teoksessa: Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist, F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Moilanen, I. 2010. b. Käyttäytymisen häiriöt. Teoksessa: Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist, F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. & Laakso, M-L. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilannekartoitus. [Verkkujulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 13.5.2020]. Saatavana: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten\\_sosioemotionaalisten\\_taitojen\\_tukeminen\\_varhaiskasvatuksessa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf)
- Nelikenttäanalyysi. 28.10.2018. [Verkkosivu] Vaasan yliopisto [Viitattu 9.5.2020] Saatavana: [https://www.univaasa.fi/fi/sites/digi-action/tyopajat/testi/1-ideointi-menetelmat/1-2\\_ideointi/1-2-1-4\\_nelikenttaanalyysi/](https://www.univaasa.fi/fi/sites/digi-action/tyopajat/testi/1-ideointi-menetelmat/1-2_ideointi/1-2-1-4_nelikenttaanalyysi/)



- OAJ. Ei päiväystä. Uusi varhaiskasvatuslaki voimaan 1.9.2018. [Verkkosivu]. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <https://www.oaj.fi/cs/oaj/varhaiskasvatuslaki>
- OAJ pääkaupunkiseudun lastentarhaopettajajaeosto. Kannanotto työssäjaksamiseen. [Verkkojulkaisu]. OAJ. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <https://oajpaakau-punkiseutu.fi/edunvalvonta/kannanotot/kannanotto-tyossajaksamiseen/>
- Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointi tutkimuksiin 2004-2010. [Verkkojulkaisu]. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset 2010:1. [Viitattu 26.10.2018]. Saatavana: [http://www.utbildningsstyrelsen.fi/download/124603\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi.pdf](http://www.utbildningsstyrelsen.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf)
- Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.) 2013. Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Väestöliitto. Helsinki: VL-markkinointi Oy.
- Opetushallitus. 2020. a. Tuen lomakkeet. [Verkkosivu]. [Viitattu 16.4.2020]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tuen-lomakkeet>
- Opetushallitus. 2020. b. Pidennetty oppivelvollisuus. [Verkkosivu]. [Viitattu 16.4.2020]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pidennetty-oppivelvollisuus>
- Orpo, P. 6.2.2017. [Verkkojulkaisu]. Verkkouutiset. [Viitattu 14.3.2020]. Saatavana: <https://www.petteriorpo.fi/2017/02/varhaiskasvatus-on-paras-laake-syrjaytymiseen/>
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M-K. & Poikkeus, A-M. 2012. Ohjausvuorovaikutuksen laadun yhteys lasten motivaation kehitykseen esiopetuksessa. [Verkkojulkaisu]. Niilo Mäki instituutti. [Viitattu 17.4.2020]. Saatavana: <https://bulletin.nmi.fi/2012/04/25/ohjausvuorovaikutuksen-laadun-yhteys-lasten-taitojen-ja-motivaation-kehitykseen-esiopetuksessa/>
- Perhekeskukset kokoavat lapsiperheiden palvelut yhteen. Ei päiväystä. Sosiaali- ja terveysministeriö. [Verkkosivu]. Sosiaali- ja terveysministeriö. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <https://stm.fi/lape/perhekeskukset>
- Pihlakoski, L. 2016. Käytöshäiriöt ja ADHD. [Verkkosivu]. Duodecim. [Viitattu 20.3.2020]. Saatavana: <https://www.kaypahoito.fi/nix00968>
- Puroila, A-M & Kinnunen, S. 2017. Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 78/2017.



- Puustjärvi, A. 13.12.2016. [Verkkosivu]. Duodecim. Käypähoito. [Viitattu 15.5.2020]. Saatavana: <https://www.kaypahoito.fi/nix00940>
- Päivähoito-oikeutta rajataan ensi vuoden elokuusta alkaen. 28.8.2015. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 2.5.2020]. Saatavana: <https://www.kaleva.fi/uutiset/kotimaa/paivahoito-oikeutta-rajataan-ensi-vuoden-elokuusta-alkaen/705601/>
- Ratkaisujen Suomi. Hallituksen toimintasuunnitelma 2018-2019. [Verkkojulkaisu]. Valtioneuvoston julkaisusarja 27/2018. [Viitattu 15.11.2018]. Saatavana: [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160963/27\\_Hallituksen%20toimintasuunnitelma%202018-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160963/27_Hallituksen%20toimintasuunnitelma%202018-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Repo, L. & Kilpinen-Loisa, P. 12.12.2018. Varhaiskasvatuksen käytännöt ja lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisessa. [Verkkosivu]. Käypä hoito. Duodecim. [Viitattu 21.4.2019]. Saatavana: <http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suositukset/suositus?id=nix02622#R8>
- Riihonen, R. & Koskinen, M. 2020. Kuinka kiukku kesytetään? Keuruu: Ps-Kustannus.
- Rikoksentorjunta.fi. 5.10.2018. [Verkkosivu]. Saatavana: <https://rikoksentorjunta.fi/ihmeelliset-vuodet>
- Ritakallio, M., Kaltiala-Heino, R., Pelkonen, M. & Marttunen, M. 2003. Miten ehkäistä nuorten käytöshäiriöitä? Duodecim. 119: 1752-1760.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Yläne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Ryhmänhallintamenetelmään perustuva työpajakoulutus. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Ihmeelliset vuodet Ry. [Viitattu 5.10.2018]. Saatavana: <http://ihmeellisetvuodet.fi/2-yleinen/2-ryhmanhallintamenetelmaan-perustuva-tyopajakoulutus>
- Sandberg, E. 2018. Adhd ja oppimisen tuki. Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet. Jyväskylä: Ps kustannus.
- Santonen, J. 2013. [Verkkojulkaisu]. Ihmeelliset vuodet TMC menetelmä perus- ja esiopetuksessa. [Viitattu 4.10.2018]. Saatavana: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/54880/Ihmeelli.pdf?sequence=1>
- Seppänen, T. 2012. Ihmeelliset vuodet koulussa – kehittämisprojekti 2010-2012. [Verkkojulkaisu]. Omaiset mielenterveystyön tukena. Uudenmaan yhdistys ry. [Viitattu 1.1.2019]. Saatavana: [https://www.finfamiuusimaa.fi/wp-content/uploads/sites/12/Ihmeelliset\\_vuodet-projekti\\_loppuraportti.pdf](https://www.finfamiuusimaa.fi/wp-content/uploads/sites/12/Ihmeelliset_vuodet-projekti_loppuraportti.pdf)

- Sinkkonen, J. 2004. [Verkkokatsaus]. Duodecim. 120: 1866–1873. [Viitattu 17.5.2020]. Saatavana: <https://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo94437.pdf>
- Steele Shernoff, E & T. R Kratochwill. 2007. Transporting an Evidence-Based Classroom Management Program for Preschoolers With Disruptive Behavior Problems to a School: An Analysis of Implementation, Outcomes, and Contextual Variables. [Verkkojulkaisu]. [13.3.2020]. Saatavana: [http://www.incredibleyears.com/wp-content/uploads/transporting-an-evidence-based\\_Shernoff\\_07.pdf](http://www.incredibleyears.com/wp-content/uploads/transporting-an-evidence-based_Shernoff_07.pdf)
- Teuvan varhaiskasvatussuunnitelma. 31.7.2017. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 30.3.2020]. Saatavana: [https://teuva.fi/images/varhaiskasvatus-ja-opetus/varhaiskasvatus/tiedostot/Teuvan\\_VASU2017%20%20pdf.pdf](https://teuva.fi/images/varhaiskasvatus-ja-opetus/varhaiskasvatus/tiedostot/Teuvan_VASU2017%20%20pdf.pdf)
- Toivanen-Visti, O. 13.5.2019. [Verkkojulkaisu]. Must read. [Viitattu 14.3.2020]. Saatavana: <https://www.mustread.fi/artikkelit/varhaiskasvatuksella-huomattavasti-suure+mi-rooli-osaamisen-kehittymisessa-kuin-aiemmin-luultu/>
- Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Tutkijoille. 2013. [Verkkosivu]. The Incredible Years. [Viitattu 17.5.2020]. Saatavana: <http://www.incredibleyears.com/category/research-library/audience-research-library/all-audience-research-library/>
- Tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa. [Verkkosivu]. [Viitattu 30.3.2020]. Saatavana: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ops/9320957/varhaiskasvatus/tekstikappale/9361592>
- Tietäväinen, E. 2.10.2018. Ihmeelliset vuodet – ryhmänhallintamenetelmän aloitusinfo. Seinäjoki.
- Varhaiskasvatus. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Opetushallitus. [Viitattu 12.5.2019]. Saatavana: [https://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/varhaiskasvatus](https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus)
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Määräykset ja ohjeet. 2018:3a. Opetushallitus.
- Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. 2007. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7.
- Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. 2007. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7.

- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. [Verkkajulkaisu]. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut. 24:2018. [Viitattu 4.4.2020]. Saatavana: [https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI\\_2418.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_2418.pdf)
- Vuoti, R. 2013. Ihmeelliset vuodet ohjelmat. [Power point esitys verkossa]. Kasvatus- ja perheneuvolatoiminnan seminaari 31.10.2013. [Viitattu 5.10.2018]. Saatavana: <https://www.innokyla.fi/documents/578876/b155deb0-6b19-4b82-8b25-31aabde5820b>
- Webster-Stratton, C. 2010. Ihmeelliset vuodet ongelmanratkaisupuokas 2–8 - vuotiaiden lasten vanhemmille. Suom. Valentine, Riikka. Espoo: Profami Oy.
- Webster-Stratton, C. 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Suom. tiedot puuttuvat. Espoo: Profami Oy.
- Webster-Stratton, C. 2014. Bringing The Incredible Years Programs to scale. [verkkajulkaisu]. [Viitattu 10.10.2018]. Saatavana: <http://www.incredibleyears.com/wp-content/uploads/Bringing-IY-Programs-to-Scale.pdf>
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. & Gullotta, T. P. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 14.5.2020]. Saatavana: [https://www.researchgate.net/publication/302991262\\_Social\\_and\\_emotional\\_learning\\_Past\\_present\\_and\\_future](https://www.researchgate.net/publication/302991262_Social_and_emotional_learning_Past_present_and_future)
- Yhdistys. Ei päiväystä. Ihmeelliset vuodet. [Verkkosivu]. [Viitattu 7.10.2018]. Saatavana: <http://ihmeellisetvuodet.fi/yhdistys>
- Zhoy, Y. Q., Chew, Q. R. C., Lee, M., Zhoy, J., Chong, D., Quah, S. H., Ho, M. & Tan, L. J. 2017. Evaluation of Positive Parenting Programme (Triple P) in Singapore: Improving parenting practices and preventing risks for recurrence of maltreatment. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 14.9.2019]. Saatavana: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0190740917304991?to-ken=D7657586581258C6D3D390061BD38B260A66F76648CD615C63D789B68EFEE638477932B4D73B373AE5DAB59D45F4BB28>

## **LIITTEET**

Liite 1. Suostumus tutkimuksen osallistumiseen

Liite 2. Teemahaastattelurunko

Liite 3. Opinnäytetyötä koskeva sopimus

Liite 4. Tutkimuslupa

Liite 5. Tutkimuslupa

## LIITE 1

### Suostumus tutkimuksen osallistumiseen

Kevään ja syksyn 2019 aikana teen opinnäytetyön yhteistyössä Seinäjoen kaupungin kanssa. Opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella, miten Ihmeelliset vuodet (The Incredible Years) ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto sujui ja miten se vaikutti varhaiskasvatuksen työntekijöihin. Toivon, että tutkimukseni voisi olla tuke-  
massa menetelmän juurruttamista Etelä-Pohjanmaalla.

Tutkimus on luottamuksellinen ja opinnäytetyön tulokset raportoidaan siten, ettei yksittäisiä henkilöitä voi tunnistaa. Aineiston keruu toteutetaan lastentarhanopettajien haastattelujen kautta. Haastattelut nauhoitetaan. Aineisto myös säilytetään ja hävi-  
tetään luotettavasti.

Tutkimus on osa Tiia Levyn ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon (sosiaali- ja ter-  
veysala) opinnäytetyötä.

Opinnäytetyöstäni ulkopuoliset eivät pysty tunnistamaan yksittäisiä henkilöitä.

Tutkimukseen osallistumisen saa keskeyttää milloin tahansa ja opinnäytetyöhön osallistumisesta saa jäädä pois, milloin tahansa ilmoittamalla asiasta Tiia Levylle. (tiiia.levy@seamk.fi)

Suostun siihen, että materiaalia saa käyttää Tiia Levyn opinnäytetyön aineistona

kyllä \_\_\_\_ ei \_\_\_\_\_

Paikka ja aika

Allekirjoitus ja nimen selvennys

## LIITE 2

### TAUSTATIEDOT

Koulutus

Kauanko olet työskennellyt alalla

Onko samasta päiväkodista osallistunut muita tähän koulutukseen?

Onko samasta tiimistä osallistujia tähän koulutukseen?

### TEEMAHAASTATTELURUNKO

1. Miksi osallistuit koulutukseen?

- Ilmoittiko esimies vai itse?
- motivoiko ryhmän tilanne?

2. Millaisena ammattilaisena kuvailisit itseäsi?

2. Millaisena olet kokenut koulutuksen?

- opetus?
- tehtävät?
- ryhmässä keskustelut?
- onko herättänyt ajatuksia?

3. Millainen case lapsi tai ryhmä on, jonka valitsit?

- mitä ajattelet lapsen tilanteesta?
- millaisia haasteita lapsen kanssa tulee?
- miten koet nämä haastavat tilanteet itse?
- millaisia tunteita nämä haastavat tilanteet herättävät sinussa?
- oletko huomannut miten menetelmän käyttö vaikuttaa lapseen?

4. Millaista on ollut menetelmien käyttäminen?

- huonon käytöksen huomiotta jättäminen, rauhoittuminen, kurinpitosuunnitelma, palkitseminen, positiivinen vahvistaminen, suhteen luominen, lapsen yksilöllinen huomiointi, ennakointi, kehuminen, valmentaminen, kannustimet
- Onko otettu mukaan muita työntekijöitä?
- Miten vanhemmat on saatu mukaan?

5. Millaisia haasteita sinulla on ollut menetelmän käytössä?

- Onko tullut ristiriitoja, joidenkin menetelmien kanssa omassa tiimissäsi?
- Oletko joutunut vaihtamaan toimintamallia?
- Oletko joutunut koulutuksen aikana etsimään uusia ratkaisuja, miten ohjata lasta?

- Oletko kokenut, että jokin menetelmässä on haastavaa toteuttaa Suomen kulttuurissa?

6. Oletko kokenut erityisiä onnistumisen kokemuksia?

7. Miten arvioisit omaa oppimisprosessia?

- Mitä on tapahtunut omalle ajattelulle?
- Millaisia muutoksia?

8. Oletko saanut tukea?

- mitä ajattelee tiimi?
- esimies?
- onko resursseja ollut riittävästi?

9. Miten koet ihmeelliset vuodet ryhmänhallinta menetelmän käyttämisen?

- mitä menetelmiä tulet jatkossa käyttämään?

10. Miten kuvailisit tilannetta ennen koulutusta ja koulutuksen jälkeen?

- Mikä on muuttunut?
- Mikä on auttanut sinua erityisen paljon?
- Mitä tahtoisit sanoa varhaiskasvatuksen työntekijöille, jotka miettivät koulutukseen osallistumista?

11. Onko vielä jokin asia, jonka olisit halunnut nostaa esiin?

## LIITE 3



## OPINNÄYTETYÖTÄ KOSKEVA SOPIMUS

### 1. OSAPUOLET

1. Seinäjoen Ammattikorkeakoulu Oy ("SeAMK")

Y-tunnus: 2539767-3

Ohjaava opettaja: Tiina Tiilikka

Osoite: PL 412, 60101 Seinäjoki

Puhelin: 0408300495

Sähköposti: tina.tiilikka@seamk.fi

2.

Opiskelija(t): Tiia Levy

Osoite: Kolvulantie 284, 62100 Lapua

Puhelin: 0400825902

Sähköposti: tiia.levy@seamk.fi

Tutkinto-ohjelma: sosiaali- ja terveysala YAMK

3. Toimeksiantaja/ Yhteistyöorganisaatio ("Yhteistyötaho"):

Seinäjoen kaupunki, Vanhaistaloratus

Y-tunnus: 1928706-3

Yhteistyötahon nimeämä edustaja/yhteyshenkilö:

Johanna Vierä

Puhelin: 044 4700284

Sähköposti: johanna.viera@seinajoki.fi

### 2. SOPIMUKSEN KOHDE JA TARKOITUS

Tämän Sopimuksen kohteena on Opiskelijan AMK- / YAMK-tutkinnon opintoihin liittyvä opinnäytetyö ja sen julkaisu. Opinnäytetyö toteutetaan työelämäyhteistyössä Yhteistyötahon kanssa. Opintopisteissä mitattuna opinnäytetyön laajuus on 10/15 opintopistettä AMK-tutkinnossa ja 30 opintopistettä YAMK-tutkinnossa.

Opiskelija tekee opinnäytetyön ja sen julkaisun seuraavasta aiheesta:

Ihmeelliset vuodet – ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto Seinäjoella ja Kauhavalla



## 5. JULKISUUS

Opinnäytetyö on julkinen.

Opiskelija voi julkaista opinnäytetyön ja sen tiivistelmän sähköisesti ammattikorkeakoulujen kaikille avoimessa Theseus-julkaisuarkistossa:

Kyllä  Ei  Osittain

Seivitys opinnäytetyön julkaisemattomista osista

## 6. SOPIMUKSEEN SOVELLETTAVAT YLEISET EHDOT

Tähän sopimukseen sovelletaan täysimääräisesti ohessa liitteessä 1 olevia Seinäjoen Ammattikorkeakoulu Oy:n opinnäytetyösopimuksen yleisiä ehtoja.

## 7. OSAPUOLTEN ALLEKIRJOITUKSET

Tätä sopimusta on tehty kolme (3) samanaista kappaletta, yksi SeAMKille, yksi Opiskelijalle ja yksi Yhteistyötaholle.

Paikka ja aika: <sup>Seinäjoki</sup> 22.10.2018

Seinäjoen Ammattikorkeakoulu Oy

Nimi: Taru Tuohimäki

Asema: Hiipittäjä

Paikka ja <sup>Seinäjoki</sup> 23.10.2018

aika:

Opiskelija(t)

Nimi: Tiia Leij

Nimi:

Paikka ja <sup>Seinäjoki</sup> 12.10.2018

Yhteistyötaho

Nimi: Plama Neli

Asema: Asejohdaja

## LIITE 4



Kauhavan kaupunki

Viranhaltijan päätös

Varhaiskasvatusjohtaja

136 §

3.12.2019

**Asia** Tutkimuslupa /varhaiskasvatus

Tiia Levy on jättänyt tutkimuslupapyyntön Kauhavan kaupungille Sosionomi YAMK opintoihin sisältyvässä tutkimuksessa tutkitaan ihmeelliset vuodet-ryhmänhallintamenetelmän käyttöönottoa Etelä-Pohjanmaalla. Tutkimus toteutetaan ryhmänhallintamenetelmän koulutuksen käyneiden varhaiskasvatuksen työntekijöille. Tutkimus toteutetaan haastatteluin. Tutkimus ajoittuu 1.11.2019-31.5.2020 väliselle ajalle.

**Päätös** Myönnetään tutkimuslupa

**Päiväys ja allekirjoitus** 3.12.2019

  
Johanna Kärkkäinen  
vs. varhaiskasvatusjohtaja

**Täytäntöönpano** Tiia Levy

## Oikaisuvaatimusohjeet

Oikaisuvaatimus oikeus	Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asiansaajainen) sekä kunnan jäsen.
Oikaisuvaatimusviranomaisen	Viranomaisen, jolle oikaisuvaatimus tehdään, osoite ja postiohite  Kauhavan kasvatustoimisto Hämmentie 18 62300 Härmä
Oikaisuvaatimuskäytön aikaraja	Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon 7 päivän kuluessa siitä kun päätös on julkaistu kaupungin kotisivulla. Asiansaajan katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jos ei muuta näytele, 3 päivän kuluessa sähköpostin lähettämisestä, seitsemän päivän kuluessa kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai muuten tiedoksisaantitodistukseen merkitynä aikana.
Oikaisuvaatimuksen sisältö ja toimittaminen	Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perustamiseen ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimuseajan päättymistä.
Lisätietoja	

## LIITE5



Viranhaltijapäätös 10 §

sivistysjohtaja

Hyvinvointipalveluiden toimiala

**Tutkimuslupapyyntö**

Tiia Levy on SeAMK:n opiskelija, joka tekee opinnäytetyötä valmistuakseen sosionomi YAMK:ksi. Tutkimustaan varten Levy on pyytänyt lupaa haastatella kahta Teuvan varhaiskasvatuksen työntekijää opinnäytetyötään varten. Opinnäytetyön aiheena on ihmeelliset vuodet ryhmäohjaintamenetelmän käyttöönotto Etelä-Pohjanmaalla.

Myönnetään lupa tutkimuksen toteuttamiselle yhteistyössä Teuvan kunnan kanssa.

Opinnäytetyön saa julkaista Theseus-julkaisuarkistossa.

Teuvala 21.4.2020

A handwritten signature in blue ink that reads "Paulina Niemi".

Paulina Niemi

sivistysjohtaja

Tiedoksi: Tiia Levy ([tiia.levy@seamk.fi](mailto:tiia.levy@seamk.fi))