

**PÄIVÄHOITOHENKILÖSTÖN INTERVENTIONISTISET JA
INTERAKTIONISTISET MENETELMÄT LASTEN
ONGELMAKÄYTTÄYTYMISEN RATKAISEMISESSA**

**Kyselylomaketutkimus Savonlinnan kaupungin päivähoitohenkilöstölle
keväällä 1998.**

Kati Korhonen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syksy 2000
Varhaiskasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

Korhonen, K. 2000. Päivähoitohenkilöstön interventionistiset ja interaktionistiset menetelmät lasten ongelmakäyttämisen ratkaisemisessa. Kyselylomaketutkimus Savonlinnan kaupungin päivähoitohenkilöstölle keväällä 1998. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 79 s + liitteet 19 s.

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen aiheena on erilaisten ratkaisumenetelmien käyttö lasten ongelmakäyttämistilanteissa ja niiden ennaltaehkäisyssä. Tutkimuksessa haluttiin selvittää mitä ratkaisumenetelmiä päivähoitohenkilöstö käyttää erilaisten ongelmakäyttämisen muotojen kohdalla sekä miten he arvioivat menetelmien toimivuutta. Edelleen selvitettiin kasvattajaan ja lapseen liittyvien taustatekijöiden yhteyttä menetelmien käyttöön. Teoriaosuudessa määriteltiin ongelmakäyttämisen ja sen ilmenemismuodot lapsilla kouluikää edeltävinä vuosina. Kasvattajien toiminnan määrittäjiksi nimettiin kaksi kasvatusnäkemystä: interventionistinen ja interaktionistinen (Bruner 1966, 1982; Skinner 1974, 1980).

Tutkimusmenetelmänä oli Savonlinnan kaupungin päivähoitohenkilöstölle keväällä 1998 osoitettu kyselylomake, jonka palautti 136 kasvattajaa. Kvantitatiivista aineistoa käsiteltiin tilastollisesti laskemalla frekvenssejä ja prosentiosuuksia sekä vertailemalla eri ryhmien vastauksia t-testien avulla interventionistisessä ja interaktionistisessä viitekehyksessä. Avointen kysymysten vastauksista koottiin teoriaan pohjautuen luokkia, joita tulkittiin aikaisempiin tutkimuksiin nojaten.

Suurin osa kasvattajista (65%) korosti suunnitelmallisuuden merkitystä ongelmakäyttämistilanteiden ennaltaehkäisyssä. Itse ongelmatilanteissa kasvattajat käyttivät positiivisia, interaktionistisia menetelmiä enemmän kuin interventionistisia menetelmiä. Keskusteleminen ja selittäminen sekä hyvään käytökseen kannustaminen olivat eniten käytetyt ja parhaiten toimiviksi arvioidut menetelmät. Interventionistisista menetelmistä käskeminen ja kieltäminen sekä huomauttaminen kuuluivat kasvattajien usein käyttämien menetelmien joukkoon, vaikka ne arvioitiinkin ongelmakäyttämistilanteissa huonosti toimiviksi menetelmiksi. Ratkaisumenetelmät näyttävät muuttuvan positiivisemmiksi ja kasvattajien toiminta varmemmaksi iän ja kokemuksen karttuessa. Myös lasten ikä vaikuttaa toimintatapojen valintaan. Nuorempien lasten kanssa toimitaan ja vanhempien kanssa keskustellaan. Sitä vastoin kasvattajien koulutus näytti vain hieman vähentävän aikuiskeskeisten interventionististen menetelmien käyttöä.

Tutkimuksen tärkein saavutus oli saada kasvattajat kriittisesti pohtimaan käyttämiään toimintatapoja ja mahdollisesti myös muuttamaan niitä. Omien käytäntöjen tarkastelu ja analysointi saattaa unohtua kiihkeän käytännön työn keskellä. Tässä päämäärässä onnistuttiin ainakin osittain.

Avainsanat: ongelmakäyttämisen, työrauha, ratkaisumenetelmät, interventionistinen kasvatusnäkemys, interaktionistinen kasvatusnäkemys.

SISÄLLYS

1	TYÖRAUHAA TURVAAMASSA	4
2	INTERVENTIONISTINEN JA INTERAKTIONISTINEN KASVATUSNÄKEMYS ONGELMAKÄYTTÄYTYMISEN RATKAISEMISEN TAUSTALLA	6
	2.1 Ongelmakäyttäytyminen	6
	2.2 Kasvatusnäkemykset kasvattajan toiminnan määrittäjinä	12
	2.3 Ongelmakäyttäytymisen ratkaisu	14
	2.4 Kasvattajan toimintaan vaikuttavat tekijät	23
	2.5 Ongelmanratkaisun arvioiminen	25
3	TUTKIMUSONGELMAT TEOREETTISESSA VIITEKEHYKSESSÄ	27
4	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	29
	4.1 Tutkimusmenetelmän valinta ja kyselylomakkeen laadinta	29
	4.2 Kohdejoukko ja aineiston keruu	31
	4.3 Aineiston analyysi	34
	4.4 Tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen	36
5	NÄIN KASVATTAJAT TOIMIVAT	38
	5.1 Ongelmatilanteiden ennaltaehkäisy	38
	5.2 Ratkaisumenetelmien käyttö ongelmatilanteissa	41
	5.2.1 Interventionistiset ratkaisumenetelmät	42
	5.2.2 Interaktionistiset ratkaisumenetelmät	46
	5.3 Ratkaisumenetelmien valinnan taustatekijöitä	55
	5.3.1 Aikuiseen liittyvät taustatekijät	56
	5.3.2 Lapseen liittyvät taustatekijät	63
	5.3.3 Tilanteiden erilaisuus	67
	5.4 Ratkaisumenetelmien toimivuus	67
6	POHDINTA	70
	LÄHTEET	76
	LIITTEET	80

1 TYÖRAUHAA TURVAAMASSA

Miten toimin häiriköivän Mikon kanssa? Miten saan ison lapsiryhmän kuriin? Tuttuja kysymyksiä lähes jokaiselle kasvattajalle työhistorian jossakin vaiheessa.

Työrauhahäiriöistä puhutaan tänä päivänä ehkä enemmän kuin koskaan. Saman ongelman eteen joutuvat opettajat lähes kaikissa opinahjoissa, päiväkodeista ammattikouluihin. Tutkimukset ovat keskittyneet tähän asti pitkälti peruskoulun työrauhakysymykseen, mutta lasten häiritsevä käyttäytyminen on arkipäivää myös päivähoidossa. Päivähoidossakin työn ensimmäiseksi tavoitteeksi tulee usein työrauhan luominen, vaikka sen tulisi olla työn lähtökohta ja edellytys. Lapset voivat keskittyä muihin puuhiin vasta sitten, kun ryhmässä on sellainen työrauha, joka sallii ruokailla, levätä ja leikkiä häiriöttä. Ongelmallisten tilanteiden selvittäminen vaatii suunnattomasti aikuisen aikaa ja energiaa. Proseminarityössäni (Korhonen 1997) kävi selkeästi ilmi lastentarhanopettajien uupumus, jonka taustalla ovat suurissa lapsiryhmissä ilmenevät työrauhaongelmat (myös esim. Dinwiddie 1994). Kasvattajat tuntevat omat keinonsa ja resurssinsa riittämättömiksi ongelmatilanteiden ratkaisussa. Ammattikasvattajien lisäksi myös vanhemmat ovat huolestuneita työrauhasta lapsensa päivähoitopaikassa. Ammattikasvattajat hoitavat monia lapsia suuremman osan lasten valveillaoloajasta kuin heidän vanhempansa. Miten kasvattajat kohtelevat lapsia päivähoidossa? Millä menetelmillä ongelmatilanteita ratkaistaan? Päivähoidon kasvattajilla on iso rooli lasten sosialisatio-prosessissa ja hyväksyttävään käyttäytymiseen ohjaamisessa, kuitenkin esimerkiksi kasvattajien käyttämistä ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmistä on olemassa hyvin vähän tutkimuksia (ks. Essa 1998, 15).

Käyttäytymisen hallinnan ongelmaa voidaan lähestyä useasta näkökulmasta. Terapeuttiset tai pedagogiset ohjelmat eivät useinkaan ole avuksi silloin, kun kasvattajat tai vanhemmat selvittelevät spontaaneja ongelmakäyttäytymistilanteita. Näissä tilanteissa huomion kohteena tulisi olla aikuisten toimintatavat ei niinkään lasten ongelmallisuus. Päivähoitohenkilöstön koulutuksessa tulisikin kiinnittää enemmän huomiota ongelmakäyttäytymisen kohtaamiseen. Esimerkiksi käyttäytymistieteellisten teorioiden hyväksikäyttäminen ongelmatilanteiden ratkaisua pohdittaessa on vielä vähäistä. Kaikki kasvattajat eivät kuitenkaan tunne entuudestaan kaikkia mahdollisuuksia ja he tarvitsevat teoreettista tietoa uusien menetelmien kehittelyyn. (Gröhn 1980, 55.) Tämän tutkimuksen

tarkoituksena on selvittää mitä konkreettisia ratkaisumenetelmiä päivähoitohenkilöstö käyttää erilaisissa ongelmakäyttäytymistilanteissa ja niiden ennaltaehkäisemisessä. Mihin teoreettisiin lähtökohtiin kasvattajat perustavat menetelmävalintansa? Onko vallalla kasvattajan roolia korostava interventioistinen kasvatusnäkemys vai kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta korostava interaktionistinen kasvatusnäkemys? Tutkimuksessa tarkastellaan myös kasvattajien arviointia menetelmien toimivuudesta. Menestyksellisesti ratkaistut tilanteet vähentävät pitkällä aikavälillä myös lapsen vakavampaa oireilevaa käyttäytymistä, vaikka ratkaisu pyrkisikin vain tilannekohtaisen ongelman selvittämiseen.

Tarkastelu herättää kasvattajia pohdiskelemaan omia menetelmiään ja myös tarvittaessa muuttamaan niitä. Toisaalta toivon, että kasvattajat saavat rohkaisua ja kannustusta omille valinnoilleen.

2 INTERVENTIONISTINEN JA INTERAKTIONISTINEN KASVATUSNÄKEMYS ONGELMAKÄYTTÄYTYMISEN RATKAISEMISEN TAUSTALLA

2.1 Ongelmakäyttäytyminen

Yksittäisen lapsen, lapsiryhmän ja aikuisen mielekäs ajanvietto ja työskentely vaativat henkilökohtaista tilaa ja aikaa, jota voimme kutsua työrauhaksi. Vaikka koulumaisen työrauha-käsitteen istuttaminen päivähoitoon ja päivähoitoikäisiin lapsiin kuulostaa hieman kovalta, on se täysin oikeutettua. Työrauhaa tarvitaan paitsi opiskeltaessa kirjojen ja tehtävien kanssa, myös leikkiessä, pelatessa, askarrellessa jne. Perheessä, päivähoitossa ja koulussa koetaan usein ongelmallisimmaksi lapset, jotka käyttäytymisellään toistuvasti häiritsevät muiden työrauhaa ja estävät näin perheensä ja/tai toimintayhteisönsä normaalin toiminnan. Työrauhahäiriöistä puhuttaessa nostetaan usein esille toistuvasti häiriköivät lapset. Jatkuva asetettujen käyttäytymisrajojen rikkominen, keskittymiskyvyttömyys, asiaton kielenkäyttö, aggressiivinen käytös tai toisaalta eristäytyvyys ja arkuus ovat näille ns. käyttäytymishäiriöisille lapsille tyypillisiä toimintatapoja. Yhteistä heille on ristiriita heidän käyttäytymisensä ja ympäristön asettamien odotusten välillä. (Ks. esim. Koro 1991, 393; Lawrence, Steed & Young 1985, 15; Lummelahti 1990, 7.) Joitakin lapsia luokitellaan ongelmakäyttäytymisen perusteella erityislapsiksi, mutta lähes kaikki lapset käyttävät joskus edellä mainittuja negatiivisia keinoja huomion hakemiseen tai pahan olonsa poistamiseen. Ongelmallinen käyttäytyminen ei ole tällöin jatkuvaa ja on yleensä sidoksissa tiettyihin tilanteisiin. Tällaiselle lievemmälle käyttäytymishäiriön tai ongelmakäyttäytymisen muodolle ei ole käytössä omaa termiä. 'Ongelmakäyttäytymisen' -käsitettä on käytetty yleisesti varhaiskasvatuksen alueen tutkimuksissa kuvaamaan juuri tällaisia lieviä käyttäytymishäiriöitä ja se on valittu myös tämän tutkimuksen pääkäsitteeksi (ks. Huttunen 1990, Tervo-Määttä 1987). Tässä tutkimuksessa peruslähtökohtana on ajatus siitä, että kasvatuksellisen toimenpiteen perustana tulisi puhua ongelmakäyttäytymisestä eikä ongelmalapsista. Ongelmakäyttäytyminen määritellään käyttäytymiseksi, jonka kasvattaja kokee tilanteessa itselleen, lapselle ja/tai muille lapsille vaikeana ja joka vaatii yleensä lauetakseen pikaista toimenpidettä. On kyse kasvattajan näkemyksestä tietyssä tilanteessa. Tällä määritelmällä pyritään keskittämään huomio nykyhetkeen ja sen ratkaisemiseen - ei niinkään ongelmakäyttäytymisen syihin, johtuipa

käyttäytyminen vakavammasta emotionaalista häiriöstä tai spontaanista ristiriidasta henkilöiden välisessä vuorovaikutuksessa. Toisaalta Rusanen (1995, 114) liittyy vastaavan määritelmän termiin 'ongelmalapsi' (= ongelmalliseksi koettu lapsi). Hänen mukaansa ko. käsite ilmaisee ongelmallisuutta aikuisen kannalta eikä keskity lapseen liittyviin syihin. Tässä tutkimuksessa 'ongelmalapsi'-käsite on nähty erityisesti lasta leimaavaksi käsitteeksi ja käyttöön on otettu 'ongelmakäyttäytymisen'-käsite.

Ongelmakäyttäytyminen on käsitteenä monimutkainen ja epäselvä. Käsitteen määrittely on vaikeaa ja usein hyvin yleisluonteista ja kirjavaa. Diagnostointimenetelmien puute ja käyttäytymisen erilaisten ilmenemismuotojen moninaisuus estää ongelmakäyttäytymisen tarkan luokittelun. Sanaston epätarkkuus johtuu mm. siitä, että ongelmien aiheuttajia, esiintymistiheyttä ja ennustetta on vaikea selvittää puhuttiinpa sitten vakavammasta käytöshäiriöstä tai lievemmästä ongelmakäyttäytymisestä. (Lummelahti 1990, 10.) Yleensä ongelmakäyttäytyminen määritellään yhdeksi käyttäytymishäiriön muodoksi ja lähinnä vuorovaikutustilanteeseen, ei lapsen persoonallisuuteen, liittyväksi ongelmaksi (Aho 1975, 3; Siltanen 1993, 4). Käsitteen määritelmässä ongelmakäyttäytymistä peilataan mm. hyväksyttävyyden, intensiviteetin ja erityispalvelujen/-opetuksen tarpeen näkökulmasta (esim. Koro 1982, 181). Tärkeintä on korostaa ongelmakäyttäytymisen vahingollista vaikutusta lapsen omalle ja/tai toisten ihmisten kasvuille ja kehitykselle.

Ongelmakäyttäytymisen määrittely on aina subjektiivista. Yksittäisen lapsen arviointi riippuu kriteereistä joihin nojaututaan ja arvioitsijan henkilökohtaisista ominaisuuksista. Tutkijat (esim. Aho 1975, 3; Essa 1998, 25; Huttunen 1990, 14-16; Lawrence ym. 1985, 17; Scott-Little & Holloway 1992, 602) ovat tuoneet esiin mm. seuraavia lapsen ongelmakäyttäytymisen arviointiin vaikuttavia tekijöitä:

- *Persoonallisuus ja kokemustausta* vaikuttavat kasvattajan sietokykyyn ja näin myös hänen arviointiinsa käyttäytymisen ongelmallisuudesta. Se minkä toinen kasvattaja näkee lapsen normaaliksi vilkkaudeksi on toisen mielestä häiritsevää levottomuutta.
- Kasvattajat perustavat arviointinsa ja toimintansa omaan *näkemykseensä kasvatuksesta*. Lukuisat kasvatusta ja käyttäytymistä selittävät teoriat määrittelevät ongelmakäyttäytymisen eri tavoin.
- Kasvattajan *odotukset* vaikuttavat ongelmakäyttäytymisen määrittelyyn. Kasvattajan odotuksista ja tavoitteista poikkeava lasten käyttäytyminen määritellään helposti ongelmakäyttäytymiseksi.
- Lapsi voi käyttäytyä eri tavoin eri ympäristöissä ja eri ihmisten seurassa. Lasta arvioitaessa on siis pohdittava kriittisesti *tilannetekijöiden* vaikutuksia.
- Ongelmakäyttäytymisen määrittelyyn vaikuttavat *kulttuuriin liittyvät odotukset*. Eri kulttuureissa on erilaiset käsitykset toivottavista piirteistä ja ominaisuuksista. Meidän yhteiskunnassamme impulsiivisuus ja herkkätunteisuus koetaan helposti ongelmalliseksi.
- *Lapsen ikä, sukupuoli ja kehitystaso* on aina huomioitava ongelmakäyttäytymisen määrittelyssä. Sama käyttäytyminen voi olla nuoremmalla lapsella ikätasoon kuuluvaa, mutta ongelmakäyttäytymistä vanhemmalla lapsella. Sukupuolirooli-odotukset puolestaan ohjaavat käsityksiämme siitä millaisia poikien tai tyttöjen pitää olla.

Toisin sanoen ongelmakäyttäytymisen määrittely on riippuvainen siitä, missä tilanteessa

ja kenen kannalta käyttäytymistä tarkastellaan. Lapsen käyttäytymistä tulee tarkastella siinä sosiaalisessa kontekstissa, jossa lapsi toimii, sillä ongelmakäyttäytyminen on aina sidottu sekä sen hetkiseen tilanteeseen että historiaan, jonka heijastumaa nykyhetki on. (Huttunen 1990, 16-17.) Määriteltiinpä käsite ja käyttäytyminen miten tahansa, on joka tapauksessa tärkeää puuttua ongelmaan ja tukea lapsen myönteistä kasvua ja kehitystä (Aho 1975, 1; Huttunen 1990, 14; Reinert 1987, 6).

Ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuodot

Aikaisemmissa vastaavissa tutkimuksissa lasten ongelmakäyttäytymistä ja kasvattajien reagoimista siihen on tarkasteltu tilannekohtaisesti esim. perushoito-, leikki- ja nukkumistilanteisiin liittyvä ongelmakäyttäytyminen (esim. Huttunen 1990, Tervo-Määttä 1987). Tutkimusten mukaan ongelmakäyttäytymistä esiintyy useimmin perushoito-, oppi- ja toimintatuokioilla, joissa korostuu opettajan ohjaava rooli. Tässä tutkimuksessa ongelmatilanteita halutaan lähestyä ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotojen kautta. Tutkimuksen perusolettamuksena on, että lapsi voi käyttää samassa tilanteessa erilaisia ongelmakäyttäytymisen muotoja, jolloin myös kasvattajan reagoitavat vaihtelevat. Kasvattaja reagoi eri tavoin perushoitotilanteessa lapsen välinpitämättömyyteen ja tarkkaamattomuuteen kuin juoksenteluun ja riehumiseen. Sirkku Ahon (1975) työrauhahäiriöluokitusta on käytetty pohjana useissa kouluikäisten lasten ongelmakäyttäytymistutkimuksissa (esim. Siltanen 1993). Ahon alkuperäinen 9-kohtainen työrauhahäiriöluokitus on seuraava:

1. Verbaaliset häiriöt, kuten puhuminen luvatta, vastaaminen viittaamatta, huuteleminen, oppilaiden pilkkaaminen, nimittely tai arvostelu ääneen, kuiskailu, kiroileminen ja jutteleminen.
2. Häiritsevä motorinen toiminta, kuten poistuminen turhaan paikalta, tuolilla kääntyily ja keikkuminen, jaloilla tömistely, piirtely tavaroihin, kuljeskelu ympäri luokkaa, paikalta nouseminen ja tuolien vaihtaminen.
3. Fyysiset kontaktit muihin oppilaisiin kuten töniminen, lyöminen, potkiminen, tyrkkiminen, nipistely, kutittelu, taputtelu ja tukasta vetäminen.
4. Melun aiheuttaminen jonkun esineen avulla kuten pulpetin kannen kolistelu, liitujen ja tavaroiden heittäminen, kynällä naputtelu.
5. Purukumien, karamellien tms. syöminen tunnilla.
6. Tunteiden ilmaukset kuten itkeminen, turha nauraminen laulaminen, viheltely, tirsunta.
7. Huolimattomuus koulutyössä kuten lunttaus, myöhästely, kotitehtävien laiminlyöminen, osallistumattomuus koulutyöhön, tarkkaamattomuus, huolimattomuus, välinpitämättömyys opetusta kohtaan, pinnailu, kirjojen ym. koulutavaroiden unohtaminen.
8. Negatiivinen asenne auktoriteettiin kuten opettajan nimittely ja arvostelu ääneen, pilkkaaminen, vastustaminen, sääntöjen rikkominen, hidastelu tai aikailu.
9. Koulutyöskentelyn kannalta epäadekvaatti toiminta kuten paperilappusten lähettäminen, tavaroiden kerääminen ennen tunnin loppua, toisten tavaroiden ottaminen, tavaroiden turmeleminen, tavaroilla leikkiminen, lehtien ja kirjojen lukeminen, pelaaminen, opettajan kysymysten ja huomautusten huomiotta jättäminen. (Aho 1975, 8-9.)

Yleisesti ongelmakäyttäytymisen jaottelussa käytetään myös nelijaottelua - 'acting out'-käyttäytyminen, vetäytyvä käyttäytyminen, puolustava käyttäytyminen ja epäjärjestys, joista viimeinen on jo merkki persoonallisuuden häiriintyneisyydestä (esim. Reinert 1987, 142). 'Acting out' -käyttäytymisellä tarkoitetaan ulospäin suuntautuvaa verbaalista,

motorista ja fyysistä häirintää. Vetäytyvästi reagoiva lapsi sulkeutuu eri keinoin todellisuudesta ja puolustavaan käyttäytymiseen voidaan yhdistää mm. huolimattomuus, sääntöjen rikkominen, piittaamattomuus, itkeminen, valehtelu jne.

Koska tässä tutkimuksessa kasvattajien käyttämiä ratkaisumenetelmiä haluttiin lähestyä ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotojen kautta, piti tutkijan muodostaa toimiva ongelmakäyttäytymisen luokitus. Kouluikäisten lasten ongelmakäyttäytymisestä muodostettu työrauhahäiriöluokitus ei sellaisenaan sovi päivähoitoikäisten lasten ongelmakäyttäytymisen luokitukseen. Monet toiminnot, joita voidaan pitää kouluikäisillä lapsilla ongelma- tai häiriökäyttäytymisenä, ovat kouluikää edeltävinä vuosina sallittuja -käyttäytymisen kehittymättömään kontrolliin liittyviä. Tässä tutkimuksessa muodostettiin uusi ongelmakäyttäytymisen luokitus soveltamalla Ahon (1975) työrauhahäiriöluokitusta Rusasen (1995) päivähoiton ongelmakäyttäytymistutkimuksen tulosten avulla. Tutkija tarkistutti muodostamaansa luokitusta käytännön kasvatuskokemusta omaavilla erityislastentarhanopettajaopiskelijoilla (ks. luku 4.1). Näin syntyi kuudesta kohdasta rakentuva päivähoitoikäisten lasten ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotoluokitus (kuvio 1).

ONGELMAKÄYTTÄYTYMISEN ILMENEMISMUODOT KOULUIKÄÄ EDELTÄVINÄ VUOSINA		
<p>Verbaaliset häiriöt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - huutaminen - meluaminen - ivailu - uhkailu - nimittely - hännääminen - jne. 	<p>Motoriset häiriöt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - häiritsevä kuljeskelu ja juoksentelu - tömistely - levottomuus - riehuminen - leikkien rikkominen - sotkeminen - jne. 	<p>Fyysiset kontaktit (muihin lapsiin tai itseen suuntautuvat) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - töniminen - lyöminen - potkiminen - nipistely - itsensä vahingoittaminen -raivokohtaukset - Jne.
<p>Kontakti-ongelmat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - arkuus -sulkeutuneisuus - poissaolevuus - pelokkuus - riippuvaisuus - itkeminen -hermostuneisuus - vetäytyvyys - Jane 	<p>Toiminnasta piittaamattomuus:</p> <ul style="list-style-type: none"> -osallistumattomuus - välinpitämättömyys - tarkkaamattomuus - huolimattomuus -keskittymättömyys 	<p>Negatiivinen asenne (aikuisiin ja sääntöihin kohdistuva):</p> <ul style="list-style-type: none"> - sääntöjen tahallinen rikkominen - aikuisen vastustelu - tahallinen hidastelu - itsepäisyys - karkailu - näpistely - tavaroiden rikkominen

Kuvio 1. Ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuodot kouluikää edeltävinä vuosina

Kuudesta ilmenemismuodosta kolme ensimmäistä, verbaaliset ja motoriset häiriöt sekä fyysiset kontaktit, edustavat 'acting-out' -käyttäytymistä. Kolme jälkimmäistä, kontakti-ongelmat, toiminnasta piittaamattomuus ja negatiivinen asenne, ovat vetäytyvän ja puolustavan käyttäytymisen eri muotoja. (Ks. Reinert 1987,142.) Verbaaliset häiriöt, kuten

huutaminen, meluaminen ja ivailu ovat selkeästi eroteltavissa omaksi ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotoluokakseen. Tällöin on kyse äänekkäästä häiritsevästä toiminnasta tai toisen lapsen tai aikuisen ivailusta tai hännäämisestä. Motorisiin häiriöihin kuuluu puolestaan fyysisesti muita häiritsevä toiminta, kuten riehuminen, häiritsevä juoksentelu, sotkeminen ym. Toisten lasten kiusaaminen eli fyysiset, vahingoittavat kontaktit - jotka voivat suuntautua myös lapseen itseensä - ovat lähes aina toimintoja, joihin aikuisen on puututtava. (Ks. Aho 1975, 8-9; Essa 1998, 18; Reinert 1987, 142.) Kolme ensimmäistä ilmenemismuotoluokkaa ovat siis melko selkeästi määriteltävissä, mutta niidenkin sisällä raja sallitun käyttäytymisen ja puututtavan käyttäytymisen välillä vaihtelee eri kasvattajilla ja eri tilanteissa.

Neljäs ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotoluokka on kontaktiongelmat, jotka äärimuotoja lukuun ottamatta ovat vähemmän muita häiritseviä reaktioita. Silti aikuisen tulisi myös reagoida lapsen arkuuteen, pelokkuuteen ja itkeskelyyn. Toiminnasta piittaamattomuuden ongelmat poikkeavat hieman kontaktiongelmistä. Työskentelyä on mahdotonta jatkaa, jos lapsi on välinpitämätön eikä osallistu toimintaan. Kuudes ongelmakäyttäytymisenluokka on eräällä tavalla voimakkaampi versio toiminnasta piittaamattomuuden luokasta. Tällöin lapsi rikkoo tahallisesti sääntöjä, vastustaa aikuista, rikkoo tavaroita jne. (Ks. Essa 1998, 19; Reinert 1987, 142.) Kolme viimeistä luokkaa ovat samankaltaisempia keskenään kuin kolme ensimmäistä. Sama toiminto voidaan eri tilanteissa yhdistää eri luokkaan. Yksiselitteistä ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotoluokitusta on kuitenkin lähes mahdoton toteuttaa, koska sitä hankaloittaa jo edellä mainitut vaikeudet käyttäytymisen diagnosoimisessa. Tässä tutkimuksessa ongelmakäyttäytymistä lähestytään tämän kuusijaon avulla. Iso ongelmakenttä on haluttu pilkkoa pienempiin, mahdollisesti helpommin ymmärrettäviin ja helpommin hahmotettaviin osiin.

Ongelmakäyttäytymisen määrä ja yleisyys

Tutkimustuloksia lievemmästä ongelmakäyttäytymisestä on olemassa vähän, varsinkin päivähoitoikäisten lasten kohdalta. Aikaisemmin on tutkittu lähes pelkästään käyttäytymis- ja käytöshäiriötä tai sosiaalisemotionaalisesti häiriintyneitä lapsia. Viime aikoina on kuitenkin tehty useita pro gradu-tutkielmia, jotka käsittelevät tämän tutkimuksen tapaan työrauhahäiriötä. Näissäkin tutkimuksissa on keskitytty koululaisiin eikä päivähoitoikäisiin lapsiin. Tämä johtuu osaksi siitä, kuten aikaisemmin on todettu, että työrauhaongelmia ja lievempää ongelmakäyttäytymistä ei nähdä päivähoidossa niin helposti ongelmana kuin koulussa. Kouluikä edeltävinä vuosina lapset vasta opettelevat käyttäytymisensä hallintaa, joten häiritsevä käyttäytyminen on osa lasten kehitystason mukaista käytöstä. Päivähoidossa ei myöskään ole tarkkojen normien muotoon puettuja tavoitteita tai oppisisältöjä ja toiminta on lapsilähtoisempää ja vapaampaa kuin koulussa. Lisäksi päivähoidossa on perinteisesti korostettu erilaisuuden hyväksymistä. Tämä heijastuu myös käyttäytymisen ongelmista tehtäviin tulkintoihin. Sääntöjen rikkomista ei jätetä huomiotta, mutta päivähoidossa pyritään pitkälti ymmärtämään ongelmien yksilöllistä luonnetta. (Ruoho 1996, 175; Scott-Little & Holloway 1994, 242.)

Lahtisen (1978) yli 20 vuotta sitten tehdyn tutkimuksen mukaan noin kolmasosa

lastentarhanopettajan työmäärästä kului lasten ongelmien selvittelyyn ja nimenomaan levottomien lasten ohjaamiseen. Erityispäivähoidon työryhmän selvitys (Sosiaalhallitus 1978, 52) samalta vuodelta määrittelee sosiaalisemotionaalisia häiriöitä olevan 10-15 prosentilla alle kouluikäisistä lapsista.

Alho-Kivi ja Viljanen (1981) selvittivät vanhempien ja lastentarhanopettajien näkemyksiä lasten häiriökäyttäytymisestä päiväkodissa. Häiriintyneiden lasten osuus aineistossa oli 40%. Häiriökäyttäytymisestä 40% ilmeni keskittymiskyvyttömyytenä ja levottomuutena, 35% aggressiivisuutena ja muiden häirintänä ja 19% tottelemattomuutena, kiukutteluna ja itsepäisyytenä. Päiväkotien kesken oli melko suuria eroja, mutta tyttöjen ja poikien välillä ei häiriökäyttäytymisen määrässä ilmennyt eroja.

McGuire ja Richman (1986) tutkivat käyttäytymishäiriöiden yleisyyttä erilaisissa päivähoitoryhmissä. Häiriökäyttäytymistä esiintyi 3,3 - 34,9 prosentilla lapsista riippuen päivähoitoryhmästä.

Tervo-Määttä (1987) tutki lastentarhanopettajien työssään kokemia ongelmia. Eniten lastentarhanopettajilla oli ongelmia yksittäisen lapsen tai aikuisen kanssa toimiessa sekä tilanteissa, joissa korostui aikuisen ohjaava vaikutus; esim. ohjaustilanteissa ja ryhmänjohtamisessa sekä työrauhan ja sosiaalisen järjestyksen ylläpitämisessä. Ongelmia esiintyi lähinnä päivittäin tai viikoittain eli em. ongelmat olivat hyvin tavallisia. Lastentarhanopettajat määrittelivät tilanteista 2/3 jonkin verran tai melko vaikeiksi ja 23 % hyvin tai erittäin vaikeiksi.

Huttusen (1988, 100) mukaan päivähoitohenkilöstöllä on ongelmia noin neljäsosan lapsista kanssa. Päiväkodeissa ongelmalapsia on 28% ja perhepäivähoidossa 18% kaikista lapsista. Ongelmalapsista enemmistö on poikia. Ongelmat liittyvät vilkkauteen, lasten keskinäisiin suhteisiin, vaikeuteen päivähoitoon jäämisessä ja nukkumistilanteisiin.

Rusasen (1995, 115-118) tutkimuksen alkumittauksissa päivähoitohenkilöstön ongelmalliseksi kokemia lapsia oli päiväkodissa 51% ja perhepäivähoidossa 43% kaikista lapsista. Päiväkodissa ongelmana nähtiin levottomuus ja turvattomuus ja perhepäivähoidossa lapsen hankaluus. Kaikenikäisillä lapsilla oli ongelmia, mutta ongelmien ilmenemismuodot vaihtelivat eri ikäisillä. Pienillä lapsilla ongelmallisuudeksi korostui itkeskely ja isommilla levottomuus ja hyökkäävyys. Ongelmalliseksi koettujen lasten määrä väheni intervention jälkeen huomattavasti - sekä lasten käyttäytyminen että hoitajien lapsikuva muuttuivat. Loppumittauksissa päiväkotilapsista 16 % ja perhepäivähoitolapsista 24 % koettiin ongelmallisiksi. Tässäkin tutkimuksessa tyttöjä oli ongelmallisiksi koetuista lapsista selvä vähemmistö - vain viidesosa.

Ongelmakäyttäytymisen määrä vaihtelee paljon eri tutkimusten kesken. Selitys tälle löytyy mm. määrittelyn ja arvioinnin hankaluudesta. Esimerkiksi vanhempien ja kasvatushenkilöstön käsityksiä vertailevassa tutkimuksessa on saatu selville, että vanhemmat eivät näe lasten ongelmakäyttäytymistä niin vakavana ongelmana kuin ammattikasvattajat (Sharpe 1994, 22-23). Vanhemmat uskovat, että lapsi käyttäytyy ymmärtämättömyyttään väärin, kasvattajat puolestaan haluavat lapsen kantavan itse

vastuun käyttäytymisestään tai ainakin opettelevan vastuunkantamista aikuisen ohjauksessa. Myös kontekstit ongelmakäyttäytymisen määrittelyyn vaihtelevat. Joka tapauksessa on kyse huomattavasta ongelmasta. Yhteenvedona voidaan todeta, että ongelmakäyttäytymistä esiintyy keskimäärin neljäsosalla päivähoitolapsista.

2.2 Kasvatusnäkemykset kasvattajan toiminnan määrittäjinä

Kasvattajan menetelmävalinnat perustuvat kasvatusnäkemykseen, jonka hän on muodostanut koulutuksensa, kokemuksiensa ja valitsemiensa teorioiden pohjalta. Teoriat määrittelevät ensisijaisesti sen, kuinka ihmisen käyttäytymisen ja hänen ympäristönsä välinen suhde nähdään. Kasvattaja tekee olettamuksensa lapsesta kasvatusnäkemyksensä mukaan. Hän käyttää siihen kuuluvia käsitteitä ja soveltaa teoriaa myös toimintaansa. (Ks. Bierschenk 1977; Ruoho 1996, 160.)

Ihmisen käyttäytymistä on selitetty läpi historian monin eri tavoin. Ihminen on määritelty henkiseksi olennoiksi, biologiseksi organismiksi, rationaalisesti tuntevaksi yksilöksi ja ympäristönsä tuotteeksi. Sama asia tai ongelma voidaan nähdä eri mallien sisällä eri tavalla. Käsitteelliset mallit ovat johtaneet myös omiin interventiotapoihin (esim. Reinert 1987). Käyttäytymistieteellisiä teorioita on vaikea luokitella yksiselitteisesti. Strain, Cook ja Apolloni (1976, 10) jaottelevat käyttäytymistä selittävät teoriat kolmeen traditionaaliseen luokkaan: behavioristinen asetelma, psykodynaamis-maturationalistinen asetelma sekä kognitiivinen asetelma. Wolfgang ja Glickman (1980) ovat muodostaneet vastaavan kolmijaon, mutta he ovat nimenneet luokat interventionistiseksi koulukunnaksi, non-interventionistiseksi koulukunnaksi ja interaktionistiseksi koulukunnaksi. Vastaavaa kolmijakoa käytetään yleisesti, vaikka hyvin harva teos esittää sen sellaisenaan. Strainin ym. (1976, 10) mukaan näitä kolmea laajasti määriteltyä teoreettista asetelmaa/paradigmaa (behavioristinen, psykodynaamis-maturationalistinen ja kognitiivinen) voidaan kuitenkin kutsua jopa 'yleisiksi sopimuksiksi' (conventions). Tässä tutkimuksessa ihmisen käyttäytymistä selittävät paradigmat on nimetty Wolfgangin ja Glickmanin (1980, 11) tavoin non-interventionistiseksi, interventionistiseksi ja interaktionistiseksi kasvatusnäkemukseksi. Strainin ym. (1976) jaottelu on tässä tutkimuksessa nähty melko yleiseksi, voimakkaasti psykologian koulukuntiin perustuvaksi, kun taas Wolfgangin ja Glickmannin (1980) jaottelu on tutkijan mielestä helpommin yhdistettävissä käytäntöön ja tuo selvemmin esiin kasvatustoiminnan vuorovaikutuksellisen näkökulman.

Non-interventionistinen kasvatusnäkemys. Non-interventionistisen kasvatusnäkemysen perusajatuksena on usko lapsen sisäisen potentiaalini voimaan. Ajatusmaailman edustajiksi lukeutuvat varsinkin humanistisen psykologian edustajat, mutta myös psykoanalyttikot - olihan Sigmund Freud 'sisäinen persoona' -käsitteen löytäjä. Koulukunnan tunnetuimmaksi edustajaksi voidaan nimetä humanisti Carl Rogers. Rogersin näkemysen mukaan jokaisella yksilöllä on sisäinen pyrkimys omien mahdollisuuksiensa maksimaaliseen käyttöön. Pääasiallisia käyttäytymisen ohjaajia ovat sisäiset emootiot ja tunteet. Jokainen ihminen pystyy itse ohjaamaan omaa käyttäytymistään, myös lapset. Ympäristön täytyy kuitenkin olla kasvua edistävä eli lapsi tarvitsee aikuisen tuen, hyväksynnän ja huolenpidon. Lapsi tarvitsee siis aktiivisesti kuuntelevan, empaattisen ja ymmärtävän

aikuisen, jotta hän pystyy muuttamaan perusasenteitaan, minäkäsitystään ja käyttäytymistään. (Rogers 1980.) Non-interventionistisen näkemyksen mukaan kasvattajan tehtävä on tarjota lapsen tunteiden ilmaisua helpottava ympäristö ja myötäelää lapsen ongelmissa lapsen omiin ongelmanratkaisukykyihin uskoen. Kasvattaja voi neuvoa lasta kuuntelemalla ja heijastamalla takaisin lapsen välittämiä tunteita. Kasvattaja välttää tuomitsemista tai ohjaamista ja auttaa lasta ottamaan kontrollin omasta kohtalostaan. (Wolfgang & Glickman 1986, 13.)

Interventionistinen kasvatustieteen näkemys

Interventionistinen kasvatustieteen näkemys pohjautuu behavioristiseen psykologiaan, stimulus-reaktio-ajatteluun. Käyttäytyminen ja kehitys nähdään pääasiallisesti reaktiona ulkopuolelta tuleviin ärsykkeisiin. Behaviorismi kohdistaa tutkimuksensa todettavissa ja mitattavissa oleviin toiminnan muutoksiin eli ei-havainnoitavissa olevat ihmisen sisäiset tarvetilat ja motiivit jätetään huomiotta. Behavioristinen ihmiskäsitys sisältää kolme pääkohtaa, joista voidaan johtaa myös menettelytapoja eri kasvatustilanteissa. 1. Ihmisen käyttäytyminen on opittua. Oppimisen voi selittää stimulus-reaktio-mallin avulla. 2. Yksilö on pohjimmiltaan hedonistinen eli hän pyrkii etsimään mielihyvää ja välttämään mielihäviötä. 3. Ihmisen käyttäytyminen on ympäristön määräämää. Ihmisen käyttäytymistä voidaan näin ollen ohjata ärsykeitä säätelemällä sekä vahvistamista ja palkkioita hyväksi käyttämällä. (Esim. Skinner 1974, 1980.)

Interventionistisen kasvatustieteen näkemyksen mukaan kasvatuksella on siis varsin suuri merkitys lapsen käyttäytymisen muotoamisessa. Kasvattaja toimii ympäristön kontrolloijana ja hallitsee tilanteen ratkaisua. Opetuksen avulla lapselle tarjotaan kontrolloitu ympäristö, joka muokkaa lapsen sosiaaliset ja akateemiset kyvyt sopiviksi. Toivottavana pidettyä käyttäytymistä vahvistetaan palkkioiden avulla ja ei-toivottavana pidettyä käyttäytymistä yritetään sammuttaa esim. huomiotta jättämisellä tai rangaistuksilla (esim. ankara nuhtelu verbaalisesti tai ilmeillä, odotettujen palkkioiden epääminen, 'time out' eli tilanteesta poistaminen ja ylikorjaaminen). Behaviorismin käsitteitä on sovellettu erityisesti käyttäytymisongelmien analysoinnissa ja poistamisessa. Käyttäytymisen muuttaminen (behaviour modification) on tekniikka, jota käytetään hyvin paljon työrauhahäiriöiden käsittelyssä (Axelrod 1983, 4-40; Morris 1985, 99-120). Suomessa eri paradigmojen mukaisia ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmiä vertaillut Gröhn on huomannut, että ehdollistamisparadigman mukaisia menetelmiä käytetään eniten - lähes puolessa kaikista tilanteista, mutta ne ovat usein epäonnistuneita. Ehdollistaminen toimii yleensä yksittäisten lievien ongelmien selvittämisessä, tällöinkin onnistuneita menetelmiä ovat lähinnä kiittäminen ja rohkaisu. Gröhn korostaakin vahvistamisen merkitystä sammuttamisen rinnalla. Edelleen tulisi muistaa, että eri lapsilla palkkioina toimivat eri asiat. (Gröhn 1980, 30-31.)

Interaktionistinen kasvatustieteen näkemys.

Interaktionistisen kasvatustieteen näkemyksen edustajiksi lukeutuvat sosiaali-, kehitys- ja hahmopsykologian edustajat esim. Bruner, Piaget ja Adler. Ihmisen käyttäytymistä ohjaavina voimina nähdään useita sekä sisäisiä että ulkoisia tekijöitä. Ihmiset eivät ole

vain ulkoisiin ärsykeisiin reagoivia koneita, vaan he valitsevat, järjestävät, organisoivat jne.(Bandura 1977,79). Lapsen kehitystä ja käyttäytymistä tulkittaessa on otettava huomioon sekä ulkoiset olosuhteet että lapsen sisäiset tekijät. Kasvu ja kehitys perustuvat systemaattiseen vuorovaikutukseen yksilön ja yhteiskunnan välillä. Kasvattajan tehtävä on toimia tilanteiden selkeyttäjä, rohkaisijana ja rajojen asettajana. Vastuu käyttäytymisen muuttamisesta on lähinnä lapsella itsellään, mutta kasvattaja auttaa lasta tässä tehtävässä olemalla jatkuvassa vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Lapselle tulee herättää usko hänen oman ajattelunsa voimaan. Ihmisellä on täysi mahdollisuus vaikuttaa omaan kohtaloonsa. (Esim. Adler 1930; Bruner 1966, 37 ja 1982.)

Traditionaalinen työrauhan säilyttäminen (interventionistiseen kasvatustieteen näkökulmaan perustuva) rankaisee lasta käyttäytymisestä tai ongelmista joita hän itse ei pysty ratkaisemaan. Interaktionistinen näkökulma paneutuu opettamaan lasta ratkaisemaan ongelman. Rudolf Dreikurs (esim. Dinkmeyer & Dreikurs 1963) haluaakin puhua väärinymmärrästä (mistaken) käyttäytymisestä eikä väärästä käyttäytymisestä (misbehavior). Tämä vapauttaa opettajan moraalista tuomitsemisesta ja näin ollen hän voi keskittyä ohjaamiseen. Vaikka ongelman ilmenemismuodot olisivat vaikeita, opettajan pitäisi pystyä hallitsemaan ne ilman rankaisuvia menetelmiä, keskustelemalla lapsen kanssa sekä kannustamalla ja rohkaisemalla lasta. (Gartrell 1995, 27-34.) Gröhnin tutkimuksissa (1979a,1980) interaktionistisen kasvatustieteen mukaiset menetelmät ovat kasvattajien kuvausten perusteella olleet tehokkaimpia ongelmakäyttäytymisen ratkaisussa. Varsinkin lasten kanssa keskusteleminen ja yksilöllinen ohjaus johtavat yleensä onnistuneeseen ratkaisuun. Gröhnin mukaan (1980, 38) varsinkin vaikeissa ongelmakäyttäytymistilanteissa on varmempaa käyttää edellä mainittuja toimenpiteitä.

Tässä tutkimuksessa oletetaan, että kasvattajat perustavat toimintansa ongelmakäyttäytymistilanteissa pääasiassa kahteen viimeksi esiteltyyn kasvatustieteen näkökulmaan. Non-interventionistinen kasvatustieteen näkökulma jättää tilanteen selvittämisen lapselle itselleen, joten aikuisten aktiivisten menetelmien perusteleva sen pohjalta on lähes mahdotonta. Näin ollen kasvattajan käyttämät ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmät jaotellaan tässä interventionistisen ja interaktionistisen kasvatustieteen näkökulman mukaan. Menetelmien sijoittaminen eri kasvatustieteen näkökulmien alle ei ole yksiselitteistä. Menetelmiä voidaan käyttää eri tavoin, erilaisella voimalla ja intensiiviteetillä. Ratkaisumenetelmien arvioiminen kasvatustieteen näkökulmista on helpompaa, jos tunnetaan valintoja ohjaavat syynäkökulmat ja tulkintaperusteet, jotka kasvattajat muodostavat myös kasvatustieteen näkökulmistaan mukaisesti. Seuraavassa luvussa tarkastellaan lähemmin mm. ongelmakäyttäytymisen syitä.

2.3 Ongelmakäyttäytymisen ratkaisu

Ongelmakäyttäytymisen ratkaisu koostuu useista osioista, jotka kaikki vaikuttavat lopputulokseen. Onnistuneelle ongelmanratkaisulle voidaan asettaa ainakin viisi kriteeriä (Gröhn 1980, 6):

1. Kasvattaja on havainnut ongelman ja tulkinnut sen oikein.

2. Kasvattajalla on ongelman ymmärtämiseen tarvittavat teoreettiset tiedot.
3. Kasvattajalla on tiedossaan tarkoituksenmukainen ongelmanratkaisumenetelmä tai hän pystyy ko. tilanteessa sellaisen kehittämään.
4. Kasvattaja pystyy muuttamaan käyttäytymisensä asettamiensa hypoteesien mukaisesti.
5. Kasvattaja pystyy ennakoimaan ja evaluoimaan toimintansa tuloksia asetettujen kriteerien avulla.

Käytännössä ongelmatilanteiden ratkaisu tapahtuu niin, että kasvattaja havaitsee ongelman ja pyrkii poistamaan sen. Hän hakee mielessään toimintavaihtoehdon ja kokeilee sitä tai ennustaa sen seurauksia ja arvioi sen onnistuneisuutta (Tervo-Määttä 1987, 87). Kasvattaja pystyy huomioimaan kasvatustilanteissa päätöksiä tehdessään vain kolmesta neljään toisiinsa liittyvää tekijää. Usein kasvattaja joutuu ratkaisemaan ongelmatilanteita kiireessä, intuitiivisesti ja itsenäisesti. Ymmärtämällä ja oivaltamalla, kasvatustilanteeseensa perustuen, hän luo kokonaisnäköyksen tilanteesta ja toimii sen mukaisesti. (Tervo-Määttä 1987, 87; Gröhn 1979b, 11.) Seuraavaksi tarkastellaan lähemmin ongelmanratkaisun eri vaiheita.

Ongelmakäyttäytymisen tulkinta, huomaaminen ja siihen puuttuminen

Ongelmatilanteiden huomaaminen on yksilöllistä, riippuen siitä mitä kukin kasvattaja pitää ongelmallisena. Yksittäisen kasvattajan kyky sietää häiritsevää käyttäytymistä vaihtelee ja jokainen kasvattaja tulkitsee tilannetta omalla persoonallisella otteellaan, omiin kokemuksiinsa peilaten. Yleensä levottomuus ja verbaalinen häirintä huomataan, mutta arkuus ja vetäytyvä käyttäytyminen jää usein huomiotta. Asosiaalisuutta ja aggressiivisuutta pidetään vakavimpina ja häiritsevimpinä työrauhaongelmina ja kontakti- ja tunnelmaisuvaikeuksia sekä ujoutta lievempinä ja vähemmän kiusallisina. (Aho 1975, 19 ja 28; Essa 1998, 15.)

Kasvattajan tulkinta ongelmatilanteesta on merkityksellistä: näkeekö hän ongelmatilanteen johtuvan lapsen puutteellisista tiedoista toimia oikein vai ehkä lapsen uhkamielisyytenä ja pahatapaisuutena (Goldstein 1995, 18). Kasvattajan arvio käyttäytymiseen johtavista syistä, vaikuttaa kasvattajan valitsemiin ratkaisumenetelmiin (Scott-Little & Holloway 1992; 1994). Varsinkin interaktionistisen kasvatustilanteeseen tukeutuva Gartell (1995, 33) korostaa lapsen motiivien tutkimista hänen käyttäytymisensä takaa. Samanlaisen ulkoiseen käyttäytymiseen voi olla erilaiset motiivit ja kasvattajan toimenpide tulisi kohdistua juuri näiden motiivien mukaan. Syitä voidaan etsiä lapsesta, aikuisen käyttäytymisestä, ympäristö- ja tilannetekijöistä tai kotioloista (vrt. Kari, Remes & Väänänen 1980, 31; Koro 1991, 399). Usein kasvattajat projisoivat ongelmakäyttäytymisen syyt kotikasvatukseen tai lapsen temperamenttiin ja jättävät päivähoidon sisäiset tekijät ja joustamattomuuden arvioimatta. (Huttunen 1988, 101-102; Keskinen, Hopearuoho-Saajala & Virtanen 2000, 16; Ruoho 1996, 178.)

Interventionistisen kasvatustilanteeseen mukaan sisäisten motiivien ja syytekijöiden pohdinta ei kannata, vaan kasvattajan tulee keskittyä lapsen ulkoiseen toimintaan ja kohdistaa ratkaisumenetelmät lapseen. Interaktionistit huomioivat myös lapsen sisäisiä motiiveja ja ulkoisia vuorovaikutustilanteisiin liittyviä syitä. Jälkimmäisen ajattelutavan

mukaan myös toimenpiteiden tulee kohdistua koko tilanteeseen ja pyrkiä kokonaisuuden ymmärtämiseen. Kari ym. (1980) haluavat muistuttaa, että on vaarallista keskittyä poistamaan vain ulkoisia syytekijöitä, jos ongelmien todellinen tausta löytyy lapsesta itsestään. Ulkoiseen toimintaan keskittymällä ei saada aikaan pysyviä muutoksia. Lapsen käyttäytymisen taustalla olevat syyt eivät kuitenkaan aina ole merkittävimpiä aikuisen toiminnan määrittäjiä, vaan välillä tarvitaan nopeita, spontaaneja ratkaisuja (Scott-Little & Holloway 1992, 596). Esimerkiksi 'acting out' -käyttäytymiseen on yleensä puututtava nopeasti ilman mahdollisuutta tarkempaan harkintaan, mutta vetäytyvästi ja puolustavasti reagoivan lapsen käyttäytymisen syiden selvittely palkitsee yleensä vaivan. Huttusen mukaan käytännön päivähoitotyössä hankalat tilannetekijät, varsinkin liian isot lapsiryhmät estävät syytekijöiden riittävän huomioimisen (Huttunen 1988, 101-102). Tässä tutkimuksessa ei tutkita kasvattajien arviointeja ongelmakäyttäytymisen syistä eikä myöskään syytulkintojen vaikutuksia ratkaisumenetelmien valintaan, vaikka ne kiistatta ovatkin tärkeitä. Tutkija kuitenkin vetoaa siihen, että päivähoitossa kasvattaja joutuu koko ajan tarkkailemaan tapahtumia, luokittelemaan ja tulkitsemaan niitä tilannekohtaisesti ja voidaan olettaa, että kun kohteena on sen hetkisen tilanteen selvittäminen - vaikuttavat kasvattajan toimintaan syytulkintoja enemmän hänen kasvatusnäkemyksensä ja siihen perustuvat menetelmävalinnat. (Ks. myös Scott-Little & Holloway 1994, 250.) Tässä tutkimuksessa oletetaan, että kasvatusnäkemys ohjaa myös tiedostamatonta, spontaania toimintaa (ks. Ruoho 1996, 160), joten myös spontaaneissa ongelmakäyttäytymistilanteissa käytetyt ratkaisumenetelmät kuvaavat kasvattajan toiminnan taustalla olevaa kasvatusnäkemystä.

Lapsen käyttäytymiseen voi vaihtoehtoisesti suhtautua neljällä eri tavalla - 1) sallimalla, 2) sietämällä/suvaitsemalla, 3) puuttumalla siihen sekä 4) ennaltaehkäisevällä suunnittelulla. Ennaltaehkäisevällä suunnittelulla pyritään välttämään häiritsevää käyttäytymistä esimerkiksi kehittämällä lapsen toimintaympäristöä ja olosuhteita. Sallittu käyttäytyminen on puolestaan toimintaa, joka on luvallista: ulkona voi juosta ja huutaa tai maalatessa saavat kädet sotkeentua. Suvaitulla käyttäytymisellä tarkoitetaan käyttäytymistä, jota opettaja ei ehkä hyväksy mutta josta hän ei myöskään rankaise. Tällainen käyttäytyminen voi liittyä johonkin uuteen tilanteeseen tai asiaan, johonkin kehitykselliseen tasoon tai sairauteen. Näiden lisäksi on käyttäytymistä, johon aikuisen on pakko puuttua. (Long, Morse & Newman 1976, 308.) Lapsen käyttäytymiseen puuttumisen kynnys vaihtelee eri kasvattajien kohdalla ja monet seikat voivat olla peruste puuttumiselle (Long ym. 1976, 310-311):

- *Realiteetit*. Lapsen käyttäytymisen seurauksena lapsi itse tai joku muu voi loukkaantua tms.
- *Psykologinen suojeleminen*. Lapsella itsellä tai jollain muulla on vaara loukkaantua henkisesti tms.
- *Liialta innostumiselta suojeleminen*. Puututaan tilanteeseen ennen kuin lapsi menee ns. ylikierroksille.
- *Omaisuuuden suojeleminen*. Toisen lapsen, aikuisen tai yhteisen omaisuuden rikkominen ei ole oikeutettua.
- *Meneillään olevan ohjelman suojeleminen*. Jokaisella lapsella on oikeus keskittyä ja työskennellä rauhassa ilman häiriöitä.

- *Negatiivisen käyttäytymisen laajenemisen estäminen.* Puututaan tilanteeseen ennen kuin koko lapsiryhmä riehaantuu tms.
- *Tärkeiden arvojen suojeleminen ja korostaminen.* Yhteisiä eettisiä ja moraalisia arvoja ja sääntöjä tulee noudattaa.
- *Konfliktien välttäminen ympäristön kanssa.*
- *Opettajan työrauhan suojeleminen.* Myös opettajalla on oikeus työrauhaan. Tämä perustelu ei saa olla ensimmäisenä, mutta opettajan ei myöskään tule olla ryhmän jätekori tai nyrkkeilysäkki.

Kaikki nämä perustelut oikeutettavat kasvattajan puuttumaan tilanteeseen. Yksittäisiin tilanteisiin voi sopia useampikin perustelu. Useimmin kasvattajat perustelevat toimintaansa negatiivisen käyttäytymisen laajenemisen estämisellä, meneillään olevan ohjelman suojelemisella ja yleisillä realiteeteilla (Sims, Hutchins & Taylor 1996, 3). Seuraavaksi perehdytään tarkemmin ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisyyn, jonka jälkeen tarkastellaan spesifejä menetelmiä ongelmakäyttäytymisen ratkaisemiseen.

Ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisy

Ongelmakäyttäytymisen problematiikkaa lähestyttäessä on ensimmäisenä hyväksyttävä tosiasia, että ongelmakäyttäytymistä on olemassa ja tulee olemaan. Lapsen reagoiminen tilanteisiin ja tapahtumiin on luonnollista ja tarpeellista, jotta lapsen käyttäytyminen voi kehittyä. Kasvattajien tulee olla tietoisia ongelmakäyttäytymisestä ja sen aiheuttamista ongelmista ja kasvattajalla on velvollisuus ennaltaehkäistä ongelmatilanteiden syntyä. (Mm. Bredekamp 1987, 35; Dinwiddie 1994, 15.) Taitava kasvattaja ennaltaehkäisee ongelmatilanteita päämäärätietoisella kasvatuksella - luomalla kasvatusedellytyksiä ja tarjoamalla kasvuvirikkeitä (Wilenius 1987, 23). Paras tapa ennaltaehkäistä häiritsevää käyttäytymistä on pyrkimys edistää kaikkien lasten kasvatuksen ja opetuksen laatua. Kaiken kasvatustoiminnan perusteena tulee olla huolellinen suunnittelu, jossa huomioidaan tiedot yksittäisistä lapsista ja lapsiryhmästä, ympäristönäkökohdat, opetussuunnitelman mukainen päämäärä ja oppimateriaalin sopivuus. (Bredekamp 1987, 9; Kari ym. 1980, 63; Munn, Johnstone, Watson & Edwards 1993, 24.) Lisäksi on syytä tarkistaa tarvitaanko muutoksia yksittäisiin kasvatus- ja oppimisolosuhteisiin. Opetussuunnitelman, opetusolosuhteiden eli henkilösuhteiden, sääntöjen, rutiinien, tehtävien, palkkioiden, työskentelyryhmien, luokkadesignin, akustiikan, yksilöllisen tuen antamisen sekä materiaalin kiinnostavuuden tarkistaminen ja arviointi lienevät monesti paikallaan (Bredekamp 1987; Reinert 1972; Long ym. 1976, 316). Myös siirtymätilanteet ja yleinen päiväohjelma tulee suunnitella huolella ja lapsille on annettava selkeät toimintaohjeet eri tilanteissa (Eddowes & Aldridge 1993; Smith & Rivera 1995, 12). Tutkittaessa ongelmakäyttäytymisen ratkaisua kasvatusnäkemysten määrittämässä viitekehityksessä on käyttäytymisen syiden pohdinta liitetty voimakkaasti interaktionistiseen kasvatusnäkemykseen. Ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisyyn pyrkivä toiminnansuunnittelu voidaan puolestaan tulkita interventionistiseksi ympäristön kontrolloinniksi - varsinkin jos suunnittelu toteutetaan aikuiskeskusteisesti, jättämättä lapselle mahdollisuuksia omiin valintoihin tai oman toimintansa organisointiin. Päivähoidossa toiminnansuunnittelua toteutetaan varmasti myös interaktionistisen näkemyksen mukaisesti lapsen kanssa vuorovaikutuksessa.

Lasten iän ja kehitystason huomioiminen toiminnan suunnittelussa ja työrauhan ylläpidossa on tärkeää. Varsinkin lapsen moraalinkehityksen taso ja lapsen ymmärrys säännöistä on otettava huomioon eri kasvatustilanteissa (DeBord 1996, 6-7). Päivähoidossa on harvoin julkisesti määriteltyjä käyttäytymissäännöstöjä. Säännöt ovat kuitenkin ehdottoman tärkeitä ja tutkimuksen mukaan (Merret & Jones 1994, 345,352-354) myös päivähoitotahoilla on paineita rakentaa kouluissa jo olevat sääntö- ja palkkiojärjestelmät, joista myös vanhemmat ja lapset olisivat tietoisia. Tällä hetkellä vanhemmille ja lapsille kerrotaan päivähoiton säännöistä vain satunnaisesti ja suullisesti. Ennakkoon laaditut koko henkilökuntaa velvoittavat säännöstit ovat omiaan parantamaan päivähoiton laatua. Sääntöjen laatiminen voidaan puolestaan toteuttaa eri tavoin, joko aikuiskeskeisesti tai lasten kanssa vuorovaikutuksessa.

Interaktionistisesta näkökulmasta katsottuna ennaltaehkäisyksi voidaan lukea myös kasvattajan taidot käsitellä erilaisia lapsia. Päivähoidossa on sekä aktiivisia, osallistuvia, sosiaalisia lapsia että passiivisia, ujoja ja arkoja lapsia. Eri-ikäisten lasten kehitykselliset ja yksilölliset tarpeet asettavat kasvattajan toiminnalle erilaisia vaatimuksia. Kasvattajan vastuulla on ohjailta kasvatustilanteita, mutta onnistuakseen siinä hänen on otettava huomioon lasten mielipiteet, tunteet, edellytykset ja reaktiot vuorovaikutuksen aikana (Bredekamp 1987, 10; De Bord 1996, 6-7; Tervo-Määttä 1987, 38). Aikuisen on otettava huomioon jokaisen lapsen yksilöllinen menneisyys (Eddowes & Aldridge 1993). Ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisy eli työrauhan ylläpito tarkoittaa myös aikuisen kykyä luoda ja säilyttää rakentavat henkilösuhteet lapsiyhteisössä. Kyseessä on lähinnä lasten sosiaalisen käyttäytymisen ohjaustaito (Tervo-Määttä 1987,46), mutta myös lapsen tunne-elämän ja käyttäytymisen tunteminen ja ohjaaminen, johon kuuluu myös positiivisen palautteen antaminen. Rusanen korostaa haastattelussaan (Peura 1997,18-19) lapsen kohtaamista ja tarpeisiin vastaamista. Responsiivisuus, jatkuvuus ja aikuisen käytettävissä oleminen on erittäin tärkeää toiminnan sujuvuuden ja laadun kannalta. Tämä toimintamuoto on kaikkien käytettävissä, joten jokainen kasvattaja voi vaikuttaa omalla käyttäytymisellään lasten hyvinvointiin. Hoitajan tulee olla sekä fyysisesti että psyykkisesti läsnä lapsen elämässä. (Myös Munn ym. 1993, 4.) Aikuisen suhtautuminen lapseen, sopivien kasvatustilanteiden käyttö ja herkkyys reagoida lasten tarpeisiin ovat todellista päivähoiton laatua (Hujala-Huttunen & Tauriainen 1995, Kärby 1992).

Kaiken edellä mainitun pohjalta muodostuu kasvatusilmasto, joka määrittää aikuisen ja lapsen vuorovaikutussuhdetta. Aikuisen 'kasvatustyyli' nousee arvoista ja uskomuksista siitä, miten lapsi oppii, mikä on aikuisen rooli ja mitä lapsen pitää oppia eli toisin sanoen aikuisen kasvatustilanteet ohjaa hänen toimintaansa. Kasvatusilmasto perustuu paitsi yksittäisen kasvattajan koulutuksen ja kokemuksen määrittämiin arvoihin myös koko työpaikan yhteisiin arvoihin. (Sims ym. 1997, 43.) Yksittäisen kasvattajan kasvatustilanteiden on vaikea nousta esille, jos työyhteisön näkemys ja toimintatavat ovat voimakkaasti päinvastaiset. Erilaisia kasvatusilmastoja on erotettavissa mm. sen perusteella miten valta ja alistus-suhteet ovat määräytyneet. Vallitseeko kasvatusympäristössä autoritäärinen, opettajakeskeinen ilmasto vai lapsikeskeisyyden ilmapiiri? Molempia varmasti löytyy suomalaisestakin päivähoitoympäristöstä. Tutkimuksen mukaan (Sims ym 1997, 57) lapsikeskeinen ja joustava kasvatusilmasto vähentää ongelmakäyttäytymistä. Interaktionistit korostavatkin ohjaavaa kasvatusilmastoa,

vakaita oloja ja toiminnallisuuteen suuntaamista lapsen sosiaalisen kehityksen tukemisessa. Toisaalta kasvattajan on otettava oma paikkansa ryhmänhallinnassa. Interventionistinen auktoriteettisuus on tiettyssä mielessä tarpeellista. Tervo-Määtän (1987, 48) mukaan ennen kaikkea nuoret opettajat eivät halua olla autoritaarisia, mutta tietty lapsille turvallisuutta tuova ohjaava auktoriteetti heillä tulisi olla.

Kasvattajien täytyy siis olla halukkaita tutkimaan ja muokkaamaan fyysistä ympäristöään ja toimintatapojaan. Essan (1998, 20) tutkimuksen mukaan vain 20 % päivähoiton kasvattajien luettelemista ongelmakäyttäytymisen hallintakeinoista on ennaltaehkäiseviä. Ehkä päivähoiton toimintakulttuurissa ongelmiin puututaan useammin vasta niiden esiintyessä, vaikka ennaltaehkäisyn merkitystä kukaan ei kiistäkään. Kasvattajien on aina oltava tietoisia omasta käyttäytymisestään ja arvopohjastaan. Mallikäyttäytyminen ja positiiviset ja realistiset odotukset lapsia kohtaan ovat avainasemassa myös ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisyssä. (Galloway & Goodwin 1987, ; Kentucky State ... 1991, 7.)

Ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmät

Kasvattaja voi puuttua ongelmalliseen käyttäytymiseen kolmella eri tavalla: 1. Muuttamalla lasta. 2. Muuttamalla ympäristöä. 3. Muuttamalla itseään. (Tervo-Määtä 1987, 89.) Yleisesti ottaen voidaan sanoa kasvattajien käyttävän kahta ensimmäistä. Ruohon mukaan lastentarhanopettajien käyttämistä ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmistä lähes 70 prosenttia kohdistuu lapseen. Vain 2,6 prosenttia kasvattajista painotti koko kasvatusyhteisöön suuntautuvan intervention merkitystä. (Ruoho 1996, 185.) (Ks. myös Gartell 1994, 254.)

Lapsen käyttäytymisen muuttamiseen pyritään erilaisilla menetelmillä. Voidaan käyttää erilaisia terapeutisia ja opetuksellisia ohjelmia, mutta myös ratkaisumenetelmiä, joilla pyritään välittömään käyttäytymisen muutokseen. Esimerkiksi Lummelahti (1990) käytti kuusivuotiaiden päiväkotilasten käyttäytymisen ohjaamisessa yksilöllistettyä mallioppimisohjelmia (ks. myös Bandura 1977), joka perustui lapsen tilanteen tuntemiseen. Ohjelma rakentui roolileikeistä, projektiivisista kertomuksista, päivittäisistä keskusteluista eri tilanteissa ja yhteistyöstä vanhempien kanssa. Ohjelmaan sisältyi pääasiassa interaktiivisia, mutta myös interventionistisia menetelmiä ja sen avulla päästiin päiväkotisopeutumisen lisääntymiseen ja lasten minäkäsityksen vakiintumiseen. Lummelahden käyttämät menetelmät ovat osittain yksittäisille lapsille ennalta suunniteltuja, mutta osin myös spontaaneissa tilanteissa tapahtuvia.

Tässä tutkimuksessa kasvattajan käyttämällä ratkaisumenetelmillä tarkoitetaan niin sanottuja pintakäyttäytymistekniikoita, hygieenisia keinoja selvittää ongelmallinen tilanne. Kasvattajan tarkoituksena ei tällöin ole ongelman analysoiminen ja diagnosoiminen vaan puuttuminen ongelmaan välittömästi. Välittömästi ongelmakäyttäytymistä seuraavat kasvattajan menettelyt ovat yleensä tehokkaimpia (Aho 1975, 65; Long ym. 1976, 279). Kasvattajan on oltava selvillä ja tähdättävä pitempiaikaisiin päämääriin käyttäytymisen muuttamisessa, mutta hänen on samalla selvitettävä myös ryhmissä spontaanisti tapahtuvia tilanteita. Joihinkin käyttäytymismuotoihin on puututtava välittömästi ja Huttusen (1988,

67) mukaan päivähoitossa käytetäänkin käyttäytymisongelmien ratkaisumenetelminä enemmän nopeita ratkaisuja kuin syiden ja taustojen pohtimista. Pinnallisen käyttäytymisen ratkaisemiseen keskittyvien toimintatapojen käytöstä voidaan olla hyvin monta eri mieltä. Niiden voidaan katsoa sijoittuvan käytännössä muovautuneiden käytäntöjen ja kliinisen käyttäytymistieteellisen ajattelun välimaastoon. Niiden käyttöön liittyy myös ongelmia. Ei riitä, että kasvattajalla on keino selviytyä tilanteesta jollain tempulla. Hänen täytyy myös varmistua siitä, että tekniikka on harmiton mahdolliselle varsinaiselle kliiniselle päämäärälle. Esimerkiksi rankaiseminen voi heikentää häiriintyneen lapsen jo ennestään heikkoa itsetuntoa (Goldstein 1995, 246; Redl & Wineman 1957, 397). Toisaalta spontaani ongelmanratkaisu voi sinällään palvella myös kliinistä päämäärää, ongelmallisen tilanteen ratkaisu tietyllä lailla voi olla juuri sitä mitä vaikeamman ongelman korjaantuminen vaatii edistykseen (Redl & Wineman 1957, 399). Pintakäyttäytymistekniikoiden kaltaisia toimintatapoja on käytetty pitkään niin koti- kuin ammattikasvattajien keskuudessa. Ne ovat käytännön välineitä ratkaista tilanteita. Interaktionistisen näkemyksen mukaan toiminnan on tällöinkin lähdettävä todellisesta tilanteesta eikä aikuisen auktoriteetin ilmentymästä (Long ym 1976, 279). Kasvattajien käyttämien toimintatapojen on vastattava lapsen käyttäytymistä. Aikuisen tulee käyttää aluksi ns. mietoja, lapsikeskeisiä toimintatapoja. Ankarampia keinoja, kuten tilanteesta poistamista ja rangaistuksia, tulisi käyttää vain jos muut keinot eivät auta. (Smith & Rivera 1995, 5.) Konkreetteja ratkaisumenetelmiä kartoittaneet tutkimukset ovat melko vanhoja (esim. Redl & Wineman 1957, Long ym 1976). Näyttää siltä, että tutkijat suosivat tänä päivänä globaaleja termejä ja laajoja kokonaisuuksia ja tarkastelevat kasvattajien toimintaa niiden kautta esim. responsiivisuus tai aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus ym. (Ks. Koivisto & Luttinen 1997; Rusanen 1995.)

Redl ja Wineman (1957) esittävät alkuperäisessä teoksessaan 18 tekniikkaa, joilla voi puuttua lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen; huomiotta jättäminen, merkillä muistuttaminen, läheisyys ja kosketus, kiinnostuksen osoittaminen, lisätty kiintymyksen osoittaminen, huumorin käyttö, lisäohjaus ja auttaminen, käyttäytymisen tulkinta verbaalisesti, uudelleen sijoittaminen, tilanteen uudelleen järjesteleminen, suora vetoaminen, tilan ja tavaroiden rajoittaminen, tilanteesta poistaminen, fyysinen sitominen, salliminen ja auktoritaarinen käskeminen, lupaukset ja palkinnot sekä uhkaukset ja rangaistukset (ks. taulukko 1). Tätä toimintatapaalista ovat käyttäneet useat tutkijat omien tutkimustensa perustana (esimerkiksi Long, Morse ja Newman 1976). Redl & Winemanin luettelemista tekniikoista osa on selvästi interventionistisia ja osa interaktionistisia. Long ym. ovat jättäneet Redl & Winemanin tekniikoista pois juuri interventionistisia menetelmiä mm. rangaistukset ja uhkaukset sekä lupaukset ja palkinnot. Uutena toimintatapana he nostavat esille rutiineihin tukeutumisen, jolla he tarkoittavat toiminnan suunnittelua ja johdonmukaisuutta. Longin ym. mukaan heidän luettelemansa menetelmät ovat nimenomaan positiivisia keinoja selvitellä ongelmatilanteita.

Wolfgang ja Glickmann (1986) asettavat opettajien havainnoinnin perusteella määritellyt ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmät jatkumolle, jonka toisessa päässä ovat tukea antavat ja hyväksyvät toimintatavat ja toisessa päässä käskyihin, kieltoihin ja rangaistuksiin perustuvat toimintatavat. Lapsikeskeisillä toimintatavoilla - katseella muistuttaminen, epäsuora huomauttaminen, kysymykset, lisäohjaus, mallit ja huomiotta jättäminen -

TAULUKKO 1 Yhteenveto ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmistä ja niiden jakautuminen kasvatustieteen näkemysten mukaan

	Redl & Wineman -57	Wolfgang & Glickman -86	Gröhn -79 Tervo-Määttä -87	Tämä tutkimus
INTER-AKT.	Salliminen		Salliminen	Kyllästyttäminen
	Läheisyys ja kosketus Merkillä muistuttaminen	Katseella muistuttaminen	Huomion kiinnittäminen opettajaan	Ilmeillä, eleillä, koskettamalla muistuttaminen
	Kiinnostuksen ja kiintymyksen osoittaminen		Myötätunto	
	Suora vetoaminen		Rakentava keskustelu; -kahden kesken -luokassa	Keskustelu ja selittäminen Keskustelu ryhmässä
			Pedagoginen motivointi ja kannustaminen	Hyvään käytökseen kannustaminen
	Lisäohjaus Uudelleen sijoittaminen ja strukturointi	Lisäohjaus ja mallit	Toiminnan ohjaaminen Yksilöllistäminen	Tilanteen muuttaminen
			Ulkopuolinen apu	Ulkopuolinen apu
		Huomiotta jättäminen		
				Estäminen ja rauhoittaminen
INTER-VENT.	Huumori		Huumori	Huumori
	Huomiotta jättäminen		Huomiotta jättäminen	Huomiotta jättäminen
			Pedagoginen kontrolli	
	Käyttäytymisen tulkinta verbaalisti	Epäsuora huomauttaminen Kysymykset		Huomauttaminen
	Lupaukset ja palkinnot	Palkinnot		Lupaukset
	Autoratiivinen käsky		Verbaalinen tukahduttaminen	Käskeminen ja kieltäminen
	Rangaistukset ja uhkaukset Tilan ja tavaroiden rajoittaminen Tilanteesta poistaminen	Rangaistukset Eristäminen	Psyykinen tukahduttaminen -rangaistus, iva, uhkaus, luokasta poistaminen, pakote	Uhkaukset Tilanteesta poistaminen
	Fyysinen sitominen	Fyysinen käsittely	Fyysinen tukahduttaminen	Fyysinen rankaisu

pyritään auttamaan lasta työstämään omaa ongelmakäyttäytymistään itse ja aikuiskeskeisillä - palkinnot, rangaistukset, eristäminen ja fyysinen käsittely - pyritään ratkaisemaan ongelmakäyttäytyminen autoritaarisin keinoin. (Taulukko 1.)

Suomessa tutkijat ovat yleensä perustaneet ratkaisumenetelmävalintansa ulkomaalaisiin tutkimuksiin. Aho (1975) on työrauhahäiriötutkimuksessaan päätenyt viiteen pääkategoriaan: huomiotta jättäminen, rankaisutoimenpiteet, keskustelu ja ohjaaminen, ulkopuoliseen henkilöön turvautuminen ja muut toimenpiteet. Gröhn (1979a) ja Tervo-Määttä (1987) ovat molemmat koonneet tutkimuksissaan critical insident-menetelmällä kerätyt opettajien käyttämät ratkaisumenetelmät luokitukseksi, joka perustuu Engfeltin ja Withallin järjestelmiin. Myös nämä tutkijat haluavat asettaa menetelmät oppilaskeskeisyys-opettajakeskeisyys dimensiolle. 22 toimintatapaa alaluokkineen on jaoteltu seitsemään pääryhmään:

1. Mentaalihygieeniset toimenpiteet; salliminen, huumori, myötätunto, ristiriidan syiden selvittäminen keskustelemalla
 2. Pedagogisesti kannustavat toimenpiteet; huomion kiinnittäminen opettajaan, pedagoginen motivointi ja aktivointi, yksilöllistäminen, toiminnan ohjaaminen
 3. Neutraalit toimenpiteet; keskittyminen ongelman syihin ja seurauksiin, huomiotta jättäminen, turvautuminen ulkopuoliseen apuun
 4. Pedagoginen kontrolli; yleiskontrolli, yksityiskohtainen kontrolli
 5. Verbaalinen tukahduttaminen; lievä moite, luja huomauttaminen, opettaja suuttuu
 6. Psykkinen tukahduttaminen; rajoittava käyttäytyminen, pakote, rangaistus, iva
 7. Fyysinen tukahduttaminen; lievä fyysinen käsittely, luja fyysinen käsittely.
- (Ks. taulukko 1.)

Edellä esitettyjen aiempien tutkimusten perusteella tutkija muodosti tässä tutkimuksessa oman ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmälistan. Menetelmävalintojen perustelemista varten sekä aikaisempien että tämän tutkimuksen ratkaisumenetelmälistat on esitetty taulukossa 1. Voidaan havaita, että menetelmät, joihin tässä tutkimuksessa on keskitytty, kattavat melko pitkälti aikaisempien tutkimusten ratkaisumenetelmävaihtoehdot, vaikka menetelmät onkin nimetty eri tavoin. Redlin & Winemanin 'kiinnostuksen ja kiintymyksen osoittaminen', jota vastaa Gröhnin ja Tervo-Määttän 'myötätunto', on ainoa interaktionistinen menetelmä, joka ei sisälly tässä tutkimuksessa käytettyyn toimintatapalistaan. Interventionistisista toimintatavoista tämän tutkimuksen ulkopuolelle jäi Gröhnin ja Tervo-Määttän 'pedagoginen kontrolli', jolla he tarkoittavat sääntöjen laatimista ja niiden noudattamisen valvomista. Omana menetelmänään tutkija on halunnut nimetä 'estämisen ja rauhoittamisen', jolla kuvataan interaktionistista lapsen rauhoittamista erotuksena fyysisestä tukahduttamisesta tai rankaisusta. Tutkija on siis jakanut kaikki menetelmät interaktionistisen ja interventionistisen kasvatusnäkömyksen mukaisesti. Jaottelu on perusteltu tarkemmin aineiston analyysimenetelmien kuvauksen yhteydessä luvussa 4.4. Menetelmien jaottelussa kasvatusnäkemysten mukaan huomio saattaa kiinnittyä 'huomiotta jättämisen' -menetelmään, joka on Wolfgangin ja Glickmannin listassa määritelty interaktionistiseksi ratkaisumenetelmäksi ja muiden tutkijoiden kohdalla interventionistiseksi menetelmäksi. Jaottelu perustuu tutkijoiden esittämiin tarkempiin menetelmä-määritelmiin. Wolfgang ja

Glickmann eivät pidä huomiotta jättämistä kasvattajan aktiivisuutta ja toimintavaltaa korostavana interventionistisena menetelmänä, vaan pikemminkin lapsen omaa aktiivisuutta rohkaisevana interaktionistisena menetelmänä, kun taas muut tutkijat näkevät menetelmän selvästi interventionistisena sammuttamiseen pyrkivänä menetelmänä. Tämän tutkimuksen ratkaisumenetelmien määritelmät löytyvät liitteestä 1: Kyselylomake. Taulukosta puuttuvat tässä tutkimuksessa mukana olleet, kasvatustieteiden ulkopuolelle jäävät toimintatavat: luovuttaminen sekä syytely ja iva.

Ratkaisumenetelmiä on siis tarjolla useita ja kasvattaja tekee itse omat valintansa. Lasten varhaiset asenteet ja taidot kehittyvät juuri päivähoitoympäristössä ja silloin on tärkeää, että aikuinen on oikeanlainen malli ja ohjaaja (Dinwiddie 1994, 13). Aikuisen toiminnalla on aina seurauksensa. Tutkimuksissa on todettu, kuinka merkittäviä ongelmakäyttäytymistä välittömästi seuraavat aikuisen asenteet ja toiminnat ovat tilanteen kehittymiselle (esim. Aho 1975, 2). Päivähoidossa tilanteet seuraavat toisiaan ja pienestäkin ongelmasta voi kehittyä suuri, jos sitä ruokitaan virheellisillä toimenpiteillä. Joustavassa ongelmanratkaisutoiminnassa kasvattaja pystyy asettamaan erilaisia toimintahypoteeseja, toteuttamaan niitä käyttäytymisessään ja muuttamaan käyttäytymistään, ellei toiminta tuota onnistunutta lopputulosta (Gröhn 1980, 7). Tilanteen mukaisen kasvatustieteen keksiminen ja soveltaminen edellyttää inhimillistä kykyä, jota Wilenius nimittää toiminnalliseksi mielikuvitukseksi. Toiminnallisen mielikuvituksen puuttuessa kasvattaja on ulkokohtaisten valmiiden toimintaohjeiden varassa, jotka harvoin tekevät oikeutta tilanteen ainutlaatuisuudelle. (Wilenius 1987, 24.) Tehokkaalla kasvattajalla on siis useita vaihtoehtoisia toimintatapoja, joista hän kykenee valitsemaan tilanteeseen sopivan. Seuraavassa kappaleessa pohditaan tekijöitä, jotka vaikuttavat kasvattajien menetelmävalintoihin ongelmanratkaisutoiminnassa.

2.4 Kasvattajan toimintaan vaikuttavat tekijät

Onnistunut ongelmanratkaisu vaatii kasvattajalta monenlaista tietoa ja taitoa. Ongelmatilanteita kohdatessaan kasvattajan on hallittava riittävä teoreettinen tieto kasvatustapahtuman lainalaisuuksista sekä tieto yksilön konkreettisesta kasvatustilasta ja -tilanteesta ongelmatilanteiden tulkintaa varten sekä konkreetit keinot käsitellä ja ratkaista ongelmatilanteita (Wilenius 1987, 23-24). Sekä teoria-, tilanne- että menetelmätiedon muodostumiseen vaikuttavat mm. yksilön *persoonallisuus*, *koulutus* ja *aikaisemmat kokemukset*. Aikaisemmissakin luvuissa on tullut ilmi, kuinka kasvattajan koulutus ja kokemukset vaikuttavat hänen kasvatustieteen näkönsä eli käsityksensä lapsista ja lapsuudesta, käyttäytymisen mekanismeista ja ongelmakäyttäytymisen problematiikasta yleensä (Scott-Little & Holloway 1992, 602). Koulutuksen ja kokemuksen myötä kasvattaja oppii myös tulkitsemaan erilaisia tilanteita ja tuntemaan menetelmien vahvuuksia ja heikkouksia. Sama menetelmä eri tilanteissa ja eri olosuhteissa merkitsee eri asiaa. Esimerkiksi tieto siitä miten eri-ikäiset lapset yleensä reagoivat tiettyihin kasvatustoimenpiteisiin, auttaa kasvattajaa ennakoimaan eri ratkaisutapojen vaikutuksia. (Tervo-Määttä 1987, 91.) Koulutuksen ja kokemuksen vaikutuksia ongelmakäyttäytymisen ratkaisemiseen on tutkittu useissa tutkimuksissa. Lassbon (1977) mukaan vastavalmistuneilla lastentarhanopettajilla on voimakas pyrkimys soveltaa valmiita

ratkaisuja ja jos mallit eivät toimi, he eivät juuri kykene käyttämään muitakaan keinoja tai lähestymistapoja. (Ks. myös Iivonen 1995, 65.) Samansuuntaisia tuloksia ovat saaneet myös Prescott (1967) ja Scott-Little & Holloway (1994, 241). Heidän mukaansa hyvin vähän tai ei ollenkaan kasvatusalan koulutusta saaneet varhaiskasvattajat tukeutuvat helposti rajoituksiin ja jatkuvaan kontrolliin perustuviin negatiivissävytteisiin kasvatusmenettelyihin. Koulutuksen lisääntyessä autoritaariset kasvatustavat muuttuvat joustavimmiksi, empaattisemmiksi ja hyväksyvämmiksi. Myös Siltasen (1993) mukaan opettajat käyttävät kokemuksen myötä enemmän huumoria, keskustelua ja ennakointia häiriökäyttäytymisen ratkaisemisessa. Käytetyt toimintatavat muuttuvat kokemuksen kautta myös johdonmukaisemmiksi.

Tervo-Määtän (1987) tulokset poikkeavat edellä olevista, sillä hänen tutkimuksessaan opiskelijat ilmoittivat käyttävänsä enemmän lapsikeskeisiä ja neutraaleja toimintatapoja, kun taas toimessa olevat opettajat mainitsivat toimintatapansa olevan autoritaarisia ja opettajakeskeisiä. Tervo-Määtä arvelee opiskelijan aseman ryhmässä vaikuttavan tulokseen. Toimessa olevalla opettajalla on kokonaisvastuu tilanteesta johon opiskelija voi luottaa - autoritaaristen toimenpiteiden käyttö voisi tuottaa opiskelijalle myös huonomman arvosanan. Tervo-Määtän tutkimuksen mukaan valmiilla lastentarhanopettajilla oli laajempi toimintaskaala kuin opiskelijoilla (ks. myös Gröhn 1979a ja Lawrence ym. 1985, 180).

Eri koulutuksen saaneiden kasvattajien ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmiä on vertaillut mm. Huttunen (1990). Hänen mukaansa päiväkotij- ja perhepäivähoitohenkilöstön käyttämien toimintatapojen erot liittyvät kuitenkin lähinnä toiminnan ja lapsiryhmän erilaisuuteen ei niinkään koulutukseen. Tätä tukee myös Scott-Littlen ja Hollowayn tutkimus (1992, 601), jonka mukaan kasvattajien koulutus ja kokemus ei ollut merkittävästi yhteydessä heidän käyttämiinsä toimintatapoihin.

Jokaisella kasvattajalla on omat tapansa ratkaista ongelmatilanteita. Kasvattajat ovat persoonallisuuksiltaan erilaisia, joten jokaisen on itse löydettävä luonteenomainen tapansa toimia ja olla vuorovaikutuksessa yksityisen lapsen ja lapsiryhmän kanssa (Kari ym. 1980, 33-35; Tervo-Määtä 1987, 88). Ihmiset eroavat mm. siinä, kuinka nopeasti he pystyvät reagoimaan uusissa ja yllättävissä tilanteissa. Osa kasvattajista toimii nopeasti ongelmakäyttäytymisen ratkaisemiseksi (pääasiassa intuiutionsa mukaan) ja osa pohtii ja arvioi toimintaansa useimmiten syvällisemmin ennen puuttumista tilanteeseen. Myös kasvattajan varmuus omasta roolistaan ja tehtävästään päivähoidossa näkyy hänen käyttäytymisestään ongelmatilanteissa. Epävarmuus voi johtaa kasvattajan pitäytymään tiukasti omassa kannassaan tai toisaalta kasvattaja voi haluta olla pidetty lasten keskuudessa ja pyrkii miellyttämään heitä ja antaa liiaksi periksi. Kasvattajan on siis pystyttävä tunnistamaan omia tunteitaan, mutta myös lasten tunteita ja verbalisia ja nonverbaalisia viestejä. (Gröhn 1979b, 12-13; Huttunen 1990, 17.) Kasvattaja ei kuitenkaan voi turvautua pelkkään persoonaansa ja omaan mielikuvaan tilanteen oikeasta ratkaisemisesta, sillä häntä velvoittavat myös kasvatukselle asetetut yleiset tavoitteet ja työyhteisön politiikka ja myös päiväkodin materiaallinen ympäristö eli puitteet jossa hän toimii. (Scott-Little & Holloway 1992, 602.)

Jokainen päivähoiton tilanne on erilainen. Tilanteet voivat vaihdella mm. lasten määrän, aikuisten määrän, toiminnan päämäärän ja tarkoituksen sekä lapsen tai aikuisen fyysisen ja henkisen tilan (esim. väsymys, nälkä, ikävä) mukaan. Yksittäisten tilanetekijöiden määrittäminen ja kontrolloiminen on hankalaa ilman kokeellisia olosuhteita. Aiemmissa tutkimuksissa on keskitytty lähinnä vertailemaan menetelmien käyttöä tilanteiden aikuisjohtoisuuden mukaan. (Huttunen 1988, Tervo-Määttä 1987.) Muutamat tutkijat ovat pyytäneet kasvattajia selvittämään käyttäytymistään kuvitteellisissa ongelmakäyttäytymistilanteissa (esim. Sims ym. 1997). Kasvattajat ovat kuitenkin kokeneet vastaamisen vaikeaksi, koska tiedossa ei ole ollut tilanteiden tarkempia tekijöitä. Näissä yhteyksissä on tullut esiin kasvattajien halu tietää mm. häiritsevän lapsen ikä, tilanteessa olevat muut henkilöt, lapsen aiempi historia ja lapsen persoonallisuus. Eri ikäiset lapset käyttäytyvät eri tavoin ja he myös reagoivat menetelmiin eri lailla. Huttusen (1988, 78) tutkimuksen mukaan aikuisten reaktiot eivät ole riippuvaisia lasten iästä tai sukupuolesta, mutta toisaalta ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa on aina kysymys kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta, joten tilanteeseen vaikuttavat ainakin aikuisen aikaisemmat kokemukset tästä lapsesta ja lapsen persoonallisuus ja reaktiot (Gröhn 1979b, 7; Lawrence ym. 1985, 180).

Kaiken kaikkiaan voidaan väittää, että kokemuksen karttuessa työrauhaongelmien käsittelytaito paranee (Iivonen 1995). Ongelmakäyttäytymisen käsittelytaitoon voidaan vaikuttaa koulutuksen ja harjoitusten avulla lisäämällä kasvattajien tietoa kasvatuksen lainalaisuuksista, eri-ikäisten lasten käyttäytymisestä, menetelmien toimivuudesta jne. (Gröhn 1980, 8-11). Työrauhahäiriöt ja lasten ongelmakäyttäytymisen hallitseminen ovat varsinkin nuorten ja joustamattomien opettajien ongelmia, sillä he pyrkivät ratkaisemaan ongelmat aina samalla tavalla, huomioimatta tilannetta ym. (Lawrence ym. 1985, 172). Selvittämällä toimivia keinoja erilaisissa tilanteissa voimme auttaa heitä.

2.5 Ongelmanratkaisun arvioiminen

Tavallisesti kasvattajat toimivat ongelmakäyttäytymistilanteissa samalla tavalla kuin aina ennenkin vastaavissa tilanteissa. Aina ja kaikilla ei kuitenkaan ole käytettävissä vanhoja hyväksi havaittuja keinoja, vaan joskus opettaja joutuu hakemaan uusia menetelmiä. Erilaisten ratkaisutapojen automatisoituminen on kasvattajan energiatalouden kannalta välttämätöntä. Automatisoituminen on kuitenkin haitallista, jos kasvattaja ei kykene muuttamaan käyttäytymistään, vaikka huomaa ettei ratkaisutapa toimi. Rutiiniratkaisuihin tiiviisti tukeutujan on hankala oppia uusia menetelmiä, ratkaisut väheksyvät tietoa ja taitoja ja ne estävät kokemusten jakamista ja toisilta oppimista. (Gröhn 1980,6-7; Gröhn 1979b, 11; Munn ym. 1993, 2.) Toisaalta monilla kasvattajilla on valtava määrä strategioita, joita he voivat käyttää ongelmatilanteiden ratkaisussa. He eivät kuitenkaan tiedä miten järjestäisivät taitonsa niin, että ne olisivat hyödyllisimpiä lapsille (Fulk 1997, 55). Oman toiminnan arvioiminen ja teoreettisen tiedon hyväksikäyttäminen auttaa ratkaisumenetelmien järjeistämässä ja uusien kehittämisessä.

Onnistunut ongelmanratkaisu edellyttää siis tietoa erilaisista ratkaisumenetelmistä, kasvattajan kykyä toteuttaa näitä menetelmiä sekä kykyä arvioida menetelmien vaikutuksia

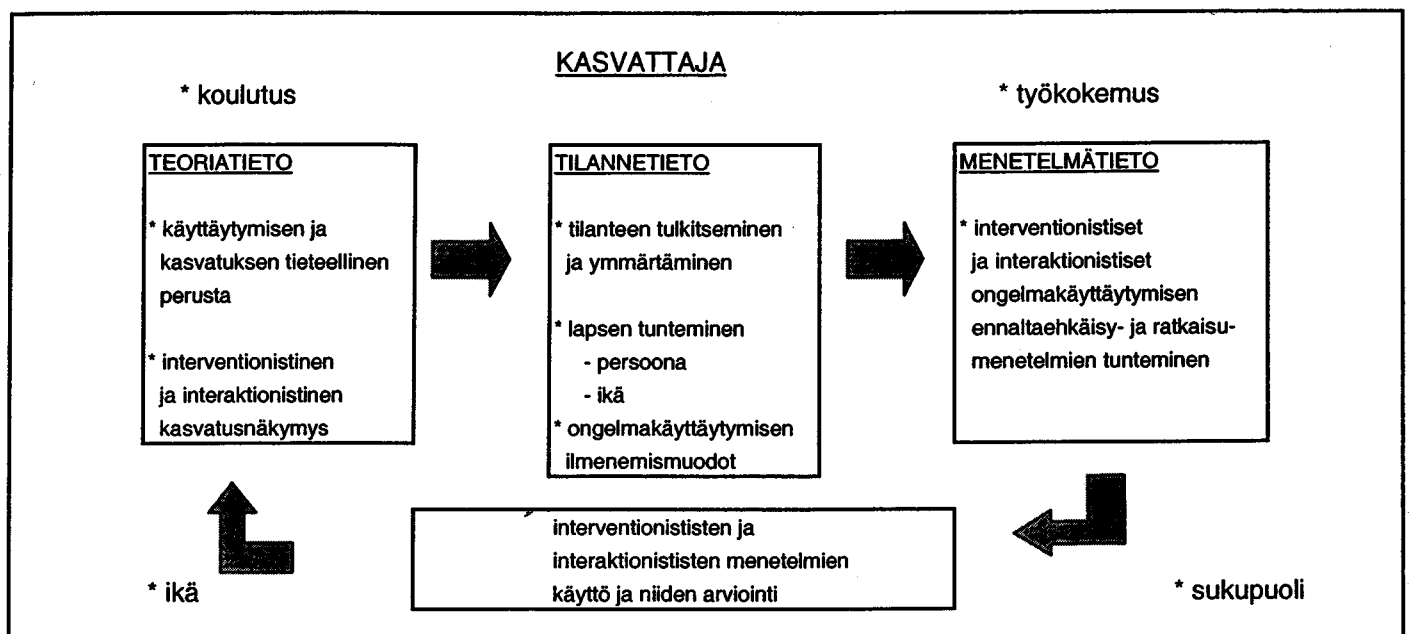
lapsiin. Jos opettaja ei pysty luotettavasti tulkitsemaan lapsen käyttäytymistä, ei hän pysty myöskään arvioimaan toimintansa onnistuneisuutta (Gröhn 1980, 8). Kasvattajan tietoisuusprosessi ei saa pysähtyä vain kasvatustekoon, menetelmän käyttämiseen, vaan sen on jatkuttava teon tosiasiallisen seurauksen arvioinnilla (Wilenius 1987, 36). Kasvattajan käyttäytyminen ei yleensä ole sattumanvaraista vaan se on enemmän tai vähemmän harkittua toimintaa tai totuttuja tapoja, joita kasvattajan tulisi kyetä myös arvioimaan jälkeen päin. Myös niiden kasvattajien, jotka eivät tunne työrauhan ylläpitoa ongelmalliseksi, pitäisi pystyä arvioimaan toimintatapojaan. Hekin joutuvat ehkä joskus kohtaamaan vaikeuksia ja ainakin heidän arvioinneistaan olisi suuri apu vähemmän kokeneille ja vaikeuksia kohtaaville kasvattajille. (Munn ym. 1996, 3.) Toiminnan onnistuneisuutta voi arvioida kasvattaja itse tai joku muu henkilö. Arvioinnissa voidaan käyttää myös hyväksi erilaisia välineitä tai arviointiasteikkoja - observointia, testejä ja haastatteluja (Smith & Rivera 1995, 11; Tervo- Määttä 1987, 96). Kasvatustilanteiden arvioinnin tekee kuitenkin ongelmalliseksi se - kenen näkökulmasta tilannetta arvioidaan. Kuten Tervo-Määttä (1987, 96) mainitsee, ratkaisu jonka opettaja on kokenut kasvatuksellisesti onnistuneena voi olla lapselle kokemuksellisesti tai kehitystasoon nähden epäonnistunut.

Ongelmallisten kasvatustilanteiden ratkaisun onnistuneisuutta arvioidessaan, kasvattajan tulisi pystyä tarkastelemaan ratkaisua eri osapuolten kannalta. Lapsen näkökulman huomioiminen vaatii kasvattajalta erityistä herkkyyttä. Kasvattajan tulisi miettiä missä määrin ratkaisu on omiaan lisäämään lapsen itsetuntoa tai heikentämään sitä. Monet toimenpiteet saattavat lopettaa lapsen ongelmallisen käyttäytymisen. Samalla ne voivat kuitenkin lisätä lapsen alemmuudentuntoa tai aiheuttaa turvattomuutta, mikä on omiaan lisäämään häiriökäyttäytymistä myöhemmin. (Gröhn 1980, 23.) Ratkaisun onnistuneisuutta arvioidessa joudutaan tarkastelemaan sekä lyhyt- että pitkäaikaisia vaikutuksia. Aikuinen opettaa oikean ja väärän eron ja ohjaa ongelmien ja konfliktien ratkaisussa, mutta pyrkimyksenä tulisi aina olla lasten oman itsekontrollin kehittäminen. (Kentucky State ... 1991, 3.) Interaktionistisen näkemyksen mukaan aina, kun aikuinen puuttuu lasten ongelmatilanteisiin, hän tavallaan estää lapsia itseään oppimasta tilanteen selvittämistä. Aikuinen haluaa vain rauhan takaisin, vaikka oikea keino olisi opastaa lasta tilanteen ratkaisussa. (Eddowes & Aldridge 1993; Sims ym. 1996.)

Karin ym.(1980, 14) mukaan kasvattajilla on hyvät perusteet ongelmakäyttäytymisen ja sen ratkaisun arvioimiseen. Tässä tutkimuksessa onkin kasvattajia itseään pyydetty arvioimaan toimintatapojen toimivuutta. Nyt saadaan vain kasvattajien näkemys - lasten näkökanta tilanteeseen voisi olla aivan toinen.

3 TUTKIMUSONGELMAT TEOREETTISESSA VIITEKEHYKSESSÄ

Tutkimuksen päätehtävä on selvittää ja tarkastella päivähoitohenkilöstön käyttämien interventivististen ja interaktionististen menetelmien toimivuutta lasten ongelmakäyttäytymistilanteiden ennaltaehkäisemisessä ja ratkaisemisessa. Kuviossa 2 esitellään tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat ja niiden yhteydet tutkimusongelmiin. Ongelmakäyttäytymisestä eroteltiin kuusi eri ilmenemismuotoluokkaa. Tutkimuksessa selvitetään eroavatko kasvattajien ratkaisumenetelmät erilaisen ongelmakäyttäytymisen kohdalla. Eri menetelmien käyttöä haluttiin tarkastella myös kasvattajien taustatekijöiden ja lasten iän kannalta.



Kuvio 2 Kasvattajan käyttämät ratkaisumenetelmät lapsen ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa

PÄÄONGELMA:

Mitä interventionistisen ja interaktionistisen kasvatustieteen mukaisia menetelmiä päivähoitohenkilöstö käyttää lasten ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisemisessä ja ratkaisemisessa?

ALAONGELMAT:

- 1 Mitä menetelmiä käytetään erilaisten ongelmakäyttäytymisen muotojen kohdalla?
- 2 Ovatko eräät taustatekijät yhteydessä ratkaisumenetelmien käyttöön?
- 3 Miten kasvattajat arvioivat ratkaisumenetelmien toimivuutta?

4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

4.1 Tutkimusmenetelmän valinta ja kyselylomakkeen laadinta

Tässä tutkimuksessa nojaututtiin erääseen perinteiseen tutkimusstrategiaan, survey-tutkimukseen. Survey-tutkimuksessa kerätään tietoa yleensä standardoidussa muodossa joukolta ihmisiä, yleensä joko kyselylomakkeella tai haastattelemalla. Kerätyn aineiston avulla pyritään kuvailemaan, vertailemaan ja selittämään ilmiöitä. (Borg & Gall 1989, 416-417; Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 1997, 130.) Survey-menetelmän etuna on mm. se että, tutkija voi suhteellisen luotettavasti arvioida kuinka paljon resursseja aineiston keruu ja analyysi vaativat (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 119). Vaikka kvantitatiivinen tutkimusote nähdään kovaksi, jäykäksi ja pinnalliseksi, voidaan laajemman survey-tutkimuksen avulla luoda tietopohja, jota kvalitatiivisilla menetelmillä syvennetään ja tarkennetaan. Tässä tutkimuksessa haluttiin nimenomaan saada laajempi kuva siitä millaisia ja minkä kasvatusnäkömyksen mukaisia toimintatapoja päivähoitohenkilöstö käyttää. Strukturoitujen kysymysten tuottamaa numeerista tietoa haluttiin syventää avoimilla kysymyksillä. Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan suunnitella esim. tarkempi kvalitatiivinen tutkimus, jonka avulla pureudutaan esim. tietyn kasvatusnäkömyksen omaavien henkilöiden toimintatapoihin.

Tutkimusmenetelmän valinnassa on tärkeää, että tutkija tuntee eri vaihtoehdot ja eri menetelmien edut ja rajoitukset (Borg & Gall 1989, 418; Hirsjärvi ym. 1997, 184). Samalla on muistettava ottaa huomioon käytettävissä oleva aika ja muut voimavarat (Bell 1993, 63; Hirsjärvi ym. 1997, 184). Hirsjärven ym. (1997, 184) mukaan havainnointi on paras metodi tutkia sitä, miten ihmiset toimivat tai mitä he tekevät julkisesti. Vaikka tässä tutkimuksessa tutkitaan nimenomaan ihmisten toimintaa, kohdejoukon koko ei mahdollistanut havainnoinnin käyttöä. Samoin myös haastattelu olisi vaatinut kohdejoukon radikaalia pienentämistä. Tässä tutkimuksessa menetelmäksi valittiin kyselylomake. Tutkimuksen lähtökohtana on ollut ajatus siitä, että kasvattajat pystyvät arvioimaan kielellisesti omaa toimintaansa ja että ilmoitetut toiminnot heijastavat kasvattajan kasvatusnäkömystä. Kyselylomakkeen etuna pidetään mm sitä, että sen avulla voidaan helposti kerätä laaja tutkimusaineisto. Menetelmä on tehokas sekä suoritus- että analysointivaiheessa. (Alkula ym. 1994, 119 ; Hirsjärvi ym. 1997, 191.) Kyselylomakkeen

käytöllä on myös rajoituksensa. Sitä käytettäessä ei esim. pystytä tietämään kuinka vakavasti vastaaja on suhtautunut tutkimukseen ja onko vastaaja ymmärtänyt vastausvaihtoehdot oikein. Kyselylomakkeen laatiminen vie aikaa ja vaatii tutkijalta tietoa ja taitoa. Tutkijan on pyrittävä minimoimaan lomakkeen rajoitukset huolellisesti kyselylomakkeen laadintaan perehtymällä, ettei mahdollinen vastauskato nouse lomakkeen vaikeaselkoisuuden tai monimutkaisuuden tähden. (Borg & Gall 1989, 415-465; Hirsjärvi ym. 1997, 191.)

Ongelmakäyttämisen ratkaisutapoja on myös aiemmin tutkittu kyselylomakkeella ns. critical incident-menetelmällä, jossa kohdehenkilöt kuvaavat yksityiskohtaisesti muutamia konkreettisia, kriittisiä tapahtumia (vrt. Gröhn 1979a, Tervo-Määttä 1987). Tämän tutkimuksen ongelman asetteluun menetelmä ei sopinut, sillä tässä haluttiin kartoittaa aikaisempien tutkimusten pohjalta koottujen *tietyjen* ratkaisumenetelmien käyttöä. Tutkija laati kyselylomakkeen tutkimusongelmien ja teoreettisen taustan perusteella. Kyselylomaketta kommentoivat useat varhaiskasvatuksen opiskelijat ja asiantuntijat lomakkeen laadinnan eri vaiheissa.

Kyselylomakkeen laadinta. Ongelmakäyttämisen ilmenemismuodot. Kuten jo aiemmin on tullut ilmi, aikaisemmissa tutkimuksissa ongelmakäyttämisen on jaettu lähinnä tilanteen mukaan: esim. perushoito-, leikki- ja nukkumistilanteisiin liittyvä ongelmakäyttämisen (Huttunen 1990, Tervo-Määttä 1987). Tässä tutkimuksessa lähdettiin ajatuksesta, että lapsi voi käyttää samassa tilanteessa erilaisia ongelmakäyttämisen muotoja eli ratkaisumenetelmän valintaan vaikuttavaksi tekijäksi valittiin tilanteen sijasta ongelmakäyttämisen ilmenemismuoto. Tutkimuksessa haluttiin selvittää käyttääkö päivähoitohenkilöstö erilaisia ratkaisumenetelmiä lasten ongelmakäyttämisen eri ilmenemismuotojen kohdalla. Tutkijan itsensä muodostama ongelmakäyttämislukitus perustuu Ahon (1975) työrauhahäiriöluokitukseen, jota sovellettiin päivähoito-olosuhteisiin Erja Rusasen (1995) tutkimustulosten avulla. Lopullisen muotonsa ongelmakäyttämisen ilmenemismuotoluokitus sai esitutkimuksen jälkeen, jossa noin pariltakymmeneltä lastentarhanopettajalta pyydettiin mielipiteitä luokituksista omien kokemuksiensa pohjalta. Ongelmakäyttämisen ilmenemismuotoluokitus on esitelty kuviossa 1 sivulla 9.

Kyselylomakkeen laadinta. Ratkaisumenetelmävaihtoehdot. Kyselylomakkeeseen koottiin aikaisempien tutkimusten (mm. Redl & Wineman 1957, Tervo-Määttä 1987) ja tutkijan omien kokemusten perusteella menetelmävaihtoehtoja, joita kasvattajat käyttävät lasten ongelmakäyttämisen ratkaisemisessa. Esikyselyn jälkeen muutamia menetelmiä poistettiin ja yhdisteltiin päällekkäisyyksien välttämiseksi. Lopullisessa kyselylomakkeessa oli 18 ratkaisumenetelmävaihtoehtoa ja yksi avoin 'muu, mikä' -vaihtoehto. Aikaisempien tutkimusten ulkopuolelta lomakkeeseen lisättiin vain vaihtoehto 'luovuttaminen'. Menetelmävaihtoehdot on esitetty taulukossa 1 sivulla 21. Kyselylomakkeen laadintavaiheessa tutkija käytti käsitettä 'toimintatapa', joka myöhemmässä vaiheessa on vaihtunut 'ratkaisumenetelmä' -käsitteeksi. Tutkijan mielestä 'ratkaisumenetelmä' kuvaa paremmin koko prosessin päämäärää ongelmakäyttämisen ratkaisemisesta, kun taas 'toimintatapa' -käsite antaa vain yleisemmän kuvan kasvattajan toiminnasta.

Vastaajia pyydettiin merkitsemään kuinka usein he käyttivät lomakkeessa esitettyjä menetelmiä kuuden ongelmakäyttäjytymisen ilmenemismuodon kohdalla. Vastausvaihtoehdot olivat: 'en käytä', 'käytän harvoin', 'käytän melko harvoin', 'käytän melko usein' ja 'käytän usein'. Lisäksi vastaajien tuli nimetä kunkin ongelmakäyttäjytymisen ilmenemismuodon kohdalla kolme useimmin käyttämäänsä, kolme mielestään parhaiten ja kolme mielestään huonoiten toimivaa menetelmää. Lopuksi vastaajilta kysyttiin avoimina kysymyksinä ulkopuoliseen apuun turvautumisesta ongelmakäyttäjytymisen ratkaisemisessa, ongelmakäyttäjytymisen ennaltaehkäisystä, ratkaisumenetelmien muutoksesta kokemuksen myötä ja tilannetekijöiden ym. vaikutuksesta toimintatapojen valintaan.(Liite 1)

Tutkimuksen alkuperäisiä muuttujia on 174. Taustatekijämuuttujat ovat: vastaajan ikä, sukupuoli, työkokemus vuosina, koulutus, työpaikka ja toiminnan kohteena olevien lasten ikä. Varsinaisia kohdemuuttujia ovat 18 ongelmakäyttäjytymisen ratkaisumenetelmät kuudessa eri ongelmakäyttäjytymisen ilmenemismuotoluokassa (18 x 6 kpl) sekä kolme eniten käytettyä, parhaiten ja huonoiten toimivaa menetelmää jokaisessa ilmenemismuotoluokassa (9 x 6 kpl). (Liite 2)

4.2 Kohdejoukko ja aineiston keruu

Tutkimuksen kohdejoukon muodosti koko Savonlinnan kaupungin päivähoitohenkilöstö (N=218), johon kuuluu 78 perhepäivähoitajaa ja 140 päiväkodin työntekijää. Tutkimuksen perusjoukon haluttiin koostuvan kaikista päivähoitajan ammattiryhmistä, jotta voitaisiin vertailla toimintatapojen valintaa eri ammattiryhmissä. Monimutkaisempia otantasysteemejä käyttämällä tutkimustuloksia olisi voitu yleistää koko Suomen päivähoitohenkilöstöön, tällöin otos olisi kuitenkin jäänyt perusjoukkoon verraten pieneksi resurssikysymysten tähden. Sama ongelma olisi tullut vastaan myös, jos perusjoukoksi olisi valittu esim. yhden läänin päivähoitohenkilöstö. Kohdejoukkoon saatiin edustus kaikista päivähoitajan ammattiryhmistä ja samalla tutkimuksen suorittaminen pysyi opinnäytetyölle sopivissa raameissa. Savonlinnan kaupungin valintaa puoltaa tutkijalle tutut päivähoitajan verkostot. Myös mahdollisimman suuren vastaajaprosentin turvaaminen vaikutti paikkakunnan valintaan.

TAULUKKO 2 Kyselylomakkeiden palautusprosentit

	Lomakkeita jätetty	Lomakkeita palautettu	Palautusprosentti
Päiväkodit	140	98	70,0 %
Perhepäivähoitajille ohjaajien kautta	78	38	48,7%
Yhteensä	218	136	62,4 %

Perhepäivähoitajille (n=78) lomakkeet jaettiin perhepäivähoitajan ohjaajien kautta, joihin

tutkija oli ennakkoon yhteydessä puhelimitse. Päiväkotien hoitohenkilöstölle (n=140) lomakkeet toimitettiin päiväkodin johtajien kautta. Johtajia informoitiin tutkimuksesta etukäteen kirjeitse. Tutkija toimitti ja haki lomakkeet henkilökohtaisesti jokaisesta päiväkodista ja perhepäivähoidonohjaajalta. Tällainen postikyselyn muoto, jossa lomake jaetaan organisaation tai yhteisön välityksellä tuottaa yleensä korkeamman vastausprosentin kuin perinteinen postikysely (Hirsjärvi 1997, 192).

Kyselylomakkeet jaettiin päiväkoteihin ja perhepäivähoidonohjaajille 12.1.1998 ja haettiin pois 30.1.1998. Lomakkeita noudettaessa yksiköihin jätettiin muutamia tyhjiä kyselylomakkeita sekä 'karhukirje'. Loput kyselylomakkeet pyydettiin toimittamaan tutkijalle kotiin viimeistään 16.2.1998 mennessä. Perhepäivähoitajien lopulliseksi palautusprosentiksi tuli 48,7%, päiväkotihenkilöstön 70,0 % ja kokonaispalautusprosentiksi 62,4 % (taulukko 2). Perhepäivähoitajien alhaiseen vastaamisprosenttiin vaikutti luultavasti se, että heidän täytyi itse toimittaa kyselylomakkeensa ohjaajalleen tai postittaa se omilla kustannuksilla tutkijalle. Päiväkodeissa vastaajien henkilökohtainen vaiva jäi pienemmäksi. Palautusprosentti on tyydyttävä - valmiiksi maksettu palautuskuori olisi todennäköisesti nostanut palautusprosenttia. Silti perhepäivähoitajien motivoiminen vastaamiseen olisi ollut hankalaa.

Vastanneiden taustatiedot. Vastaajien taustatiedot on luokiteltu taulukossa 3. Kyselyyn vastanneista vajaa kolmannes työskenteli perhepäivähoidossa ja loput päiväkodissa. Vastaajien joukossa oli 124 naista ja 12 miestä. Koulutukseltaan 37 % vastaajista oli lastentarhanopettajia tai sosiaalikasvattajia, 23 % perhepäivähoitajakoulutuksen tai -kurssin käyneitä ja loput (40%) muun päivähoitokoulutuksen käyneitä esim. lähihoitaja, lastenhoitaja, päivähoitaja. Tässä tutkimuksessa ammattiryhmistä käytetään edellä olevan koulutusjaottelun perusteella nimityksiä 'lastentarhanopettajat' (lto), 'perhepäivähoitajat' (pph) ja 'lastenhoitajat' (lh). Iältään lähes puolet vastaajista oli 30-39 vuotiaita, 39 % yli 40 vuotiaita ja 13 % alle 30 vuotiaita. Työkokemusta päivähoidosta noin puolella oli 6 - 15 vuotta, noin kolmasosalla yli 15 vuotta ja viidesosalla viisi vuotta tai vähemmän. Vastaajia pyydettiin kohdistamaan pohdintansa sen ikäisiin lapsiin, joiden kanssa sillä hetkellä työskentelee. Sisarusryhmissä työskenteleviä pyydettiin määrittelemään tarkemmin ikäluokka jonka kohdalta he tahtoivat vastata. Useimmat vastaajat (44%) olivat määritelleet kohdelasten iän laajasti (0 - 6 vuotiaat tai 3-6 vuotiaat). Alle neljä vuotiaiden kohdalta oli vastannut 35 % vastaajista ja yli viisi vuotiaiden kohdalta 21 % vastaajista.

TAULUKKO 3 Vastaajien taustatiedot

Vastaajan työpaikka	n	%
Päiväkoti	98	72 %
Perhepäivähoito	38	28 %
Yht.	136	100 %
Vastaajan sukupuoli		
Nainen	124	91 %
Mies	12	9 %
Yht.	136	100 %
Vastaajan koulutus		
Lastentarhanopettaja tai sosiaalikasvattaja	50	37 %
Lastenhoitaja, lähihoitaja, päivähoitaja, päiväkotiapulainen	54	40 %
Perhepäivähoitaja tai muu	31	23 %
Puuttuva tieto	1	
Yht.	136	100 %
Vastaajan ikä		
Alle 30 vuotta	18	13 %
30-39 vuotta	65	48 %
Yli 40 vuotta	52	39 %
Puuttuva tieto	1	
Yht.	136	100 %
Vastaajan työkokemus		
5 vuotta tai vähemmän	26	20 %
6 - 15 vuotta	63	48 %
Yli 15 vuotta	43	32 %
Yht.	136	100 %
Lasten ikä, joiden kohdalta vastattu		
Alle 4 vuotta	47	35 %
0 - 6 vuotta	60	44 %
5 - 7 vuotta	29	21 %
Yht.	136	100 %

4.3 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineistoa käsiteltiin sekä määrällisesti, että laadullisesti. Alkuperäisen tutkimussuunnitelman mukaan aineistoa piti käsitellä pääasiallisesti tilastollisesti, mutta tutkimusprosessin edetessä laadullinen tutkimusote vahvistui. Avoimien kysymysten tuottaman aineiston analyysi oli kuvailevaa eli deskriptiivistä ja tilastollista ainoastaan frekvenssien laskemisen osalta. Monivalintakysymyksiä analysoitiin myös tilastollisilla merkitsevyydesteillä. Kun kvantitatiivisessa analyysissä aineistoa tarkastellaan muuttujakohtaisesti ja kvalitatiivisessa kokonaisuutena, voidaan näiden menetelmien todeta täydentävän toisiaan (ks. Alasuutari 1993, 205).

Avoimien kysymysten vastauksista muodostettiin havaintomatriisit käsin sisällönanalyysin avulla. Alasuutarin (1993, 23) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on ideana tarkastella aineistosta vain viitekehysten kannalta "olennaisia" asioita - havaintoja pelkistetään ja yhdistetään. Tässä tutkimuksessa avoimia vastauksia luettiin useaan kertaan, pelkistettiin sisältöjä olennaisiksi ja etsittiin yhdistäviä teemoja (ks. Eskola & Suoranta 1996, 175). Prosessin useissa vaiheissa palattiin alkuperäisiin vastauksiin ja etsittiin jokaista luokkaa kuvaavia autenttisia esimerkkejä. Lopullisista luokituksista laskettiin frekvenssi- ja prosenttijakaumia laadullisen aineiston vertailemiseksi ja tiivistämiseksi.

Monivalintakysymysten tilastollinen käsittely tehtiin tietokoneella käyttäen SPSS/PC+ -ohjelmaa. Aineistoon sisältyi myös puuttuvia havaintoja eli kaikki vastaajat eivät olleet vastanneet kaikkiin kysymyksiin. Kaikki palautetut lomakkeet otettiin kuitenkin mukaan tarkasteluun, sillä Nummenmaan, Konttisen, Kuusisen ja Leskisen (1996, 55) mukaan puuttuvia tietoja tulee lähes aina ja jos niitä on hyvin vähän, niille ei tarvitse tehdä mitään. Puuttuvat havainnot näkyvät mm. tulososioiden taulukoissa, mutta niiden määrän ei nähdä tässä tutkimuksessa vääristävän tulosta.

Vastaajien taustatietoja tarkasteltiin frekvenssi- ja prosenttijakaumien avulla. Ratkaisumenetelmien käyttöä eri ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotojen kohdalla tarkasteltiin muuttujakohtaisten frekvenssi- ja prosenttijakaumien, sekä keskiarvojen avulla. Eri ongelmakäyttäytymislukissa käytettyjen menetelmien eroja vertailtiin frekvenssi- ja prosenttitaulukoiden avulla. Kohdehenkilöiden taustatekijöiden perusteella muodostettujen ryhmien välisiä eroja testattiin T-testillä. Keskiarvojen eroja olisi voitu vertailla myös varianssianalyysillä, mutta tutkijan mielestä T-testin avulla saatiin tarkempaa tietoa kahden ryhmän välisistä eroista, vaikkakin testejä jouduttiin tekemään melkoinen määrä. Tässä tutkimuksessa tilastollinen merkitsevyys ilmoitetaan yleisen jaottelun pohjalta:

- melkein merkitsevä: riskitaso 0.05*
- merkitsevä: riskitaso 0.01**
- erittäin merkitsevä: riskitaso 0.001***

Tilastollisilla tunnusluvuilla haluttiin selittää kvalitatiivista ilmiötä ja tehdä vertailuja eri ryhmien välillä. Parametristen testejä voitiin käyttää, sillä aineisto noudatti normaalijakaumaa ja muuttujat oli mitattu suhdeasteikolla (ks. Nummenmaa ym. 1996, 77).

Eniten käytetyt, parhaiten ja huonoiten toimivat ratkaisumenetelmät pisteytettiin painotetusti seuraavasti. Ensimmäiselle sijalle asetettu menetelmä sai kolme pistettä, toiselle sijalle asetettu kaksi ja kolmannelle sijalle asetettu menetelmä yhden pisteen. Tällä tavoin saatujen painotettujen pistemäärien avulla ratkaisumenetelmät asetettiin tärkeysjärjestykseen. Eri ongelmakäyttäytymisen ilmenemislukissa eniten käytettyjen sekä parhaiten toimiviksi määriteltyjen menetelmien yhteyksiä toisiinsa vertailtiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla.

Summamuuttujien muodostaminen kasvatusnäkemysten mukaan.

Ratkaisumenetelmämuuttujista muodostettiin teorian perusteella summamuuttujia. Yksittäisten menetelmien jaottelu teorioiden alle ei ole yksiselitteistä. Sama menetelmä voidaan yhdistää useamman kasvatusnäkemysten alle, riippuen siitä kuinka se määritellään. Tässä esityksessä ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmien jaottelussa on pohjautunut pitkälti Gröhnin (1980, 24-29) ja Wolfgangin ja Glickmannin (1986) ajatuksiin. Lopullisen jaottelun tutkija muodosti itse. Menetelmät jaettiin kahden kasvatusnäkemysten alle, koska non-interventionistiseen kasvatusnäkemys ei täysin voitu yhdistää yhtään menetelmää. Ratkaisumenetelmät sijoitettiin kahden kasvatusnäkemysten alle seuraavilla käytännön kokemukseen ja teoretietoon liittyvillä perusteilla:

1. *Interaktionististen ratkaisumenetelmien summamuuttuja:* keskustelu ja selittäminen, keskustelu ryhmässä, hyvään käytökseen kannustaminen, ilmeillä ja eleillä muistuttaminen, tilanteen muuttaminen, kyllästyttäminen, estäminen ja rauhoittaminen, turvautuminen ulkopuoliseen apuun. (Kyselylomakkeen toimintatavat 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11 ja 17)

- Keskustelemalla ja selittämällä, keskustelemalla ryhmässä, hyvään käytökseen kannustamisella, ilmeillä ja eleillä muistuttamisella, tilanteen muuttamisella sekä ulkopuoliseen apuun turvautumisella pyritään saamaan kokonaiskuva tilanteesta ja tilannetta pyritään selvittämään lapsen kanssa vuorovaikutuksessa. Hyvään käytökseen kannustaminen ja ilmeillä ja eleillä muistuttaminen voidaan nähdä myös interventionistisena palkitsemisena ja kontrollina, mutta tässä niillä on nimenomaan kannustava, motivoiva, rohkaiseva merkitys. Samoin jos tilanteen muuttamisessa on kyse tiukasta aikuisen kontrollista se voidaan nähdä interventionistiseksi menetelmäksi. Mutta tässä tutkimuksessa tilanteen muuttamisen yhteydessä puhutaan lisävasta, ohjauksesta jne. (ks. toimintatapojen selitykset kyselylomakkeessa liite 1).

- Kyllästyttäminen yhdistetään sallimiseen ja näin ollen sitä voidaan pitää yrityksenä asettaa oppilaan asemaan eli interaktionistisena toimintatapana.

- Estäminen ja rauhoittaminen voidaan myös tulkita monella tavalla. Se voidaan nähdä fyysisenä kontrollina, jolloin se voidaan liittää ehdollistamiseen eli interventionistiseen summamuuttujaan. Mutta tässä toimintatapa nähdään interaktionistisena lapsen rauhoittamisena, jonka päämääränä on auttaa lasta näkemään tilanne selkeämmin.

2. *Interventionististen ratkaisumenetelmien summamuuttuja:* huomiotta jättäminen, huomauttaminen, huumori, lupaukset, uhkaukset, käskeminen ja kieltäminen, tilanteesta poistaminen ja fyysinen rankaisu. (Kyselylomakkeen toimintatavat 1, 2, 8, 10, 12, 13, 14, 15 ja 16.)

- Huomiotta jättäminen ja huomauttaminen ovat interventionistisia sammuttamiseen tähtääviä toimintatapoja.
- Huumori ja lupaukset ovat puolestaan palkkioita tai yrityksiä luoda miellyttävä kokemus.
- Uhkaukset, käskeminen ja kieltäminen, tilanteesta poistaminen ja fyysinen rankaisu ovat interventionistisia rangaistuksia, joiden avulla pyritään kontrolloimaan tilannetta.

Kasvatusnäkemysiin perustuvien summamuuttujien ulkopuolelle jäävät menetelmät ovat 'luovuttaminen' sekä 'syyttely ja iva'. (Kyselylomakkeen toimintatavat 14 ja 18.) Summamuuttujien sisäistä johdonmukaisuutta selvitettiin Cronbachin alfa-kertoimien avulla. Alhaiset alfa-arvot (alfa = .47 ja .56) osoittavat erottelukyvyn epäjohdonmukaisuutta ja summamuuttujien käyttö supistuikin vain ratkaisumenetelmien kuvailuun ja ryhmittelyyn. Summamuuttujia vertaillaan frekvenssi- ja prosenttijakaumien avulla.

4.4 Tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen

Tutkimustulosten luotettavuudessa on kiinnitettävä huomio kahteen seikkaan: (1) miten luotettavia saadut tulokset ovat, eli miten hyvin tulokset vastaavat todellisuutta sekä (2) saadaanko tutkimuksessa käytetyllä menetelmällä todella vastaukset tutkimusongelmiin. Tutkimustulosten käyttökelpoisuus määräytyy tutkimuksen luotettavuudesta ja yleistettävyydestä, sekä sen merkityksestä ihmisten todellisuudessa. (Erätuuli, Leino, Yli-Luoma 1994, 98.)

Tulosten luotettavuutta arvioidaan yleisesti tutkimuksen reliabiliuden ja validiuden perusteella. Reliabiliteetti tarkoittaa saatujen tietojen johdonmukaisuutta, pysyvyyttä - ei sattumanvaraisuutta. Tutkimustuloksen reliabiliutta alentavat mm. tutkijan huolimattomuus ja lyöntivirheet sekä vastaajan muistivirheet. Selkeisiin mittauksiin esim. sukupuoleen liittyvät satunnaisvirheet ovat harvinaisia, mutta esim. asennemittauksessa satunnaisvirheitä tulee helpommin. Reliabiliteettia voidaan tarkistaa uudelleen mittauksilla ja rinnakkaismittauksilla, sekä laskemalla reliabiliusarvoja. (Alkula ym. 1994, 94-95.) Reliabiliteetin parantamiseksi tutkija tarkasteli tietojen koodaamisen jälkeen jakaumista vastausten johdonmukaisuutta koodausvirheiden löytämiseksi. Poikkeavat vastaukset tarkistettiin alkuperäisistä kyselylomakkeista ja korjattiin dataan tarvittaessa. Tähän vaiheeseen tutkija käytti useita työtunteja. Tässä tutkimuksessa reliabiliteettia varmistettiin myös kysymällä kyselylomakkeessa samoja asioita useissa eri kysymyksissä ja vertailemalla vastauksia analyysivaiheessa.

Kasvatusnäkemysittäin muodostettuja summamuuttujia ei käytetty tilastollisiin merkitsevyydslaskuihin, niiden sisäistä konsistenssia kuvaavien alfa-arvojen jäätyä alhaisiksi. Myös teoreettiseen ryhmittelyyn ja sen perusteella tehtäviin johtopäätöksiin kannattaa suhtautua varauksella, koska ratkaisumenetelmien jaottelu kasvatusnäkemysten alle ei ole yksiselitteistä. Sama menetelmä voidaan eri tavoin käytettynä yhdistää kumpaan kasvatusnäkemukseen hyvänsä. Jaottelu oli jo teoria osuudessa todettu eri tutkijoiden välillä erilaiseksi. Tutkija joutui myös pohtimaan puuttuvien havaintojen merkitystä. Puuttuvien tietojen määrä nähtiin kuitenkin niin pieneksi, ettei niillä katsottu olevan

merkitystä lopullisten tulosten tulkinassa.

Validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata sitä mitä sen on tarkoitus mitata. Alkula ym. (1994, 92) määrittelevät tutkimuksen sisäisen validiteetin mittarin järkevyydeksi ja perusteltavuudeksi: miten hyvin kerätyt tiedot kuvaavat niitä asioita, joita on ollut tarkoitus tutkia. Eli toisin sanoen sisäisen validiteetin kannalta on tärkeää huolehtia mittarin sisällöstä. Kyselylomaketutkimuksessa tämä tarkoittaa kyselylomakkeen huolellista laatimista. Jokaisen kysymyksen tulee mitata jotain tiettyä asiaa. Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen laadintaan käytettiin hyvin paljon aikaa, useita kuukausia. Kysymyksistä pyrittiin saamaan mahdollisimman täsmällisiä ja lyhyitä. Monimutkaisuutta ja monimerkityksisiä sanoja yritettiin välttää ja lomakkeen instruktioista pyrittiin tekemään selvä ja yksiselitteinen. Tutkija tarkastutti lomaketta useaan kertaan opiskelutovereillaan ja esitutkimus suoritettiin erityislastentarhanopettajaksi opiskeleville lastentarhanopettajille. Esitutkimuksessa lomakkeeseen pyydettiin vastaajilta kommentteja kyselylomakkeen parantamiseksi. Tutkimusmenetelmien esitestaaminen on erittäin tärkeää. Esitestauksen avulla tutkija voi välttää monta ongelmaa ja virhettä (esim. Borg & Gall 1989, 435.) Validiteetin ongelma ihmistieteissä liittyy suoraan käsitteiden operationalisoimiseen. Tutkimuksen teorian ja viitekehysten tulisi selkeästi määritellä ja rajata tutkittavat käsitteet. (Alkula ym 1994, 89.) Tässä tutkimuksessa sekä ratkaisumenetelmävaihtoehdot että ongelmakäyttämislukitus olivat lähtöisin teoriasta ja aikaisemmista tutkimuksista. Menetelmävaihtoehdot määriteltiin kyselylomakkeen alussa lyhyesti, jotta jokainen vastaaja ymmärtäisi menetelmät samalla tavalla. Muu, mikä -vaihtoehto antoi vastaajalle mahdollisuuden nimetä käyttämänsä menetelmä valmiiden vaihtoehtojen ulkopuolelta. Mittausten validiteettiin liittyen sosiaalisen suotavuuden ongelmaa pyrittiin pienentämään korostamalla kyselylomakkeen saatekirjeessä tutkimuksen luottamuksellisuutta. Vastaajat vastasivat anonyymeina ja lisäksi eri toimintayksiköiltä saadut vastauslomakkeet sekoitettiin, jolloin tutkija ei käsittelyvaiheessa edes tiennyt mistä toimintayksiköstä lomake oli palautettu. Kaikissa vaiheissa pyrittiin välttämään ennakkokäsitysten esittämistä tai tietynlaiseen vastaamiseen ohjaamista.

Tutkimuksen ulkoisen luotettavuuden perusteella voidaan arvioida mittausten edustavuutta, tulosten yleistettävyyttä. Tämä tutkimus oli kokonaistutkimus yhden kaupungin päivähoitohenkilöstölle. Tuloksia voidaan varoen yleistää samankaltaisen pikku kaupungin päivähoitohenkilöstöön ja hyvin harkiten maamme koko päivähoitohenkilöstöön. Laadullisella aineistolla pyrittiin tässä siis selittämään kvantitatiivisia tuloksia ja näin ollen ei ole syytä pohtia laadullisen analyysin yleistettävyyttä. Selitykset kohdistuvat tähän aineistoon.

5 NÄIN KASVATTAJAT TOIMIVAT

5.1 Ongelmatilanteiden ennaltaehkäisy

Ennaltaehkäisyn merkitystä käsiteltiin teoriaosuudessa melko laajasti, sillä sen merkitystä ongelmakäyttäytymisen hallinnassa ei voida kiistää (esim. Bredekamp 1987). Monet ristiriitatilanteet voidaan välttää paneutumalla perusteellisesti tilanteiden ennaltaehkäisyyn (Honig 1996, 26). Myös tässä tutkimuksessa kasvattajat painottavat ennaltaehkäisyn merkitystä. Kysymykseen ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisemisestä vastasi 90,4 prosenttia vastaajista. Monet vastaajat nimesivät useita ennaltaehkäisykeinoja, joten yksittäiset vastaukset on voitu yhdistää useampaan eri luokkaan. Kasvattajien käyttämät ennaltaehkäisymenetelmät on jaettu interventioistisen (iv) ja interaktionistisen (ia) kasvatusnäkömyksen mukaan.

Suunnittelun toimintani (iv/ia)

Ryhmän toimintojen huolellista suunnittelua ongelmakäyttäytymistä ennaltaehkäisevänä keinona korostaa 80 vastaajaa. Toisin sanoen kasvattajan on tarjottava lapsille mielekästä tekemistä ja vaihtelevaa toimintaa (29 mainintaa), kasvattajan on poistettava ongelmasioita tilanteista etukäteen (5) ja kasvattajan on suunniteltava ryhmäjohtoa huolellisesti etukäteen (55) (ks. Eddowes & Aldridge 1993; Smith & Rivera 1995, 12). Suunnitelmista voidaan tehdä hyvin aikuiskeskeisiä ja -johtoisia, joustamattomia lukujärjestyksiä, mutta toisaalta ne voivat olla tilannetta selkeyttäviä ja rajaavia, kokonaisuuden hallintaan tähtääviä luonnoksia, joita tarkennetaan yhdessä lasten kanssa. Koska vastauksista ei voida päätellä tarkemmin suunnitelmien luonnetta, emme voi myöskään yhdistää suunnittelun käyttöä tiukasti kummankaan kasvatusnäkömyksen alle.

Istumapaikat. Lapsiryhmien jako. Tilankäyttö. Mielekäs tekeminen. Leikkiin ohjaaminen. Tilanteiden purkaminen ennen kuin ne ryöstäytyvät käsistä. Selkeät ohjeet ja tavoitteet. Auttaa ja ei auta. Joskus kaikki tuntuu menevän pieleen, vaikka tekisi mitä. Lastentarhanopettaja 41v

Kyllä pyrin ja se yleensä on hyvä ratkaisu. Esim. ryhmäjohtoa, kun henkilökuntaa on vähemmän tai joku muu poikkeustilanne, suunnittelun tulevat tapahtumat paremmin sujuviksi - myös kireys ja lasten levottomuus usein häviävät. Lastenhoitaja 31v

Pyrin esim. suunnitteleamalla teemoja, keksimällä jotain vaihtelua päivään. Yleensä auttaa. Perhepäivähoitaja 27v

Tottakai lasten istumajärjestyksellä tai ryhmiin jaoilla tulee tavallaan ennakoitua ja estettyäkin todennäköisiä ongelmatilanteita. Eettisessä kasvatuksessa tulee käytyä jo ennakolta läpi tilanteita, mitä päiväkotielämässä vastaan tulee - joskus näistä voi olla apua, ja tilanne hoituu ilman ongelmia. Lastentarhanopettaja 42v

Kun tiedän että lapsi on vilkas ja ei pysty keskittymään kovin helposti, niin muutan tilannetta hänelle sopivammaksi. Esim. pienempi ryhmä ja ohjattu tekeminen. Päivähoitaja 39v

Selitän, keskustelen ja muistutan etukäteen (ia)

Selityksiä, muistutuksia ja ennakoivia keskusteluja käyttää 39 vastaajaa. Vastaajat haluavat valmistaa lapsia tuleviin tapahtumiin ja muutoksiin, ja toimivat tällöin vuorovaikutuksessa lasten kanssa.

Esim. kun ulkoa tullaan sisälle muistutan, että sisällä ei juosta eikä riehuta. Mutta se toimii vain hetken koska muisti on lyhyt. Perhepäivähoitaja 42v

Kyllä, joissakin asioissa esim. ilmoittamalla ulos lähtemisestä tai syömään käymisestä mahdollisimman ajoissa. Ennaltaehkäisy auttaa joskus, ei välttämättä aina. Päiväkotiapulainen 36v

Yritän jo etukäteen lapsia opastaa ja rauhoitella jos edessä on jotakin uutta ennen kokemattonta. Ei ennaltaehkäisy aina auta vaikka kuinka yrittää. Perhepäivähoitaja 36v

Olen itse läsnä työssäni ja huomioin lapsen (ia)

Kasvattajan omaa paneutumista työhön korostaa 37 vastaajaa. Heidän mielestään kasvattajan tulee olla "kiinni työssään" ja johdonmukainen. Taito huomata lapsen yksilöllisyyttä, rauhallisuus ja kiireettömyys ovat näiden vastaajien mielestä tärkeitä kasvattajan ominaisuuksia. Jos lapsi on esimerkiksi selvästi väsynyt on syytä joustaa ja muuttaa ajoissa tilannetta. Riittävästi huomiota saaneen lapsen ei tarvitse hakea huomiota negatiivisilla keinoilla.

Ennaltaehkäisyä on lapsen/ryhmän havainnointi, positiivisen palautteen antaminen ennen palautteen hakemista negatiivisella tavalla. Jo toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa asettuminen lapsen rooliin ja asemaan... Päivähoitaja 33v

Huomioimalla lapset yksilöllisesti mahdollisimman usein, havainnoimalla lapsia ja vuorovaikutusta ryhmässä. Lastentarhanopettaja 45v

Leikkeihin mennä itse lapsen maailmaan -> niin pystyy ehkäisemään monta ongelmaa. Ennaltaehkäisy auttaa silloin jos on tietoinen lasten päivästä ja heidän olostaan, mutta muuten ei. Päivähoitaja 32v

Parasta ennaltaehkäisyä, jos on "topakasti" työpäivässä eli omat ajatukset ei harhaile jossakin muualla. Perhepäivähoitaja 49v

Kyllä. Jos huomaan että lapsi on väsynyt tai muuten pahalla päällä en vaadi häneltä niin paljon kuin normaalisti tavallisena päivänä. Perhepäivähoitaja 35v

Jos mahdollista, rauhallinen kiireetön ilmapiiri, aikaa lapselle. Auttaa jonkun verran.
Perhepäivähoitaja 36v

Sovin lasten kanssa yhdessä säännöt ja sopimukset (ia/iv)

Selkeitä sääntöjä ja sopimuksia käyttää 15 vastaajaa. Osa sopimuksista neuvotellaan yhdessä lasten kanssa, mutta osa on aikuisen asettamia sääntöjä, joilla varmistetaan kaikille niin henkisesti kuin fyysisesti turvalliset olosuhteet. (Ks. Merret & Jones 1994, 345.)

Ryhmäkeskustelut auttavat mielestäni ennaltaehkäisevästi. Kun ryhmän kanssa sovitaan tietyt säännöt, ryhmän paine auttaa helpommin, kun että ohjeet tulisivat ylhäältäpäin. Lastentarhanopettaja 31v

Kyllä, kerrataan päiväkodin ja oman ryhmän sääntöjä säännöllisesti. Lastentarhanopettaja 37v

Vahdin ja vältän ongelmatilanteita (iv)

Ongelmatilanteiden välttämistä ja lasten tehokasta vahtimista kannattaa 15 vastaajaa. Nämä aikuiset kantavat itse vastuun lasten käyttäytymisestä ja pyrkivät hallitsemaan tilanteet jo ennakoita.

Kyllä auttaa. Pureva lapsi esim. seuraamalla tarkemmin lapsen tekemisiä ja olemalla lähellä kun tällainen lapsi leikkii toisten kanssa. Ennaltaehkäisy auttaa useinkin. Lastenhoitaja 33v

Kun oppii tuntemaan ryhmän lapsia, tietää jo etukäteen minkälainen tilanne voi aiheuttaa käyttäytymisongelman jollekin lapselle ja sellaisia tilanteita pystyy paremmin kontrolloimaan ja jopa välttämään. Lastentarhanopettaja 26v

Välttämällä niitä pahempia tilanteita... Perhepäivähoitaja 51v

Epäilen ennaltaehkäisyn kannattavuutta (ia)

Muutamien vastaajien mielestä tilanteet tulee selvittää sitä mukaa kun ne tulevat eli 5 vastaajaa ei ennaltaehkäise ongelmatilanteita lainkaan. Kolme kasvattajaa mainitsee lisäksi ettei ennaltaehkäisy edes aina auta ja ettei kaikkia tilanteita pidäkään ennaltaehkäistä - ovathan tällaiset tilanteet hyviä oppimistilanteita (ks. Dinwiddie 1994, 15). Nämä kasvattajat tuovat esiin non-interventionistista ajatusmallia - kaiken käyttäytymisen tarkoituksellisuudesta.

Käyttäytymisongelmat tulevat ja menevät; oiva tilanne lapselle oppia! Harvoin pystyy ennakoimaan! Lastentarhanopettaja 32v

En ennakoi. Ongelmia käsitellään vasta kun niitä esiintyy. Lastentarhanopettaja 40v

Jokainen pyrkii tavallaan ehkäisemään ongelmatilanteita, mutta itse ajattelen onko tarpeellista ohjata elämää aina niin että ongelmatilanteita ei syntyisi...niistähän me kasvamme ja opimme itse kukin... Lastentarhanopettaja 40v

Yhteenveto

Tutkimuksessa havaittiin, että *kasvattajat pitävät ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisyä tärkeänä ja nimeävät useita ennaltaehkäisy menetelmiä. Ennaltaehkäisevät menetelmät ovat pääasiassa interaktionistisia, mutta osittain myös interventioistisia. Useimmat kasvattajat näkevät merkittävimpänä ongelmakäyttäytymistä ennaltaehkäisevänä keinona tilanteiden huolellisen suunnittelun ja tilanteista etukäteen keskustelemisen lasten kanssa* (ks. Eddowes & Aldridge 1993; Smith & Rivera 1995). Päivähoitohenkilöstön koulutuksessa korostetaan kasvatuksen suunnitelmallisuutta, joten sen esille nostaminen on luonnollista. *Kasvattajan oma työote on myös merkityksellinen tilanteiden kehittämisessä* - kasvattajan tulee olla läsnä ja huomioida lapsi yksilöllisesti. Responsiivisuus ja aikuisen läsnäolo antaa lapselle turvallisen tunteen, ilman, että hänen täytyy hakea sitä negatiivisilla keinoilla (ks. Essa 1998, 22; Peura 1997, 18-19). Ennaltaehkäisyä käytetään myös sääntöjä ja sopimuksia lasten kanssa (ks. Essa 1998, 22), toisaalta joidenkin vastaajien mielestä lasten vahtiminen tai tiettyjen tilanteiden välttäminen on tarkoituksenmukaista. Vastaajien joukossa on myös kasvattajia, jotka epäilevät ennaltaehkäisyä kannattavuutta. Ongelmatilanteet nähdään tällöin elämään kuuluvina oppimistilanteina. Tämä ajatus voidaan yhdistää non-interventionistiseen kasvatuskäsitykseen (ks. Rogers 1980). Itse asiassa monissa vastauksissa tuli esiin ajatus siitä, ettei ennaltaehkäisy suinkaan aina onnistu vaan ongelmatilanteita syntyy kaikesta huolimatta. Kasvattajat tietävät omasta kokemuksesta kuinka vaihtelevia ja äkillisiä tilanteet ovat ja kuinka emme koskaan pysty huomioimaan kaikkia tilannetekijöitä.

5.2 Ratkaisumenetelmien käyttö ongelmatilanteissa

Tuloksissa tarkastellaan erikseen interventionististen menetelmien ja interaktionististen menetelmien käyttöä. Tarkastelua tarkennetaan tutkimalla yksittäisten menetelmien käyttöä eri ongelmakäyttäytymismuotojen yhteydessä. Interventionistisen ja interaktionistisen kasvatuskäsityksen ulkopuolelle jääneet ratkaisumenetelmät 'syytely ja iva' sekä 'luovuttaminen' on jätetty tuloksissa pääasiallisesti käsittelemättä, sillä niitä vastaajat ilmoittivat käyttävänsä hyvin harvoin jos koskaan (syytelyä ja ivaa ei käytä koskaan 88,6 % ja luovuttamista 88,7 % vastaajista).

Taulukkoon 4 on koottu yhteen sekä interventionististen että interaktionististen menetelmien käyttö ongelmakäyttäytymisen kuudesta ilmenemismuotoluokasta. Taulukosta voidaan havaita, että interaktionistisia ratkaisumenetelmiä käytetään yleisesti enemmän kuin interventionistisiä menetelmiä. Usein käytetyistä menetelmistä kaksi kolmasosaa on interaktionistisen kasvatuskäsityksen mukaisia, kun taas menetelmistä, joita ei käytetä lainkaan yli kaksi kolmasosaa on interventionistisen kasvatuskäsityksen mukaisia. Jakauma ei juurikaan muutu, vaikka ratkaisumenetelmiä tarkastellaan ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuokissa (ks. liite 3). Kontaktiongelmiin ratkaisemisessa tosin interaktionistisen kasvatuskäsityksen mukaisia menetelmiä käytetään vielä selvemmin enemmän kuin interventionistisiä. Kontaktiongelmiin kohdalla usein käytetyistä menetelmistä yli 80 % on interaktionistiseen kasvatuskäsitykseen perustuvia.

TAULUKKO 4 Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa (%). Vastaajia 136.

	Interaktionistiset	Interventionistiset
Usein käytetyt menetelmät	69 %	31 %
Harvoin käytetyt menetelmät	43 %	57 %
Usein tai harvoin käytetyt menetelmät yhteensä	58 %	42 %
Ei käytetyt menetelmät	29 %	71 %

5.2.1 Interventionistiset ratkaisumenetelmät

Interventionistiset ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmät perustuvat behavioristiseen ajatukseen käyttäytymisen oppimisesta ja hallinnasta. Ongelmakäyttäytymisen ratkaisemiseen pyrkivissä toimintatavoissa tämä merkitsee aikuisen hallitsevaa otetta tilanteesta. Kasvattaja pyrkii menetelmillään tarjoamaan palkkioita tai rangaistuksia ja vahvistamaan tai sammuttamaan lapsen käyttäytymistä. (Esim. Skinner 1974.)

TAULUKKO 5 Interventionististen ratkaisumenetelmien käyttö ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa. Vastaajia 136.

Toimintatapa	Käytän usein		Käytän harvoin		En käytä		Yht.	
	f	%	f	%	f	%	f	Pt *
Huomiotta jättäminen	37	4,6 %	383	47,9 %	380	47,5%	800	16
Huomauttaminen	609	76,0%	159	19,9 %	33	4,1 %	801	15
Huumori	328	41,3 %	384	48,3 %	83	10,4 %	795	21
Lupaukset	34	4,3 %	311	38,9 %	454	56,8 %	799	17
Uhkaukset	17	2,1 %	227	28,6 %	551	69,3%	795	21
Käskeminen ja kieltäminen	453	57,1 %	251	31,7 %	89	11,2 %	793	23
Tilanteesta poistaminen	207	26 %	416	52,3 %	172	21,6 %	795	21
Fyysinen rankaisu			12	1,5 %	788	98,5 %	800	16

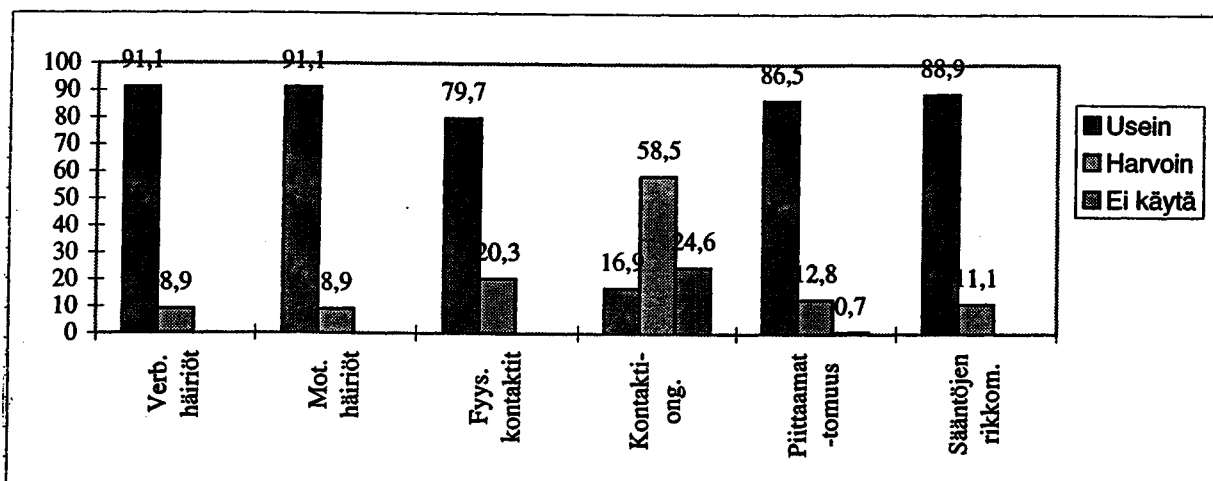
* Huom. Pt = puuttuva tieto/ kpl

Taulukkoon 5 on yhdistetty interventionististen menetelmien käyttö ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokista. Kasvattajat käyttävät usein vain muutamia interventionistiseen kasvatukseen perustuvia ratkaisumenetelmiä. Usein käytetyt menetelmät ovat huomauttaminen (käyttää usein 76 %), käskeminen ja kieltäminen (57,1 %) ja huumori (41,3 %). Tilanteesta poistamista ja huomiotta jättämistä

käytetään harvoin ja lupauksia ja uhkauksia vielä harvemmin. Fyysistä rankaisu ei käytännössä käytetä juuri koskaan. Ratkaisumenetelmien käyttö vaihtelee hieman lasten ongelmakäyttäjyksen eri ilmenemismuotoluokissa, joten eniten käytettyjä toimintatapoja tarkastellaan tarkemmin ilmenemislukien välillä, käyttöyleisyyden mukaisessa järjestyksessä.

Huomauttaminen

Kasvattajat käyttävät interventionistisista ongelmakäyttäjyksen ratkaisumenetelmistä eniten huomauttamista (kuvio 3). Lasten motorisia ja verbalisia häiriöitä selvitellään usein huomauttamalla (91,1 %), samoin myös sääntöjen rikkomista, toiminnasta piittaamattomuutta ja fyysisiä kontakteja. Kontaktiongelmiensa yhteydessä lapsia huomautetaan harvoin. Huomauttamista käytetään enemmän kuin voimakkaampia interventionistisiä menetelmiä, eli päivähoitohenkilöstöllä näyttää olevan pyrkimys ratkaista ongelmakäyttäjyksiä ensin miedommilla keinoilla ja turvautua vasta sen jälkeen voimakkaampiin menetelmiin (ks. Smith & Rivera 1995, 5).

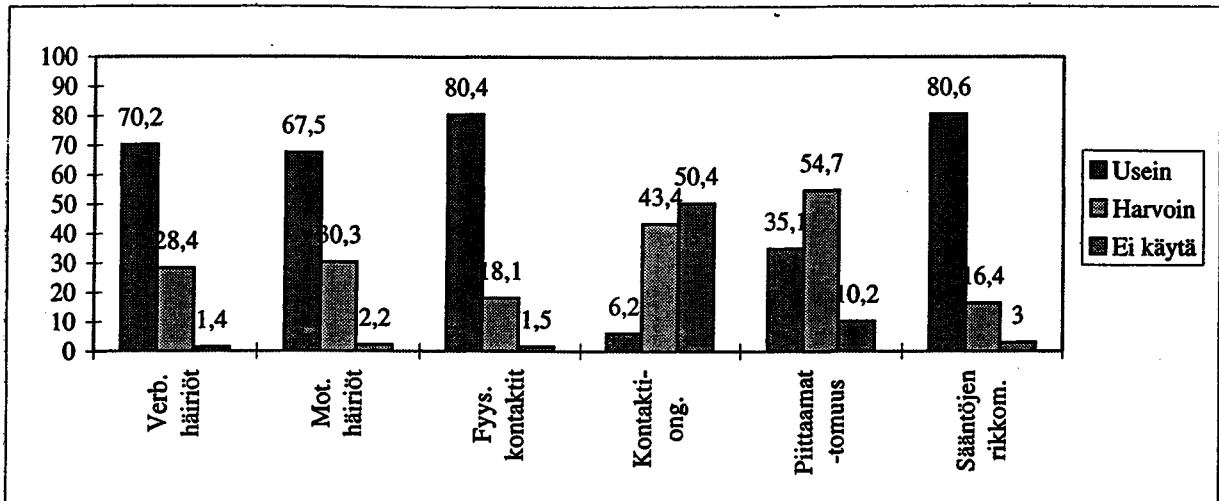


KUVIO 3 Huomauttamisen käyttö ongelmakäyttäjyksen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Käskeminen ja kieltäminen

Käskeminen ja kieltäminen on useimmissa ongelmakäyttäjytilanteissa toiseksi eniten käytetty interventionistinen menetelmä (kuvio 4). Kasvattajat käyttävät sitä usein sääntöjen rikkomisen (80,6 %), fyysisten kontaktien sekä verbaalisten ja motoristen häiriöiden ratkaisemisessa. Fyysisten kontaktien ratkaisemisessa käskemistä ja kieltämistä käytetään enemmän kuin huomauttamista. Toiminnasta piittaamattomuutta sillä yrittää ratkaista usein kolmannes vastaajista ja harvoin noin puolet vastaajista. Kontaktiongelmiensa kohdalla käskemistä ja kieltämistä ei käytetä (50,4 %) tai käytetään harvoin. Käskeminen ja kieltäminen on voimakkaampi versio huomauttamisesta. Verbaalinen puuttuminen lapsen käyttäjyksiin on aikuisen kannalta nopeaa ja helppoa ja usein myös ainakin hetkellisesti tehokasta. Sekä käskemisen ja kieltämisen että huomauttamisen käyttämisessä tulee

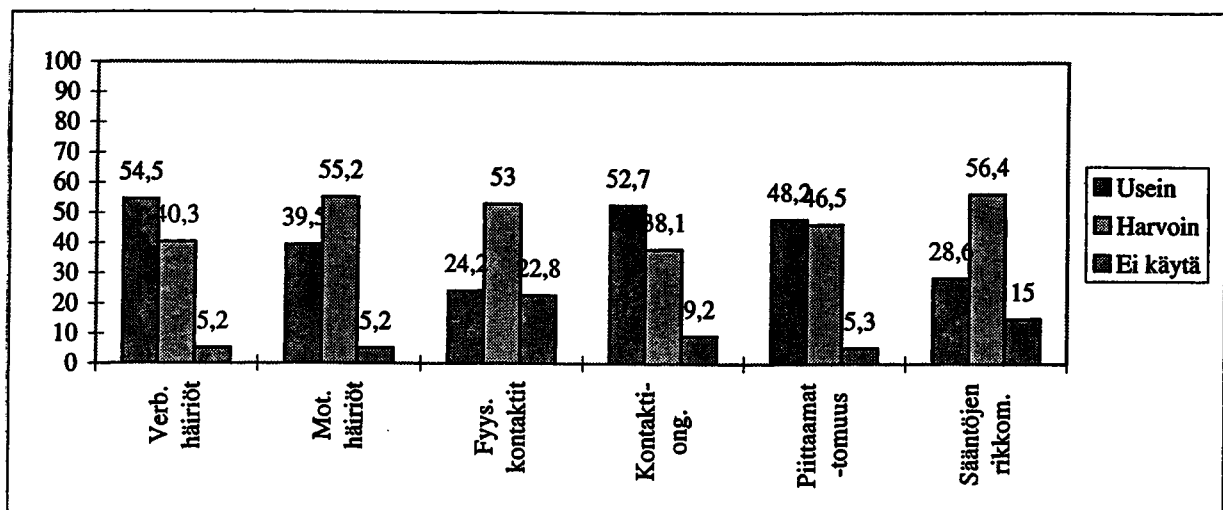
kuitenkin olla tarkkana ettei niillä sammuttamisen sijaan vahvisteta häiritsevää käyttäytymistä (Lummelahti 1991, 42).



KUVIO 4 Käskeksen ja kieltämisen käyttö ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Huumori

Interventionistisista toimintatavoista kolmanneksi eniten käytettyä menetelmää, huumoria, käytetään varsinkin verbaalisten häiriöiden (54,5 %), kontaktiongelmien ja toiminnasta piittaamattomuuden selvittämisessä (kuvio 5). Kontaktiongelmien ratkaisussa sitä käytetään interventionistisista menetelmistä useimmin.



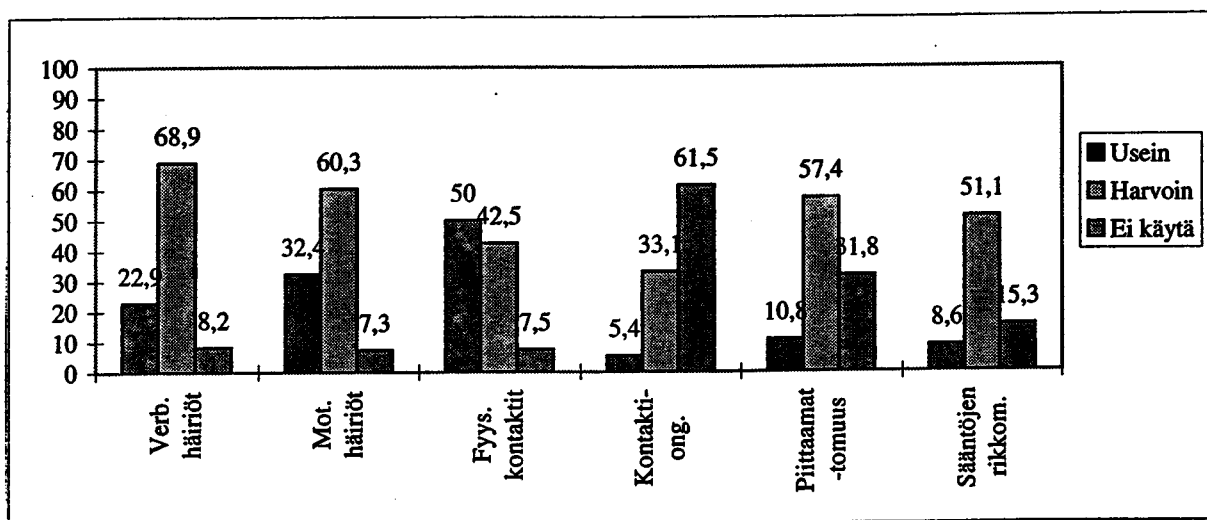
KUVIO 5 Huumorin käyttö ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Huumorin avulla lapsen huomio ohjataan pois ongelmallisesta asiasta (Dinwiddie 1994, 15). Menetelmä ei siis kohdistu lapsen käyttäytymiseen vaan pikemminkin harhauttaa

lapsen unohtamaan käyttöksensä. Näin ollen sitä ei voida käyttää tilanteissa, joissa lapsen käyttäytymisestä on vaaraa muille. Kasvattajat ilmoittavatkin käyttävänsä huumoria harvoin motoristen häiriöiden, fyysisten kontaktien ja sääntöjen rikkomisen selvittämisessä.

Tilanteesta poistaminen

Kasvattajat ilmoittavat poistavansa lapsen tilanteesta useimmin fyysisiä kontakteja selvittäessään (50 % usein ja 42,5 % harvoin). Muun ongelmakäyttäytymisen ratkaisussa tilanteesta poistamista käytetään harvemmin (kuvio 6). Kontaktiongelmiin kohdalla yli 60 % vastaajista ilmoitti ettei käytä tilanteesta poistamista koskaan. Tilanteesta poistaminen on voimakas menetelmä, jossa lapselle ei anneta vaihtoehtoja ja tällöin hän ei Dinwiddien (1994, 15) mukaan myöskään opi oikeaa käyttäytymistä. Fyysisten kontaktien kohdalla lapsen käyttäytymiseen on kuitenkin pakko puuttua nopeasti ja mahdollisuus sopivan käyttäytymisen opettamiseen tulee vasta tilanteen rauhoituttua.



KUVIO 6 Tilanteesta poistamisen käyttö ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Huomiotta jättäminen, lupaukset, uhkaukset, fyysinen rankaisu

Neljää viimeistä interventionistista ratkaisumenetelmää kasvattajat käyttävät harvoin, jos koskaan (liite 4). Fyysistä rankaisua ei käytetä minkäänlaisen ongelmakäyttäytymisen ratkaisussa (97,8 - 99,2 %). Uhkauksia ja lupauksia käytetään satunnaisesti lähinnä verbaalisten ja motoristen häiriöiden selvittämisessä. Kontaktiongelmiä tosin selvitetään lupauksilla jopa useammin kuin huumorilla. Huomiotta jättämistä käytetään näistä neljästä menetelmästä eniten, melko kaksijakoisesti tosin. Fyysisten kontaktien, sääntöjen rikkomisen ja kontaktiongelmiin ratkaisemisessa sitä ei käytetä, mutta sitä vastoin verbaalisten häiriöiden, toiminnasta piittaamattomuuden ja motoristen häiriöiden selvittämisessä silloin tällöin. Huomiotta jättäminen soveltuu siis, huumorin tavoin, sellaisiin tilanteisiin, joissa lapsen ongelmakäyttäytymisestä ei ole suoranaista vaaraa muille (ks. Dinwiddie 1994, 15). Dinwiddien mukaan huomiotta jättäminen soveltuu myös

erinomaisesti tilanteisiin, jossa lapsen teon motiivina on pelkkä huomion hakeminen. Lummelahti (1991, 42) pitää huomiotta jättämistä tehokkaana keinona ei-toivotun käyttäytymisen sammuttamisessa. Hän kuitenkin korostaa, että huomiotta jättämisen rinnalla tulee kiittämällä ja kannustamalla vahvistaa hyviä ja oikeita asioita lapsen käyttäytymisessä.

Muita interventionistisia ratkaisumenetelmiä

Kasvattajilla oli mahdollisuus ehdottaa myös 'muita menetelmiä' ongelmakäyttäytymistilanteiden ratkaisuun. Interventionistisen kasvatusnäkömyksen alle näistä voidaan sijoittaa kaksi. Toiminnasta piittaamattomuuden ratkaisuun ehdotettiin 'toteutettua uhkausta', joka on siis rangaistus ja näin ollen selvästi interventionistinen toimenpide. Lisäksi muutama vastaaja ehdotti verbaalisten ja motoristen häiriöiden selvittämiseen 'isompien lasten käyttämistä malleina'. Jos mallin käytöllä tarkoitetaan mallin avulla ehdollistamista, yhdistetään se interventionistiseen kasvatusnäkömykseen, mutta akuutteja ongelmatilanteita ratkaistaessa mallin käytöllä voidaan tarkoittaa myös lapsen motivointia ja kannustamista mallin avulla, jolloin lapsi on itse aktiivinen ja toimintatapa on vuorovaikutuksellinen interaktionistinen menetelmä. Kasvattajat ehdottivat myös 'roolileikin' ja 'kirjallisuuden' käyttöä sekä 'yhteistyötä kodin kanssa', mutta mikään näistä ei ole mahdollinen akuutin ongelmatilanteen ratkaisussa. (Vrt. Lummelahti 1990.)

5.2.2 Interaktionistiset ratkaisumenetelmät

Interaktionistinen kasvatusnäkömyks ottaa käyttäytymisen arvioinnissa huomioon ulkoisten tekijöiden lisäksi myös yksilön sisäiset tekijät (esim. Bandura 1977, 79). Kasvattaja auttaa lasta oppimaan oikeaa käyttäytymistä olemalla jatkuvassa vuorovaikutuksessa tämän kanssa. Aikuinen pyrkii selvittämään lapselle kokonaiskuvaa tilanteesta ja kannustamaan ja motivoimaan lasta työstämään itse ongelmaa. (Gartell 1995, 28.)

Taulukkoon 6 on yhdistetty interaktionististen menetelmien käyttö ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokista. Interaktionistisista ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmistä kasvattajat käyttävät lähes kaikkia hyvin usein. Yli 90 % vastaajista keskusteleekin usein ongelmatilanteissa lapsen kanssa tai kannustaa häntä hyvään käytökseen. Myös ilmeillä ja eleillä muistuttaminen, ryhmässä keskustelu, tilanteen muuttaminen sekä estäminen ja rauhoittaminen ovat usein käytettyjä ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmiä. Ulkopuoliseen apuun turvaudutaan harvoin samoin myös ongelmatilanteen ratkaiseminen kyllästyttämällä on harvinaista. Tarkemman kuvan saamme tarkastelemalla eniten käytettyjä interaktionistisia menetelmiä ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotoluokkien välillä.

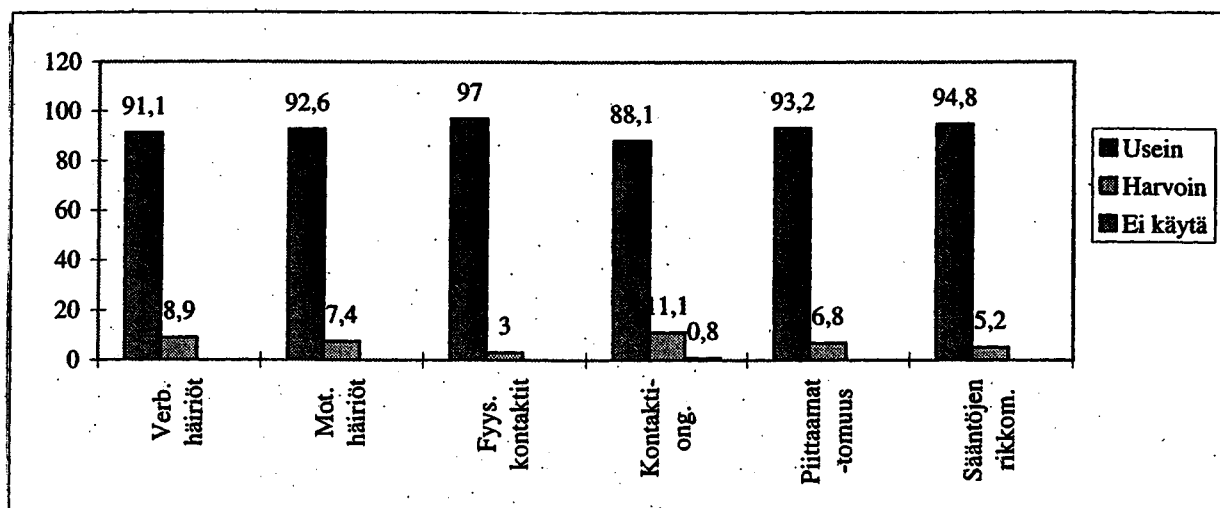
TAULUKKO 6 Interaktionististen ratkaisumenetelmien käyttö ongelmakäyttäjätymisen ratkaisemisessa. Vastaajia 136.

Toimintatavat	Käytän usein		Käytän harvoin		En käytä		Yht. f	Pt*
	f	%	f	%	f	%		
Keskustelu ja selittäminen	751	92,8 %	57	7,1 %	1	0,1 %	809	7
Keskustelu ryhmässä	552	69 %	229	28,6 %	19	2,3 %	800	16
Hyvään käytöks. kannust.	732	91,0 %	62	7,7 %	10	1,2 %	804	14
Ilmeillä, eleillä muistutt.	577	73,3 %	191	24,3 %	19	2,4 %	787	29
Tilanteen muuttaminen	547	67,9 %	239	29,7 %	20	2,5 %	806	10
Kyllästyttäminen	10	1,3 %	286	35,9 %	501	62,9 %	797	19
Estäminen ja rauhoittamin.	541	67,9 %	207	26 %	49	6,1 %	797	19
Turvautuminen ulkop.	25	3,1 %	372	46,4 %	404	50,4 %	801	15

* Huom. Pt= puuttuvia tietoja / kpl

Keskustelu ja selittäminen

Keskustelua ja selittämistä käytetään usein kaiken ongelmakäyttäjätymisen ratkaisemisessa (n. 90 % vastaajista). Lähes kaikki vastaajat kertoivat käyttävänsä tätä toimintatapaa ainakin joskus, sillä ainoastaan kontaktiongelmiin kohdalla yksi vastaaja ilmoitti ettei käytä koskaan keskustelua ja selittämistä (kuvio 7).



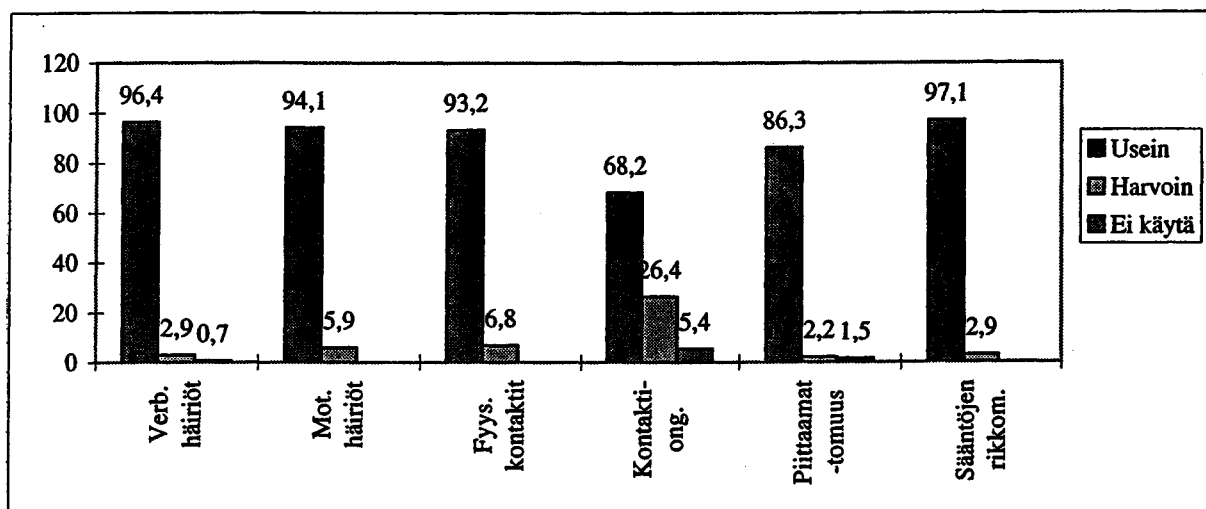
KUVIO 7 Keskustelun ja selittämisen käyttö ongelmakäyttäjätymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Keskustelemalla voidaan yleensä perehtyä käyttäjätymisen syihin, tapahtumien kulkuun ja mahdollisiin ratkaisuvaihtoehtoihin. Tämä menetelmä vaatii enemmän aikuisen aikaa ja

keskittymistä yksittäiseen lapseen kuin muut menetelmät, mutta toisaalta tämä menetelmä mahdollistaa myös hyväksyttävän käyttäytymisen opettamisen lapsille (esim. Dinwiddie 1994, 19). Onnistunut ongelmanratkaiseminen lapsen kanssa keskustelemalla asettaa tilanteelle monia vaatimuksia. Menetelmän käyttäminen vaatii paitsi riittävästi aikaa, myös aikuisen ja lapsen välistä luottamuksellista suhdetta, kognitiivisia taitoja sekä keskittymiskykyä. Keskittymiskykyä voi heikentää esim. näläntunne ja väsymys.

Hyvään käytökseen kannustaminen

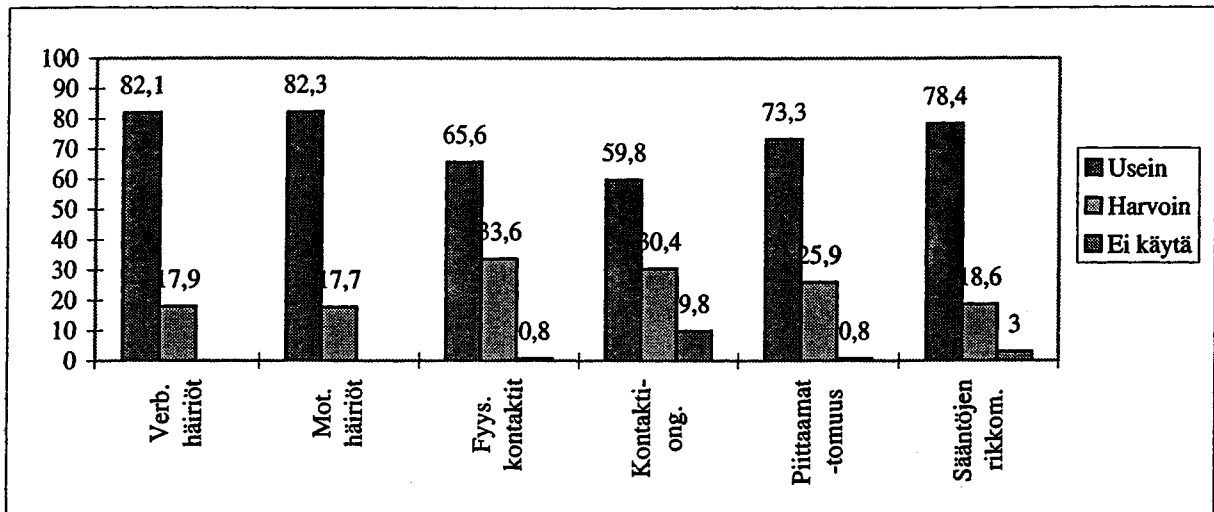
Hyvään käytökseen kannustaminen on lähes yhtä usein käytetty menetelmä kuin keskustelu ja selittäminen, ja se on myös hyvin samankaltainen menetelmä. Hyvään käytökseen kannustaminen vaatii aikuiselta aikaa ja paneutumista, mutta se myös opettaa lapselle hyväksyttäviä käyttäytymismalleja (Dinwiddie 1994, 19). Lähes 90 % vastaajista käyttää hyvään käytökseen kannustamista usein kaiken muun ongelmakäyttäytymisen paitsi kontaktiongelmiin (68,2 % käyttää usein) ratkaisemisessa. Kaikki vastanneet kertoivat käyttävänsä hyvään käytökseen kannustamista sääntöjen rikkomisen, motoristen häiriöiden ja fyysisten kontaktien kohdalla ainakin satunnaisesti (kuvio 8). Kahden ensimmäisen sekä verbaalisten häiriöiden ratkaisemisessa hyvään käytökseen kannustamista käytetään jopa enemmän kuin keskustelemista.



KUVIO 8 Hyvään käytökseen kannustaminen ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen

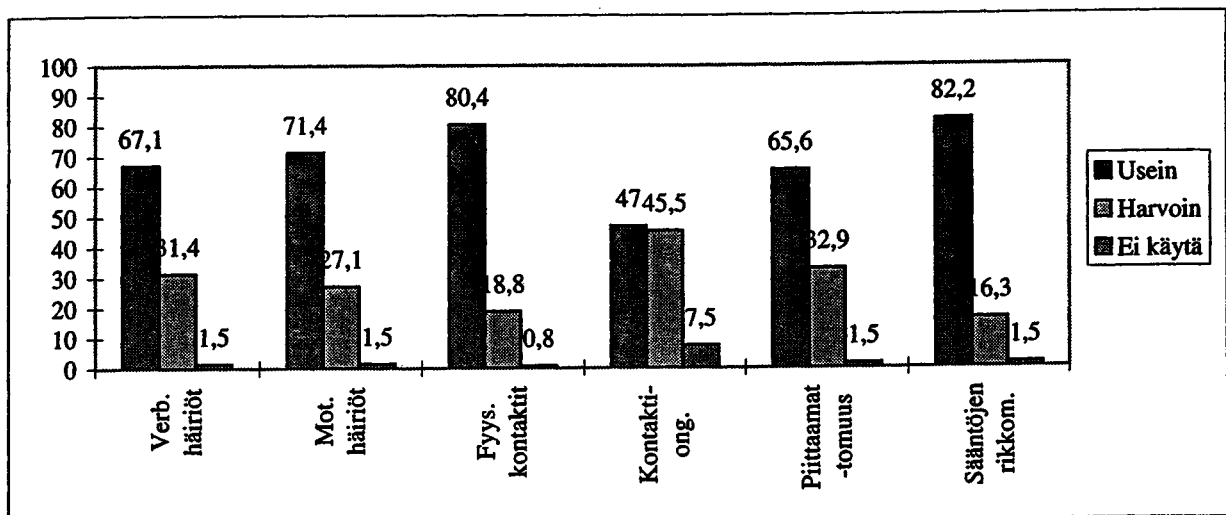
Myös ilmeillä, eleillä ja koskettamalla muistuttamista käytetään usein kaikkien ongelmatilanteiden ratkaisussa, varsinkin motoristen (82,3 %) ja verbaalisten häiriöiden, sääntöjen rikkomisen sekä toiminnasta piittaamattomuuden kohdalla. Fyysisten kontaktien selvittämisessä ja kontaktiongelmiin ratkaisussa ilmeitä ja eleitä käytetään hieman harvemmin (kuvio 9). Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen on hyvin samankaltainen 'mieto' menetelmä kuin huomauttaminen ja niitä molempia käytetään kaikenlaisen ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa.



KUVIO 9 Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen ongelmakäyttötymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Keskustelu ryhmässä

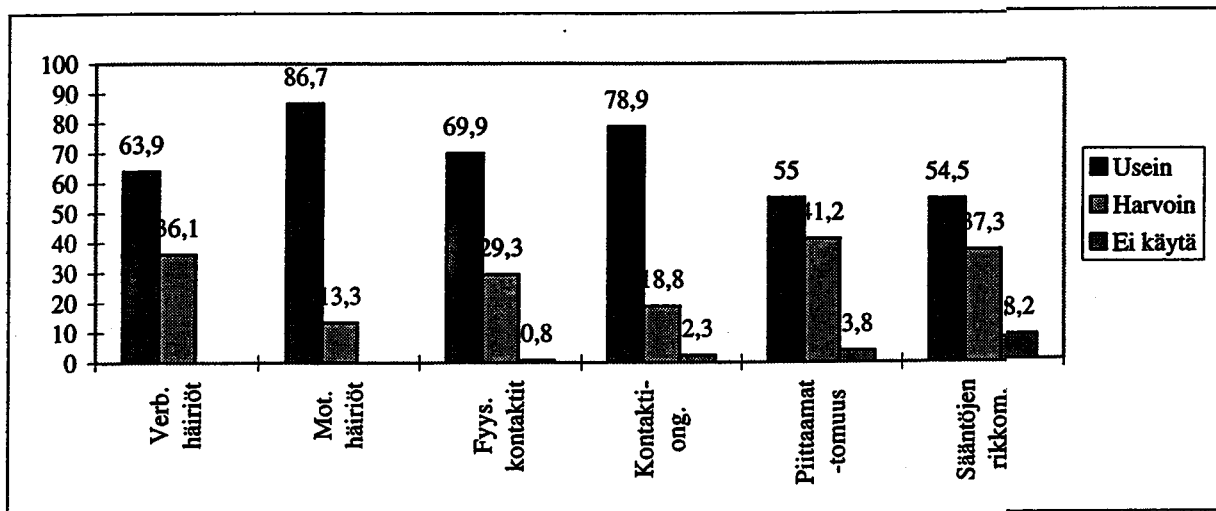
Kasvattajat käyttävät myös ryhmässä keskustelua usein kaikkien ongelmakäyttötymisen muotojen kohdalla (kuvio 10). Ryhmäkeskustelua käytetään eniten sääntöjen rikkomisen (82,2 %) ja fyysisten kontaktien (80,4 %) selvittämisessä. Kontaktiongelmien kohdalla ryhmässä keskustelua käytetään selvästi harvemmin kuin muissa ongelmissa. Dinwiddie (1994, 19) rinnastaa ryhmäkeskustelut ja yksittäisen tai kahden lapsen kanssa keskustelemisen. Hän pitää ryhmäkeskustelua, jopa tehokkaampana ja pysyvämpiin ratkaisuihin johtavana menetelmänä kuin yksilökeskustelua.



KUVIO 10 Ryhmäkeskustelujen käyttö ongelmakäyttötymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Tilanteen muuttaminen

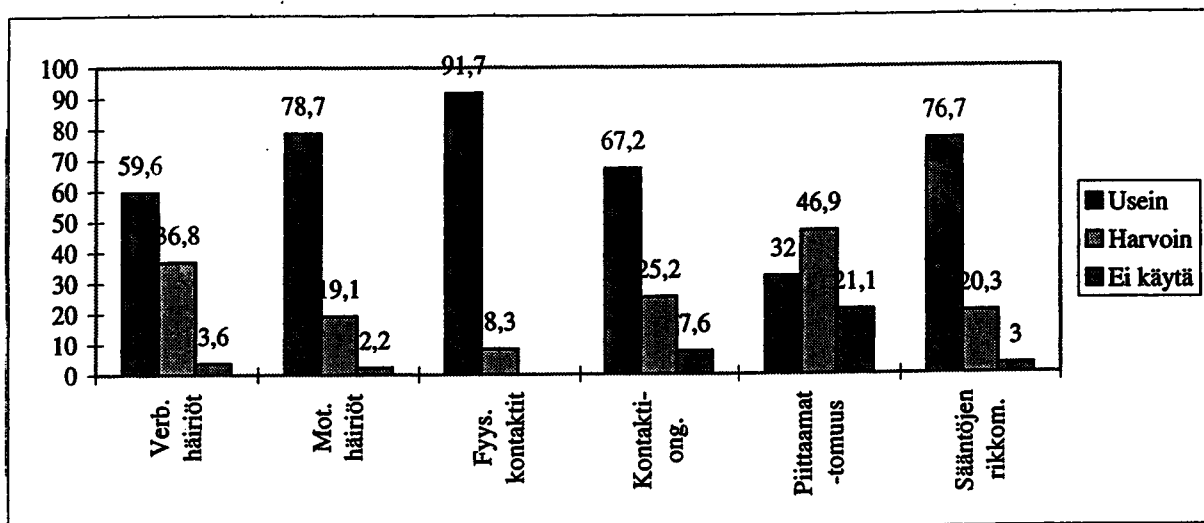
Yli puolet vastaajista ilmoitti käyttävänsä myös tilanteen muuttamista usein kaikkien ongelmakäyttäytymisen muotojen ratkaisemisessa (kuvio 11). Useimmin sitä käytetään motoristen häiriöiden (86,7 %), ja kontaktiongelmiensa (78,9 %) kohdalla, vähiten toiminnasta piittaamattomuuden ja sääntöjen rikkomisen selvittelyssä. Kontaktiongelmiensa ratkaisemisessa tilanteen muuttamista eli yksilöllisyyttä käytetään kaikista menetelmistä toiseksi eniten. Tilanteen muuttaminen on usein lapsen kannalta helpoin vaihtoehto, varsinkin jos aikuinen järjestää tilanteen niin, että ongelma poistuu. Toisaalta tällöin menetelmä ei opeta lapselle oikeaa käyttäytymistä ja vaihtoehtoja. Tällainen toimintatapa on toisaalta monesti pienten lasten kohdalla lähes ainoa mahdollinen menetelmä. Tilanteen muuttamisella voidaan tarkoittaa myös tilanteen yksilöllistämistä eli helpottamista lapsen tasoa vastaavaksi, jolloin lapselle jää edelleen aktiivisen toimijan rooli. (Ks. Dinwiddie 1994, 15.)



KUVIO 11 Tilanteen muuttamisen käyttö ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Estäminen ja rauhoittaminen

Lasten fyysiset kontaktit muihin lapsiin tai itseen joudutaan usein ratkaisemaan estämisen ja rauhoittamisen avulla (91,7 %). Se onkin kolmanneksi käytetyin menetelmä juuri fyysisten kontaktien ratkaisemisessa. Myös motorisia häiriöitä (78,7 %), sääntöjen rikkomista, kontaktiongelmia ja verbaalisia häiriöitä yritetään ratkaista melko usein estämisen ja rauhoittamisen avulla (kuvio 12). Kontaktiongelmiensa kohdalla vastaajat olivat erikseen painottaneet nimenomaan rauhoittamista, estäminen ei auta vetäytyvään käyttäytymiseen. Toiminnasta piittaamattomuuden selvittämisessä estämistä ja rauhoittamista käytetään harvoin ja se tuntuukin tähän ongelmaan sopimattomalta.



KUVIO 12 Estämisen ja rauhoittamisen käyttö ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotoluokissa (%). Vastaajia 136.

Kyllästyttäminen ja ulkopuoliseen apuun turvautuminen

Kyllästyttämistä ja ulkopuolista apua käytetään harvoin jos koskaan. Vähintään puolet vastaajista ei käytä niitä missään ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuodossa, paitsi ulkopuolista apua kontaktiongelmiensa selvittämisessä. Useimmin kyllästyttämistä käytetään verbaalisten ja motoristen häiriöiden ratkaisemisessa, kun taas ulkopuoliseen apuun turvaututaan eniten sääntöjen rikkomisen, kontaktiongelmiensa ja fyysisten kontaktien ratkaisemisessa. (Liite 5.)

Koska ulkopuoliseen apuun turvautuminen on monella tavalla erilainen toimintatapa kuin muut, haluttiin edelleen selvittää millaisissa tilanteissa ulkopuoliseen apuun käännetään. Päivähoito on pikku hiljaa kääntymässä tiimityöksi, mutta sillä on vahvat yksilötyöskentelyn perinteet. Lapsiryhmän hallinta koetaan helposti henkilökohtaiseksi saavutukseksi. Kysymykseen vastasi 88,2 prosenttia kyselyyn osallistuneista. Vastaukset voidaan yhdistellä viiteen luokkaan, saman henkilön vastaus on tässäkin kohdassa voitu yhdistää useampaan luokkaan.

En käytä ulkopuolista apua vaan selviän itse

Interventionistisen kasvatustieteen mukaan tilanteen itsenäistä hallintaa painottaa 5 vastaajaa. Heidän mielestään kasvattaja on itse vastuussa tilanteen selvittämisestä alusta loppuun saakka.

En ole turvautunut ulkopuoliseen apuun. Olen vienyt tilanteen ja selvittelyt loppuun asti.
Lähihoitaja 39 v

En turvaudu ulkopuoliseen apuun, vaan yritän ratkaista tilanteen itse. Lastenhoitaja 38 v

Lapsen parhaaksi (toinen aikuinen parempi selvittämään)

Kasvatustyössä tulevat aina esiin niin lasten kuin aikuisten persoonalliset ominaisuudet ja piirteet - onhan kyse vuorovaikutuksellisesta toiminnasta, jossa kohtaavat erilaiset ihmistyyppit. 16 vastaajaa kertoo antavansa tilanteen selvittämisen toiselle aikuiselle, jos tämä tuntee lapsen tai tilanteen paremmin (varsinkin kontaktiongelmiin selvittelyssä), tai jos kasvattajasta tuntuu, että sillä hetkellä ohjeet 'menevät paremmin perille' toisen aikuisen sanomana. Toisin sanoen ulkopuoliseen apuun turvaututaan niissä tilanteissa, joissa kasvattajan mielestä lapsen parasta ajatellen on parempi, että toinen aikuinen selvittää tilanteen.

Jos katson sen auttavan lasta parhaalla mahdollisella tavalla. Perhepäivähoitaja 48 v

Ristiriita tilanteissa, joissa ei itse ole alun alkaen ollut mukana, vaan joutuu selvittämään jotain minkä esim. toinen on nähnyt jne... Lastentarhanopettaja 34 v

Jos lapsi on uusi ryhmässä ja tiedän että joku muu tuntee hänet paremmin. Lastenhoitaja 40 v

Mikäli lapsella on johonkin toiseen aikuiseen syntynyt luottamuksellisempi suhde, turvaudun silloin siihen varsinkin kun on kysymyksessä lapsen herkäät tunne-elämän alueet...en siirrä vastuuta toiselle vaan yhteisesti yritämme selvittää tilannetta. Onhan lapsellakin oikeutensa...Lastentarhanopettaja 40v

Kun olen itse estynyt selvittämään tilanteen loppuun

Varsinkin päiväkodeissa kasvattajien vastuulla on iso lapsiryhmä ja tällöin yksittäisen lapsen ongelmien selvittäminen ei ole helppoa. 26 vastaajaa kertookin turvautuvansa ulkopuoliseen apuun silloin, kun itsellä on muu ryhmä hoidossa eikä näin ollen pysty itse selvittämään tilannetta.

En oikeastaan muuten, kun tarvitessani apua koko ryhmää ohjatessani. Pyydän jotakin aikuista "hoitamaan" yksittäisen lapsen asian tai toisin päin eli jos selvitän yhden lapsen asian, pyydän koko ryhmän ohjaukseen apua. Lastentarhanopettaja 35v

Haen ammattilaisilta apua vaikeisiin tilanteisiin

Jos pysytään tiukasti kyselylomakkeen antamassa määritelmässä, jossa ulkopuolisella avulla tarkoitetaan: '...tilanteen selvittämisen siirtämistä toiselle', niin useimmin kasvattajat turvautuvat ulkopuoliseen apuun silloin, kun tilanne on todella ongelmallinen ja on syytä epäillä vakavampaa häiriötä. 39 vastaajaa kertoo hakevansa ulkopuolisen apua vaikeissa tilanteissa. Tällöin apua etsitään ammattilaisilta kuten perheneuvolasta, eltolta, keltolta jne.

Erytislapsiasioidissa; lähinnä saadakseni tietoa, jotta voisin ja osaisin toimia oikein kyseisen lapsen kanssa. Lastentarhanopettaja 40v

Jos tarvitsen ammattiauttajan konsultiksi ellen pysty selvittämään käyttäytymisen syitä, eikä mikään oma keino auta. Joskus täytyy myös kysellä taustoja ymmärtääkseen lapsen käyttäytymistä. Joskus takaa löytyy myös fyysinen syy, jota ei ole diagnosoitu aiemmin. Lastentarhanopettaja 54v

Kun tekee työtä yksin tulee hyvin harvoin turvaututtua ulkopuoliseen apuun. Silloin on tilanteet todella ongelmaisia. Lapsen kehityksessä selvästi havaittavia puutoksia, häiriintyneisyyttä tai muita suurempia ongelmia. Silloin otan yhteyttä ohjaajaan, keskustelen lasten vanhempien kanssa tai otan yhteyttä esim. neuvolaan tai kasvatusneuvolaan... Perhepäivähoitaja 41 v

Kysyn neuvoa ja vahvistusta omaan mielipiteeseen vaikeissa tapauksissa

Suurin osa vastaajista (68 vastausta) näkee ulkopuoliseen apuun turvautumisen neuvojen ja tuen hakemisen vaikeissa tilanteissa työtovereilta. Tilanteen selvittämistä ei siirretä toiselle, vaan haetaan uusia toimintamalleja, henkistä tukea ja myös fyysistä apua. Vaikeiksi käyttäytymismuodoiksi koettiin esim. tyrkkiminen, kiroilu ja kontaktiongelmat.

Itse en keksi enää mitä tekisin ja tilanne tuntuu kuitenkin tarvitsevan muutosta. Luulen että olen myös itse väsynyt tilanteeseen siis myös itseä ajatellen hakisin apua. Lastenhoitaja 31 v

Kun kahden kesken keskustelu lapsen kanssa ei auta ja kaikki muutkin keinot on käyty läpi. Turvaudun ulkopuoliseen apuun tilanteessa sisällä juoksu, riehuminen, toisen kiusaaminen, lyöminen, raivokohtaukset. Perhepäivähoitaja 42 v

Kovissa raivareissa, kun rupeaa omat fyysiset voimavarat loppumaan ja toinen aikuinen antaa lisää auktoriteettia. Sosiaalikasvattaja 33v

Ulkopuolisella avulla tarkoitan muuta hlökuntaa silloin jos omat keinot ja voimavarat ei enää riitä, näin jaan taakkani myös muille, odotan keinoja mm. Lähihoitaja 25 v

Päiväkodissa työskentelevät kertovat myös yhteistyöstä työkavereiden kesken: etsitään yhteisiä linjoja, haetaan varmistusta omille toimintatavoille tai etsitään useampia ja uusia näkökulmia ja toimintatapoja asioihin.

Jos tarvitsen vahvistusta omaan mielipiteeseen. Lastentarhanopettaja 32 v

Olen aina halunnut hoitaa vaikeat tilanteet loppuun asti itse. Ryhmän yhteisissä palavereissa olemme purkaneet ongelmatilanteita ja pohtineet yhdessä keinoja eri tilanteisiin ja niiden ratkaisemiseen. Päivähoitaja 36 v

Jos jostain asiasta ei olla ryhmän aikuisten tai lasten kanssa sovittu ja tulee epävarma olo "mitä nyt" - niin silloin . Jos joku asia - tilanne ei ratkea voin kysyä tai pyytää apua että miten sinä ratkaisisit tämän asian. Lastenhoitaja 42 v

Tilanteissa joissa on hyväksi useamman ihmisen näkökulma. Miksi? Lasten parasta ajatellen. Lähihoitaja 28v

Haluan kuulla toisen ihmisen mielipiteen tilanteesta/lapsesta/toimintatavasta. Tavallaan yhteistyötä! Lastentarhanopettaja 32 v

Vaikka kasvattajat kertovatkin turvautuvansa ulkopuoliseen apuun harvoin, monet haluavat korostaa, että ulkopuoliseen apuun turvautuminen ei ole vastuunsiirtoa. Vastuun siirtämistä kammoksutaan - on tärkeää että kasvattaja itse hoitaa asiat loppuun asti. Yhteistyö puolestaan nähdään hedelmällisenä asiana - voimavarana. Kasvattajat myös myöntävät, että heillä ei ole resursseja eikä taitoja koulutuksenkaan pohjalta selvittää todella vaikeita tilanteita. Tällöin käännytään kasvatusneuvolan tai kiertävän erityislastentarhanopettajan

puoleen. Vastaukset todistavat menetelmän interaktionistista luonnetta - ulkopuoliseen apuun turvautumalla yritetään saada kokonaiskuva lapsen tilanteesta ja haetaan aktiivisesti parhaita ratkaisukeinoja. Siltasen (1993, 63) mukaan ulkopuolinen asiantuntija voi auttaa kasvattajaa ymmärtämään paremmin ongelmakäyttäytymistä ja tarkastelemaan käyttäytymistä neutraalimmasta asemasta.

Muita interaktionistisia ratkaisumenetelmiä

Vastaajien ehdottamia 'muita' interaktionistisia ratkaisumenetelmiä olivat: 'rohkaus', 'mukaan ottaminen', 'lapsen vahvuuksien etsiminen', 'aika', 'syli', 'huomio', 'rakkaus' (ehdotettiin varsinkin kontaktiongelmiin yhteydessä), 'yksilöllinen ohjaus' (toiminnasta piittaamattomuuden selvittämiseen), 'osallistuminen' (motoristen häiriöiden ratkaisuun), 'sopimukset ja vaihtoehdot' (motoristen häiriöiden ja sääntöjen rikkomisen ratkaisuun) sekä 'mallien käyttäminen' (varsinkin motoristen ja verbaalisten häiriöiden ratkaisemiseen).

Lähes kaikki kasvattajien ehdottamat 'muut menetelmät' pystytään yhdistämään tässä tutkimuksessa käytettyjen toimintatapojen alle. 'Rohkaus', 'mukaan ottaminen' ja 'lapsen vahvuuksien etsiminen' voidaan yhdistää hyvään käytökseen kannustamiseen (ks. toimintatapojen selitykset liite 1: Kyselylomake). 'Yksilöllinen ohjaus' sisältyy tilanteen muuttamisen menetelmään. 'Osallistuminen' puolestaan vastaa kyllästyttämistä tai on toisaalta lapsen suruun ja pahaan oloon eläytymistä, mutta on joka tapauksessa selkeästi interaktionistinen toimintatapa. *'Sopimuksia ja vaihtoehtoja'* ei suoranaisesti voida yhdistää tämän tutkimuksen ratkaisumenetelmiin. Ne ovat lähellä keskustelemisen ja selittämisen menetelmää, mutta voivat olla myös oma ratkaisumenetelmänsä. Joka tapauksessa sopimukset ja vaihtoehdot nähdään tässä viitekehyksessä aikuisen ja lapsen väliseksi vuorovaikutukselliseksi toiminnaksi. Useamman tutkimuksessa käytetyn menetelmän yhteyteen voidaan liittää vastaajien ehdottamat 'aika', 'syli', 'huomio' ja 'rakkaus', mutta toisaalta niistä voitaisiin muodostaa oma yksilöllisen *lisähuomioinnin menetelmä* ks. esim. Redl & Wineman 'kiinnostuksen ja kiintymyksen osoittaminen' (1957). *'Mallien käyttämisen'* tulkintaa on pohdittu edellä interventionististen ratkaisumenetelmien yhteydessä, jossa esitettiin, että mallin käyttäminen voidaan yhdistää joko mallin avulla ehdollistamiseen (interventionistinen kasvatusnäkemys) tai mallin avulla motivointiin ja kannustamiseen (interaktionistinen kasvatusnäkemys). Akuutissa ongelmaratkaisutilanteessa tutkija päätyisi jälkimmäiseen vaihtoehtoon. Kasvattajat ehdottivat siis 'muina ratkaisumenetelminä' enemmän interaktionistisia menetelmiä kuin interventionistisia menetelmiä.

Yhteenveto

Tutkimusten mukaan kasvattajat, jotka ovat ongelmakäyttäytymisen hallinnassa demokraattisia, eivätkä voimakkaasti autoritaarisia tai kriittisiä, edistävät lasten positiivista sosiaalista kehitystä (Holloway & Reichart-Erikson 1988; Prescott & Jones 1967). *Tämän tutkimuksen mukaan kasvattajat pyrkivät käyttämään ongelmatilanteiden ratkaisemisessa nimenomaan lasta kunnioittavia menetelmiä ja itse asiassa monia tilanteita selvittämään lasten kanssa yhdessä, lähinnä keskustelemalla* (ks. esim. Keskinen, Hopearuoho-Saajala

& Virtanen 2000, 14). Keskustelemalla kasvattaja voi ehdottaa ja opettaa lapselle uusia toimintavaihtoehtoja, mikä tulisikin aina olla ongelmanratkaisutoiminnan päämäärä. Positiivisten käyttäytymismallien oppiminen edistää lapsen itsenäisyyttä ja itsetuntoa. (Dinwiddie 1994, 14.) Tämän tutkimuksen mukaan *päivähoidon aikuiset myös rohkaisevat lasta oikeaan käytökseen tai muistuttavat säännöistä sanallisesti tai ilmeillä ja eleillä. Tulokset ovat hyvin saman suuntaisia kuin aiempien tutkimusten tulokset* (Aho 1975, Essa 1998, Lassbo 1977, Lawrence ym 1985, Tervo-Määttä 1987). Edellä mainittuja suosituimpia menetelmiä käytetään paljon kaikenlaisen ongelmakäyttäytymisen selvittämisessä. *Tilanteissa, jotka voivat muodostua vaarallisiksi muille lapsille tai lapselle itselle kasvattajat käyttävät voimakkaampia menetelmiä: käskemistä ja kieltämistä, estämistä ja rauhoittamista sekä tilanteesta poistamista* (ks. Essa 1998, 21). Näillä menetelmillä selvitetään lapsen fyysistä aggressiota ja sääntöjen rikkomista. Edellä mainittuja ongelmia kasvattajat selvittävät usein myös koko lapsiryhmän kanssa keskustellen. Vaarallisissa tilanteissa ei ymmärrettävästi voida turvautua huumoriin, vaikka muuten huumoria käytetään melko usein.

Osa ratkaisumenetelmistä näyttää sopivan vain tietynlaisen käyttäytymisen selvittelyyn ja toisaalta joihinkin ongelmiin ei missään nimessä sovi tietyt menetelmät. Motorisesti ja fyysisesti häiriköivää lasta pidellään kiinni ja rauhoitellaan tai poistetaan tilanteesta, kun taas huumorilla selvitetään vetäytyvämpää käyttäytymistä tai sanallista häiriköintiä. Kontaktiongelmiin selvittelyyn käytetään puolestaan eniten keskustelemista ja tilanteen muuttamista. Tässä tutkimuksessa tilanteen muuttamisen -menetelmä ei kuitenkaan noussut niin voimakkaasti esiin kuin aikaisemmissa tutkimuksissa (vrt. Aho 1975, Lassbo 1977; Lawrence ym 1985; Tervo-Määttä 1987).

On mielenkiintoista huomata, että vastaajien ehdottamista muista menetelmistä voimakkaimmin korostuneet ovat juuri niitä toimintatapoja, jotka tässä tutkimuksessa jätettiin pois aiemmista tutkimuksista poiketen. *Lisähuomioinnin* -menetelmä voidaan yhdistää Redl & Winemanin (1957) 'kiinnostuksen ja myötätunnon osoittamisen' -menetelmään (myös Gröhn 1979a ja Tervo-Määttä 1987), *sopimukset ja vaihtoehdot* -menetelmä vastaa puolestaan Gröhnin 1979a ja Tervo-Määttän 1987 'pedagoginen kontrolli'-menetelmää. Ainoastaan vastaajien myös melko usein ehdottama 'mallin käyttäminen' ei tullut esiin niissä aikaisemmissa tutkimuksissa, joihin tämän tutkimuksen ratkaisumenetelmästä perustui (ks. kuitenkin Lummelahti 1990). 'Mallin käyttäminen' on varmasti kuitenkin yleinen käytäntö päivähoidossa.

5.3 Ratkaisumenetelmien valinnan taustatekijöitä

Teoriaosuudessa on esitetty, kuinka erilaiset taustatekijät vaikuttavat kasvattajien valintoihin (esim. Gröhn 1979a; Scott-Little & Holloway 1994). Taustalla vaikuttavat tekijät voivat liittyä niin kasvattajaan itseensä, kasvatuksen kohteena olevaan lapseen tai tilanteeseen yleensä. Ongelmakäyttäytymistä ei voida koskaan erottaa irralleen historiastaan tai kontekstistaan. Itse asiassa nämä tekijät voivat ratkaisevasti määrätä kasvattajan käyttäytymistä. (Ks. myös Essa 1998, 24.) Tässä tutkimuksessa taustatekijöiden vaikutuksia tutkittiin vertaamalla kasvattajien vastauksia ja heidän taustatietojaan sekä

kysymällä kasvattajilta itseltään tilanteiden ratkaisuun vaikuttavia tekijöitä.

5.3.1 Aikuiseen liittyvät taustatekijät

Aikuiseen liittyviä ongelmakäyttäytymisen ratkaisuun vaikuttavia taustatekijöitä ovat mm. henkilön persoonallisuus, sukupuoli, ikä, koulutus ja työkokemus. Kasvattaja on muodostanut oman kasvatuskäsityksensä mm. edellä mainittujen asioiden pohjalta ja toimii kasvatustilanteissa niiden mukaisesti (Scott-Little & Holloway 1992, 602.)

Sukupuoli

Tämän tutkimuksen mukaan sukupuolten väliset erot ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmien käytössä ovat hyvin pieniä (ks. liite 6). Naiset käyttävät hieman miehiä enemmän tilanteen muuttamista, estämistä ja rauhoittamista sekä huomiotta jättämistä. *Ainoa tilastollisesti merkittävä ero on uhkailun kohdalla jota miehet ($\bar{x} = 1,84$ ja $S = ,536$) käyttävät merkittävästi enemmän ($p = ,004^{**}$) kuin naiset ($\bar{x} = 1,37$ ja $S = ,663$).* Sukupuolten väliset erot ovat hyvin viitteellisiä. Vertailua hankaloittaa mm. miesten vähäinen osuus kohdejoukossa. Myöskään aikaisemmissa tutkimuksissa ei ole löydetty merkittäviä eroja ratkaisumenetelmien käyttämisessä miesten ja naisten välillä.

Työkokemus ja kasvattajan ikä

Kasvattajat näyttävät käyttävän tiettyjä ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmiä hieman eri tavoin, kun verrataan kasvattajien työkokemuksen määrää (taulukko 7). Huomiotta jättämisen, huumorin ja ryhmäkeskustelujen käyttö lisääntyy hieman työkokemusvuosien myötä. Kahden viimeksi mainitun menetelmän kohdalla erot ovat tilastollisesti merkittäviä. *Yli 5 vuotta työskennelleet käyttävät huumoria ja yli 15 vuotta työskennelleet ryhmässä keskustelemista melkein merkitsevästi enemmän ($p = ,043^*$ ja $p = ,017^*$) kuin alle viisi vuotta työskennelleet.* Huomauttamisen, käskemisen ja kieltämisen, luovuttamisen sekä tilanteesta poistamisen käyttö puolestaan vähenee työkokemuksen karttuessa. *Luovuttamisen kohdalla erot noviisien ja pitempään työskennelleiden kohdalla ovat merkitseviä ($p = ,006^{**}$) ja tilanteesta poistamisen kohdalla erittäin merkitseviä ($p = ,001^{***}$).*

Kasvattajan iän mukaan jaoteltuna ryhmien väliset erot toimintatapojen käytössä noudattavat pääosin samaa linjaa kuin työkokemuksen mukaan jaoteltuna (liite 7).

TAULUKKO 7 Ratkaisumenetelmien käytön vertailua kasvattajien työkokemuksen mukaan (t-testi)

Toimintatavat	1. Alle 5 v työskennelleet (n=26) ka	2. 5-15 v työskennelleet (n=63) ka	3. Yli 15 työskennelleet (n=43) ka	P
Keskusteleminen	4,556 SD ,407	4,412 SD ,489	4,483 SD ,557	½ ,187 1/3 ,243 2/3 ,485
Keskusteleminen ryhmässä	3,577 SD ,610	3,850 SD ,154	4,008 SD ,763	½ ,097 1/3 ,017* 2/3 ,286
Hyvään käytökseen kannustaminen	4,462 SD ,470	4,422 SD ,435	4,393 SD ,641	½ ,702 1/3 ,638 2/3 ,784
Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	3,931 SD ,751	3,895 SD ,637	3,904 SD ,762	½ ,821 1/3 ,917 2/3 ,949
Tilanteen muuttaminen	3,862 SD ,586	3,750 SD ,622	3,761 SD ,628	½ ,435 1/3 ,510 2/3 ,928
Kyllästyttäminen	1,495 SD ,459	1,533 SD ,341	1,401 SD ,476	½ ,751 1/3 ,425 2/3 ,300
Estäminen ja rauhottaminen	3,763 SD ,563	3,707 SD ,811	3,740 SD ,691	½ ,748 1/3 ,889 2/3 ,824
Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1,744 SD ,427	1,587 SD ,653	1,733 SD ,653	½ ,186 1/3 ,933 2/3 ,262
Luovuttaminen	1,227 SD ,295	1,135 SD ,276	1,044 SD ,148	½ ,165 1/3 ,006** 2/3 ,030**
Syyttely ja iva	1,077 SD ,207	1,148 SD ,286	1,123 SD ,301	½ ,253 1/3 ,436 2/3 ,667
Huomiotta jättäminen	1,686 SD ,488	1,805 SD ,631	1,815 SD ,692	½ ,341 1/3 ,409 2/3 ,942
Huomauttaminen	4,046 SD ,557	3,871 SD ,530	3,812 SD ,509	½ ,166 1/3 ,079 2/3 ,569
Huumori	2,815 SD ,910	3,224 SD ,830	3,234 SD 1,044	½ ,043* 1/3 ,097 2/3 ,955
Lupaukset	1,613 SD ,505	1,616 SD ,694	1,671 SD ,679	½ ,984 1/3 ,705 2/3 ,686
Uhkaukset	1,317 SD ,367	1,494 SD ,589	1,361 SD ,550	½ ,090 1/3 ,717 2/3 ,247
Käskeminen ja kieltäminen	3,518 SD ,620	3,371 SD ,652	3,258 SD ,687	½ ,329 1/3 ,121 2/3 ,398
Tilanteesta poistaminen	3,059 SD ,817	2,629 SD ,822	2,412 SD ,711	½ ,027* 1/3 ,001*** 2/3 ,163

Vastaajan iän ja kokemuksen vaikutusta toimintatapojen käyttöön tutkittiin myös kysymällä erikseen toimintatapojen muuttumisesta työkokemuksen karttuessa. Nämä vastaukset tukevat yllä olevia tuloksia. Tähän kysymykseen vastasi 88,9 prosenttia vastanneista. Vastauksista koottiin seitsemän luokkaa, jotka ovat osittain päällekkäisiä, mutta joista jokainen kuvaa eri tavoin kasvattajien toimintatapojen kehittymisen prosessia.

Toimintatapani ovat muuttuneet hyvin vähän tai ei laisinkaan

Osa vastaajista (11) kertoi toimintatapojensa muuttuneen hyvin vähän jos ollenkaan:

Eivät ole oleellisesti muuttuneet. Perhepäivähoitaja 35 v

Kokemuksia eri tilanteista on riittänyt pitkän työrupeeman aikana. Toimintatapani on pysynyt samana. Lastenhoitaja 42v

Luottamukseni lapsen kykyihin lisääntynyt

Muutamit kasvattajat (9) kuvailevat, kuinka heidän luottamuksensa lasten omiin kykyihin selvittää tilanne on lisääntynyt.

Olen itse tullut rohkeammaksi puuttua ongelmatilanteisiin mutta oppinut myös luottamaan että lapset pystyvät selvittämään asioita ettei aikuisen tarvitse joka asiaan puuttua. Päivähoitaja 41v

Ei puutu kaikkeen ja joka asiaan heti vaan katsoo tilannetta sivusta ja antaa lasten itse ratkoa ongelmia ja tulee apuun tarvittaessa. Vaaratilanteet ovat asia erikseen. Lastentarhanopettaja 38 v

En kiinnitä enää pieniin riitoihin ja erimielisyyksiin niin helposti huomiota, annan lasten sopia itse. Perhepäivähoitaja 41v

Sama ajatus vastuun antamisesta lapsille tuli esiin myös kyselyn lopun vapaissa kommentteissa (9 vastaajaa).

...En aina puutu tilanteisiin, koska lapset osaavat itekin selvittää ongelmansa esim. riita leluista. Perhepäivähoitaja 58v

Ennaltaehkäisen - tiedon ja taidon kartuttua

Osa kasvattajista (16) kertoo panostavansa kokemuksen myötä enemmän ennaltaehkäisyyn, on johdonmukaisempi toiminnoissaan, miettii tarkemmin toimintatapojaan eikä ole intuitiivinen.

Kokemus ja tieto auttavat tulkitsemaan lapsen tarpeita eri ikäkausina sekä huomioimaan "poikkeavaa" käyttäytymistä ja tämä edelleen vaikuttaa valitsemiini keinoihin. Tietoiset ja tarkoituksen mukaiset keinot ovat lisääntyneet ja automaattiset vähentyneet. Lähiohittaja 50v

Ennaltaehkäisy on lisääntynyt. Tiedostan paremmin esim. sen, että siirtymätilanteet pyrkii tekemään rauhallisiksi ja portaittain tapahtuviksi. Lastentarhanopettaja 30v

Ovat muuttuneet. Kun kokemusta tulee lisää osaa tilanteet arvioida etukäteen ettei pääse edes suurempia ongelmia syntymään. Enemmän vuorovaikutusta lasten kanssa ja lasten mielipiteitä, voi joustaa paljon omista, kun hallitsee ryhmän. Lastenhoitaja 43v

Aluxi toimi niin kuin tuntui melko intuitiivisesti, mutta nyt ajattelee jo pari siirtoa eteenpäin. Sillä kaikki vaikuttaa kaikkeen. Lastentarhanopettaja 32v

Olen löytänyt toimintatapoja enemmän- tiedän mikä toimii

Monet (26) myös kertovat saaneensa kokemuksen myötä lisää toimintatapoja ja tietävänsä mikä toimii, mutta tarvittaessa uskaltavansa vaihtaa toimintatapaa, jos ensimmäinen keino ei auta.

Jos katson, että toiminnallani en saa tulosta, jonka haluan: pyrin vaihtamaan toimintaani....Päivähoitaja 47 v

Kokemuksen myötä toimintatapojen skaala laajentunut. Huomaa vaihtoehtoja myös omalle käyttäytymiselle. Lastentarhanopettaja 30v

Mikäli olen huomannut jonkin toimintatavan huonosti toimivaksi, olen pyrkinyt miettimään kuinka vastaisuudessa voisi toimia ja kokeillut seuraavalla kerralla jotain toista toimintatapaa. Päivähoitaja 27v

Kasvatustapani ovat samanlaisia, mutta jokaiseen lapseen ei tehoa samanlainen konsti. Ihminen oppii joka päivä eri kikkoja ja konstia. Perhepäivähoitaja 56v

Ovat tietenkin - kokemuksen myötä taitoa ja näkökulmia asioihin on tullut lisää, mikä näkyy toimintatavoissani - yhteen tilanteeseen osaa katsoa useampia ratkaisumalleja. Lastenhoitaja 31v

Oma varmuuteni selvittää tilanteita lisääntynyt

Kokemuksen mukana 34 kasvattajan oma varmuus aikuisena on lisääntynyt, uskaltaa puuttua tilanteisiin, mutta myös myöntää omat virheensä - eikä luovuta.

Kokemuksen myötä on huomannut että selviää hankalistakin tilanteista. Lastenohjaaja 36v

Kyllä, en enää luovuta yhtä helposti eri tilanteissa kuin aikaisemmin. Perhepäivähoitaja 36v

Ovat. Alkuvuosina oma epävarmuus antoi lapsille mahdollisuuden "pompottaa opea", mutta vuosien myötä oma linja on löytynyt, rajat ovat tiedossa, eikä tunnu enää pahalta kieltää lapsia tekemästä aina mitä haluavat...Lastentarhanopettaja 33v

Varmuus on lisääntynyt; ei epäile omia ratkaisujaan. Lasten "käskyttäminen" on muuttunut selkeämmäksi: isi-muodot (voisitko, olisitko niin hyvä jne.) ovat jääneet pois. Lastentarhanopettaja 40v

Prosessini hempeilystä ehdottomuuden kautta joustavuuteen ja yksilöllisyyteen

Useissa vastauksissa on kuvattu omien toimintatapojen muutosta joko joustavampaan tai ehdottomampaan suuntaan. 11 vastaajaa on joutunut tiukentamaan otettaan.

Alussa enemmän pyrki ratkomaan tilanteet keskustelemalla positiiviseen sävyyn. Nykyisin on oppinut huomaamaan, että tietyt tapaukset (esim. fyysinen kontaktin otto) vaatii tietyt rajat, jotta saa sen ehkäistyä, jolloin saattaa "joutua" kieltämään tai pitämään sylissä tai poistamaan tilanteesta (jolloin tulee muistaa kuitenkin käydä asia myöhemmin läpi keskustelemalla) Lastentarhanopettaja 31v

Olen aina ollut keskustelun ja "pehmeiden" menetelmien kannattaja ja olen joutunut käyttämään ankarampia keinoja; käskeminen tiukkaan sävyyn. Tämä harmittaa. Mutta olen huomannut että lasten kanssa on oltava paljon tiukempi kuin olin kuvitellut. Ehkä en ole ollut tarpeeksi johdonmukainen. Toivottavasti tiukan alun jälkeen voi "löysätä". Tiedostan toki että lasten kanssa oma paikka on ansaittava! Lastentarhanopettaja 35v

Kyllä. Turha selittely tai asian vatkaminen ei auta. Olen oppinut toimimaan enemmän sen sijaan kuin ennen kuuntelin ja selitin turhan paljon - lapset riisuivat minut "aseista". Lastentarhanopettaja 31v

Lopulta näkemys asioihin on laajentunut. Kasvattajat suhtautuvat asioihin yksilöllisemmin ja joustavammin (38 mainintaa).

Lapset opettavat!!! Kokemus opettaa tulkitsemaan ja soveltamaan, toimintatapoja muuttamaan tilanteen & lapsen mukaan. Osaa nopeammin tietoisesti vetää oikeista naruista. Osaa myös myöntää olevansa väärässä/tehneensä väärin ja pyytää lapseltakin anteeksi! (ts. luopuu kaikkietietävän roolista..) Päivähoitaja 33 v

"Urani" alussa olin ehdottomampi lasten suhteen - saatoinkin vaatia mahdottomiakin asioita. Omien lasten myötä elämäkatsomus on laajentunut ja olen tullut joustavammaksi. Päivähoitaja 33v

Kyllä. Suvaitsevaisempaan kannustavampaan ja ymmärtävämpään suuntaan. Olen oppinut hyväksymään ja välittämään jokaisesta lapsesta sekä uskallan "viedä" hyviä käytöstapoja ja toisista/ympäristöstä välittämistä voimakkaasti lapsille. Eli tunnen kasvatusvastuun voimakkaana. Lastentarhanopettaja 39v

Kyllä. Esimerkiksi: ajattelen lasta yhä enemmän, miltä lapsesta tuntuu, mitä hän ajattelee. Miten/ Mitä minun tekemiseni vaikuttaa lapseen? Lastentarhanopettaja 32v

Ovat muuttuneet. Mitä kauemmin on tehnyt kasvatustyötä, sitä laajemmin näkee asiat, ei katso asioita niin "mustavalkoisesti" kuin ennen. Lastenhoitaja 32v

Ehdottomuuden jälkeinen joustavuus ilmenee hyvin myös seuraavista vastauksista.

"Vihreänä" opettajana aikoinani luulin olevani lapselle paras, kun annoin periksi ja hain siten suosiota. Se oli virhe! Oma linja on sittemmin muuttunut täsmällisemmäksi sopimuksiksi lasten kanssa. Mutta hiljalleen vuoden tai vuosien myötä myös sallivaksi ja lapseen enemmän luottaen, jos hän on osoittanut ansaitsevansa sen. Lastentarhanopettaja 54v

Toisaalta selitän paljon vähemmän, olen napakampi ja vaativampi. Joissakin asioissa esim. väkivalta, olen ehdoton, toisaalta en kiellä niin helposti, annan lasten tehdä enemmän. Otan sittenkin rennommin kuin aluksi myös huumorilla. Lastentarhanopettaja 41v

Toimintatapani ovat muuttuneet positiivisemmiksi

Suurin osa vastaajista (44) kertoo toimintatapojensa muuttuneen positiivisemmiksi. Pitkäjänteisyyden, rauhallisuuden ja kestävyiden lisääntyä käytetään käskemisen ja kieltämisen, huomauttelun, tilanteesta poistamisen, uhkailujen ja lupauksen sijaan

keskustelua, huumoria, syliä jne. (ks. myös edelliset vastaukset). Asiantuntijat korostavat positiivisten keinojen merkitystä lapsen sosiaalisen kehityksen ohjaamisessa. Keskusteleminen, rohkaisu, vaihtoehtojen tarjoaminen, mallina toimiminen - kaikki edellä mainitut menetelmät auttavat lasta ymmärtämään omia tunteitaan ja käyttäytymistään sekä myös havainnoimaan ja ottamaan huomioon toisten tunteita. (Esim. Webber & Scheuermann 1991, 13-19; Wittmer & Honig 1994, 4-11.)

Yli 20 vuotta ammatissa ollessa on varmasti kaikki muuttuneet. Esim. alun hermostuminen on vähentynyt ja lasta osaa kuunnella paljon enemmän. Puhuttua tulee paljon enemmän.
Perhepäivähoitaja 51v

....Positiivisuus on kokemuksen ja omienkin lasten kautta lisääntynyt. Huumoriakin uskaltaa joissakin tilanteissa käyttää. Lastentarhanopettaja 42v

Alkuvuosina ratkaisin asioita enemmän negatiiviselta pohjalta....Täytyi hallita tilanteet, olla auktoriteetti oikein kunnolla. Vuosien myötä olen huomannut positiivisen energian vaikutuksen...ja sen kauaskantoisuuden. Lastentarhanopettaja 40v

Mitä enemmän on työkokemusta sitä enemmän uskaltaa ohjata lasta kannustamisella ja huumorilla aikaisempien kieltojen ja käskyjen sijasta. Positiivisuus muutenkin tuntuu auttavan enemmän, kuin negatiivisuus. Päivähoitaja 40v

Ovat. En enää käske ja kiellä vaan keskustelen ja neuvon. Päivähoitaja 39v

On ja ei. Nuorena ehkä helpommin turvautui tilanteesta poistamiseen. Oma "pinna" on kasvanut mutta vieläkin kun henkilöstöä puuttuu ei stressaantuneena jaksakaan toimia niin kuin haluaisi - helpommin käyttää käskemistä, kieltämistä, poistamista. Lastentarhanopettaja 33v

Koulutus

Eri ammattiryhmien välillä toimintatapojen käytössä voidaan havaita vain muutamia eroja (taulukko 8). Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat jättävät häiriöitä huomiotta sekä muistuttavat hieman useammin ilmeillä ja eleillä kuin perhepäivähoitajat (ks. Scott-Little & Holloway 1994). Perhepäivähoitajat puolestaan käyttävät tilanteen muuttamista ja luovuttamista hieman lastentarhanopettajia enemmän. Huumorin käyttö on hiukan yleisempää lastentarhanopettajilla kuin muilla. He myös turvautuvat ulkopuoliseen apuun muita harvemmin. Edellä mainittujen menetelmien käytössä erot eivät kuitenkaan ole tilastollisesti merkittäviä

Tilastollisesti melkein merkitsevä ero ($p = ,023^$) on lastenhoitajien ja perhepäivähoitajien välillä ryhmäkeskustelujen käyttämisessä. Perhepäivähoitajat käyttävät keskustelemista ryhmässä enemmän kuin lastenhoitajat. Lastentarhanopettajat puolestaan käskyvät ja kieltävät melkein merkitsevästi vähemmän ($p = ,036^*$) kuin lastenhoitajat, mutta käyttävät uhkauksia melkein merkitsevästi enemmän ($p = ,032^*$) kuin perhepäivähoitajat.*

TAULUKKO 8 Ratkaisumenetelmien käytön vertailua eri ammattiryhmien välillä (t-testi)

Toimintatavat	1. Lto:t (n=50) ka	2. Lh:t (n=54) ka	3. Pph:t (n=31) ka	p
Keskusteleminen	4,427 SD ,527	4,436 SD ,471	4,538 SD ,484	½ ,928 1/3 ,346 2/3 ,344
Keskusteleminen ryhmässä	3,949 SD ,800	3,686 SD ,737	3,998 SD ,498	½ ,084 1/3 ,760 2/3 ,023*
Hyvään käytökseen kannustaminen	4,389 SD ,554	4,407 SD ,455	4,443 SD ,543	½ ,851 1/3 ,667 2/3 ,747
Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	3,955 SD ,648	3,931 SD ,697	3,769 SD ,740	½ ,858 1/3 ,243 2/3 ,321
Tilanteen muuttaminen	3,695 SD ,576	3,777 SD ,652	3,837 SD ,569	½ ,497 1/3 ,282 2/3 ,674
Kyllästyttäminen	1,450 SD ,460	1,533 SD ,558	1,465 SD ,492	½ ,415 1/3 ,893 2/3 ,574
Estäminen ja rauhottaminen	3,398 SD ,803	3,823 SD ,597	4,065 SD ,547	½ ,003** 1/3 ,000*** 2/3 ,067
Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1,577 SD ,579	1,754 SD ,653	1,701 SD ,595	½ ,146 1/3 ,355 2/3 ,671
Luovuttaminen	1,091 SD ,218	1,182 SD ,304	1,102 SD ,226	½ ,082 1/3 ,831 2/3 ,172
Syytely ja iva	1,143 SD ,305	1,151 SD ,300	1,065 SD ,170	½ ,899 1/3 ,140 2/3 ,096
Huomiotta jättäminen	1,807 SD ,543	1,811 SD ,716	1,672 SD ,583	½ ,975 1/3 ,295 2/3 ,362
Huomauttaminen	3,811 SD ,509	3,993 SD ,522	3,814 SD ,539	½ ,078 1/3 ,982 2/3 ,139
Huumori	3,223 SD ,850	3,031 SD ,905	3,179 SD 1,036	½ ,271 1/3 ,835 2/3 ,496
Lupaukset	1,565 SD ,573	1,632 SD 661	1,737 SD ,746	½ ,586 1/3 ,249 2/3 ,507
Uhkaukset	1,533 SD ,557	1,394 SD ,548	1,274 SD ,450	½ ,207 1/3 ,032* 2/3 ,305
Käskeminen ja kieltäminen	3,205 SD ,660	3,479 SD ,650	3,448 SD ,619	½ ,036* 1/3 ,102 2/3 ,833
Tilanteesta poistaminen	2,244 SD ,624	2,731 SD ,827	3,045 SD ,701	½ ,001*** 1/3 ,000*** 2/3 ,079

Selvimmät erot näkyvät estämisen ja rauhoittamisen sekä tilanteesta poistamisen käyttämisessä. *Lastentarhanopettajat poistavat tilanteesta ja käyttävät estämistä ja rauhoittamista vähemmän kuin lastenhoitajat ja perhepäivähoitajat - erot ovat tilastollisesti merkitseviä (estäminen ja rauhoittaminen lto/lh $p = ,003^{**}$) ja erittäin merkitseviä (estäminen ja rauhoittaminen lto/pph $p = ,000^{***}$, tilanteesta poistaminen lto/lh $p = ,001^{***}$ ja lto/pph $p = ,000^{***}$).*

Yhteenveto

Tässäkään tutkimuksessa *ei löydetty merkittäviä eroja miesten ja naisten välillä ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmien käytössä.* Sen sijaan vastauksista ilmenee kuinka paitsi useimpien kasvattajien käyttämät toimintatavat myös kasvattajien suhtautuminen ongelmakäyttäytymiseen muuttuvat kokemuksen myötä. *Ratkaisumenetelmät muuttuvat iän ja kokemuksen myötä positiivisimmiksi; huomiotta jättäminen, huumori ja ryhmäkeskustelut lisääntyvät, kun taas huomauttaminen, kieltäminen ja tilanteesta poistaminen vähenevät.* Positiivisuus, varmuus ja luottamus lapsen kykyihin ratkaista tilanteet itse kasvavat, näin ollen luovuttaminen luonnollisesti vähenee. Näyttää siltä, että varmuuden lisääntyessä voidaan antaa periksi auktoriteetista, joka on kuitenkin ensin pitänyt ansaita tiukalla otteella. (Ks. Scott-Little & Holloway 1992, 602.) Kokemuksen myötä kasvattajat osaavat myös huomioida paremmin lasta yksilönä. Toimintatavat suhteutetaan lapsen ikään, luonteeseen jne. (ks. Essa 1998, 27).

Tämä tutkimus ei osoittanut selkeää suuntautumista tiettyihin toimintatapoihin eri ammattiryhmien välillä. Tässä tutkimuksessa samoin kuin Essan (1998, 26) tutkimuksessa *lastentarhanopettajat näyttävät käyttävän muita vähemmän voimakkaita, autoritaarisia keinoja kuten käskemistä ja kieltämistä, tilanteesta poistamista ja estämistä ja rauhoittamista.* Scott-Littlen & Hollowayn (1994) mukaan enemmän koulutautuneet käyttävät vähemmän autoritaarisia ratkaisumenetelmiä, sillä he näkevät ongelmakäyttäytymisen johtuvan pääasiassa lapsen ulkopuolisista tekijöistä ja tällöin lapsen rankaiseminen ei auta ongelman selvittämisessä. Todennäköisesti eri koulutuksen saaneiden ryhmien väliset erot johtuvat kuitenkin pitkälti toiminnan ja lapsiryhmän erilaisuudesta (ks. Huttunen 1990). Perhepäivähoitajien on esimerkiksi helpompi ja usein myös pakko selvittää tilanteita koko ryhmän kanssa. Toisaalta isoissa lapsiryhmissä on usein hankalaa löytää aikaa ja rauhallista tilaa keskustella ongelmatilanteista (ks. Essa 1998,26). Essan (1998,26) mukaan enemmän koulutusta saaneet käyttävät keskustelemista vähemmän kuin muut, koska eivät halua 'ylikäyttää' sitä. Tässä tutkimuksessa kaikki ammattiryhmät ja kaiken ikäiset ilmoittivat käyttävänsä keskustelemista paljon.

5.3.2 Lapsen liittyvät taustatekijät

Ongelmakäyttäytymisen ratkaiseminen on aina vuorovaikutuksellista toimintaa, johon vaikuttaa molempien osapuolten 'ominaisuudet' (Gröhn 1979a, 7; Lawrence ym. 1985,180). Edellä käsiteltiin aikuiseen liittyviä tekijöitä, joten on luonnollista tarkastella seuraavaksi lapsen liittyvien tekijöiden yhteyttä ongelmakäyttäytymisen ratkaisemiseen. Essan (1998, 23) tutkimuksessa kasvattajat nimesivät lapsen liittyvät tekijät suurimpana

vaikuttajaryhmänä omille kasvatustapa- ja menetelmilleen. Sekä lapsen luonteeseen liittyvät ominaisuudet, että lapsen ikä, sukupuoli ja koti olo-suhteet vaikuttivat kasvattajien toimintaan.

Lapsen ikä

Eri-ikäiset lapset reagoivat ongelmatilanteissa eritavalla, joten myös aikuisten käyttämät menetelmät tulee olla lapsen iän ja kehitystason mukaisia. Lapsen iän merkitystä ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmien valintaan tarkasteltiin sekä vertaamalla t-testien avulla vastaajien menetelmävalintoja heidän taustatietoihinsa (taulukko 9), että tarkastelemalla vastaajien kommentteja toimintatapojen käyttöön vaikuttavista tekijöistä. T-testien perusteella useimpia menetelmiä käytetään samalla lailla niin alle 4 vuotiaiden kuin yli 5 vuotiaidenkin kanssa (ks. Huttunen 1988, 78). Toisaalta avoimissa kommentteissa 70 vastaajaa ilmoitti lapsen iän vaikuttavan "tietysti" toimintatapojen käyttöön. Molemmista kohdista tuli ilmi, että vanhempien lasten kanssa keskustellaan enemmän, heidän kanssaan käytetään huumoria ja heitä myös muistutetaan useammin ilmeillä ja eleillä kuin pienempiä.

Pieni lapsi tarvitsee konkreettisemmän ja selkeämmän linjan kuin yli 4 v, jotka ymmärtävät paljon jo katseen voimalla ja osaavat paremmin asettua toisen asemaan. ... Päivähoitaja 33v

Pienten kanssa toimiessa usein ongelmat ratkeaa sylillä, loruilla, lauluilla ja kivalla höpöttelyllä. Isompien kanssa voi käyttää enemmän huumoria. Päivähoitaja 28v

*Ryhmässä keskustelua käytetään vanhempien lasten kanssa tilastollisesti merkitsevästi ($p = ,002^{**}$) enemmän kuin pienempien lasten kanssa. Keskustelemisen lisääntyminen lapsen iän myötä on luonnollista. Ongelmien ratkaiseminen ja selvittäminen keskustelemalla vaatii jo kehittyneempää verbaalista kykyä ja monipuolista käsitteidenhallintaa.*

On hyvin paljon ryhmän koostumuksesta kiinni, miten päivät sujuvat ja mitä toimintatapoja käytetään. 6-vuotiaat ovat ihanteellinen ryhmä keskustelemaan empaattisella tasolla: miltä tuntuu ja miksi näin tehdään...unohtavat vain onnettomat niin äkkiä asiat - ja taas keskustellaan!! Lastentarhanopettaja 33v

Nuorempien lasten kohdalla vastaukset olivat hieman ristiriitaisia. Varmaa on, että pienempien lasten kanssa tarvitaan keskustelemisen sijaan selkeämpiä interventionistisia menetelmiä eli 'vähemmän selitystä ja enemmän toimintaa ja ohjausta'.

Lapsen ikä on ihan ratkaiseva. Pienenähän tilanteen rauhoittaja on syli. Isommat ymmärtää jo puheesta. Perhepäivähoitaja 49v

Isommat ymmärtävät jo selityksistä ja keskustelusta ja osaavat itse päätellä asioita ja ratkoa niitä. Pienten kanssa on toimittava selkeästi ja johdonmukaisesti jopa jämäkästi. Lastentarhanopettaja 38v

Näin ollen nuorempia estetään ja rauhoitetaan melkein merkitsevästi enemmän ($p = ,025^$) kuin isompia lapsia, samoin pienempien lasten kohdallaan turvaututaan ulkopuoliseen apuun ja tilanteesta poistamiseen melkein merkitsevästi useammin (ulkopuolinen apu $p = ,018^*$, tilanteesta poistaminen $p = ,038^*$) kuin isompien lasten kanssa. Luovuttamaan*

*kasvattajat joutuvat merkittävästi useammin ($p = ,007^{**}$) pienempien lasten kuin isompien kanssa. Avoimissa vastauksissa kasvattajat tosin toteavat, että kyllästyttäminen, tilanteesta poistaminen ja lupaukset eivät sovi käytettäväksi pienten lasten kanssa. Ehkä tämä 'suora toiminta' interventionistisesta, aikuisjohtoisesta luonteesta huolimatta, saa pienempien lapsien kanssa pehmeämpiä muotoja ja näin ollen kasvattajat eivät halunneet rinnastaa tällaista toimintaa jyrkkiin menetelmiin. He kertovat, että nuorempien lasten ongelmakäyttäytymistä selvitellään sylittämällä, höpöttelemällä ja laulamalla.*

TAULUKKO 9 Ratkaisumenetelmien käytön vertailu eri ikäisten lasten kohdalla (t-testi)

Toimintatavat	Alle 4 vuotiaat (n=47) ka		yli 5 vuotiaat (n=29) ka		p
Keskusteleminen	4,438	SD ,600	4,559	SD ,367	,334
Keskusteleminen ryhmässä	3,568	SD ,839	4,070	SD ,489	,002**
Hyvään käytökseen kannustaminen	4,467	SD ,599	4,486	SD ,369	,879
Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	3,846	SD ,726	4,144	SD ,636	,076
Tilanteen muuttaminen	3,777	SD ,716	3,704	SD ,585	,644
Kyllästyttäminen	1,504	SD ,536	1,375	SD ,455	,285
Estäminen ja rauhoittaminen	3,900	SD ,521	3,454	SD ,942	,025*
Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1,787	SD ,630	1,448	SD ,535	,018*
Luovuttaminen	1,124	SD ,244	1,017	SD ,068	,007**
Syytely ja iva	1,103	SD ,224	1,132	SD ,328	,645
Huomiotta jättäminen	1,804	SD ,615	1,601	SD ,541	,149
Huomauttaminen	3,897	SD ,603	4,027	SD ,466	,322
Huumori	3,102	SD ,953	3,270	SD ,937	,455
Lupaukset	1,715	SD ,659	1,426	SD ,581	,057*
Uhkaukset	1,372	SD ,497	1,298	SD ,551	,544
Käskeminen ja kieltäminen	3,478	SD ,698	3,190	SD ,705	,086
Tilanteesta poistaminen	2,706	SD ,706	2,333	SD ,808	,038*

Pienempien lasten kohdalla käytetään siis kuitenkin useammin interventionistisia toimintatapoja ja isompien kohdalla vuorovaikutuksellisia, interaktionaistisia menetelmiä. On otettava huomioon, että kasvattajien mielestä nuoremmilla lapsilla ei myöskään ilmene samanlaista ongelmakäyttäytymistä kuin isommilla (esim. varastelu) ja että lapsen ikä vaikuttaa suoraan myös siihen mitä lapselta vaaditaan. Kyllästyttämisen ja luovuttamisen suosiminen nuorempien lasten kohdalla kuvastaa myös sitä, että monet

käyttäytymismuodot sallitaan pienemmille lapsille helpommin kuin isommille. Pienempien reaktiot eivät myöskään ole välttämättä niin voimakkaita ja näkyviä kuin isompien lasten. Vastauksissa tuotiin myös esiin ajatus siitä, ettei ikä saa olla suoja ongelmakäyttäytymiselle, tyyliin "Eihän se ymmärrä kun se on niin pieni...". Eli myös pienten lasten ongelmakäyttäytymiseen tulee suhtautua vakavasti.

Ikä vaikuttaa jo siihen mitä vaaditaan ja siihen mitä lapsi osaa ja mihin hänellä on valmiuksia. Mutta ei ole aina se viimeinen määräävä tekijä. Ikä voi olla myös hyvä "suoja" minkä alla on lupa/vaivatonta koheltaa! Sosiaalikasvattaja 33v

Lapsen yksilöllisyys

Suurin osa vastaajista (63%) halusi siis vielä kyselyn lopuksi kommentoida toimintatapojen käyttöä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Paitsi lasten iän merkitys myös lasten yksilöllisyys korostuu näissä kommenteissa. Monet vastaajat (26) halusivat tuoda esiin ajatuksen siitä, että jokainen lapsi on yksilö. Kasvattajien mielestä jokaisesta lapsesta pitää löytää jotain hyvää, ja lasta tulee kuunnella ja kunnioittaa. Tuntemalla lapsen kasvattaja osaa valita sopivan toimintatavan. On aina muistettava, että osa lapsista on esimerkiksi herkempiä kuin toiset. Tähän liittyen vastaajat toivat esiin myös arkojen ja hiljaisten lasten ongelmallisuuden - heidän huomaamisensa on paljon vaativampaa kuin vilkkaiden. Essan (1998, 27) mukaan varsinkin paljon kokemusta omaavat kasvattajat vetoavat ongelmakäyttäytymistilanteissa lapsen yksilöllisyyteen, luonteeseen ja ikään. Seuraavat suorat lainaukset kuvastavat erinomaisesti kasvattajien ajatuksia jokaisen lapsen erilaisuudesta.

Meidän ryhmässä on paljon eri ikäisiä lapsia ja paljon lapsia jotka etsivät rajoja -> usein negatiivisella käyttäytymisellä. He saavat kyllä huomiota päivittäin, mutta monesti mietin niitä arkoja, hiljaisia, sulkeutuneita, vetäytyviä lapsia jotka usein jäävät huomiotta tässä kiireisessä oravanpyörässä. Päivähoitaja 32v

Kaikkiin lapsiin tulee suhtautua yksilöllisesti - " lapselle puhutaan sitä kieltä mitä hän on tottunut ymmärtämään". Toisille riittää katse, toisille tarvitaan jämerämmät otteet. Kyse ei ole vain iästä, myös lasten herkkyyys ym. on otettava huomioon! Lastentarhanopettaja 40v

Mielestäni tärkeintä on aina ensin löytää jokaisesta jotain hyvää - jotain missä on lahjakas - jokaisessa on jotain. Lapsituntemus ja avoin suhde lapsen vanhempiin on tärkeä. Siitä se sitten muotoutuu se toimintatavan valinta, tilanne ja koti, ryhmä tietenkin vaikuttaa aina. Tervettä maalaisjärkeä ja huumoria tarvitaan aina! Lastentarhanopettaja 33v

*Jokainen lapsi on oma persoonansa ja se on aina huomioitava tilanteessa kuin tilanteessa...
Lähihoitaja 28v*

Lapsi on yksilö! Lastentarhanopettaja 32v

...Lapset ovat kaikki erilaisia ja kun oppii tuntemaan lapsen tietää mikä "keino" tepsii eri tapahtumissa. Perhepäivähoitaja 58v

Jokainen lapsi on oma yksilö, eikä iällä niinkään ole tekemistä lapsen kanssa, vaan lapsen luonne on, joka ratkaisee. Perhepäivähoitaja 42v

5.3.3 Tilanteiden erilaisuus

Vastaavissa aiemmissa tutkimuksissa vastaajat ovat kaivanneet mahdollisuutta selvittää tarkasti kyseessä olevan tilanteen taustoja, ennen kuin ovat valinneet omat ratkaisumenetelmänsä (esim. Sims ym. 1997). Myös tässä tutkimuksessa kasvattajat toivat voimakkaasti esille tilanteiden ja tapahtumien yksilöllisyyden merkityksen. Lapsen iän ja yksilöllisyyden lisäksi vastaajat halusivat korostaa kyselyn lopuksi nimenomaan tilanteiden vaihtelevuutta. Jokainen päivä ja tilanne on päivähoitossa erilainen (22 mainintaa). Lasten määrä, henkilökunnan määrä, uudet tilanteet, tilanteen vaarallisuus jne. - kaikki edellä mainitut tekijät vaikuttavat kasvattajien toimintaan (ks. myös Essa 1998, 24).

Mitä pienempi lapsi sen konkreettisemmat toimintatavat, kaikki tilanteet ovat erilaisia, jokainen päivä on erilainen, kaikkien sietokyky vaihtelee...paljon erilaisia vaikuttajia valintaan...kunhan peruslinjat ovat itsellä selvät ja sydän paikallaan toimintatapojen valinta syntyy itsestään...usein ihan oikeanlainen...toisaalta erehtymisen mahdollisuuskin on...olemmehan ihmisiä...Lastentarhanopettaja 40v

On erilaisia päiviä. Toisinaan joutuu olemaan tiukempina ryhmässä - toisinaan pieni vinkki riittää ja tilanne rauhoittuu. Nuoremmille joutuu sanomaan useammin samasta asiasta kuin eskareille. Ja kyllä se oma mieliala vaikuttaa toimintatapojen valintaan. Lastenhoitaja 40v

Myös oma innostus, vireystila ja mieliala ohjaavat kasvattajien ratkaisuja (ks. Essa 1998, 24).

Ikä vaikuttaa eniten, samoin lasten "uhmakaudet" asettavat huumorintajun sekä älynystyrät koville. Kun tilanteet ovat mahdollisimman kiireettömiä ja "lupsakoita" ei ongelmia synny niin helposti kuin päin vastaisissa tilanteissa. Pitkää pinnaa kasvattajalta silti vaaditaan aina!! Päivähoitaja 40v

Omat mielenliikkeet vaikuttavat myös, joskus on herkempi äänille ja metelille ja käyttää suorasukaisempaa menettelyä. Lastentarhanopettaja 51v

Vastauksissa nousi esiin myös ympäristön odotukset ja painostus. Talon ja työparin tapojen ja painostuksen vaikutus yksittäisen kasvattajan toimintatapoihin (ks. Essa 1998, 24; Sims ym. 1997,43).

Toimintatapojen valintaan vaikuttaa myös "talon tavat", ikävää mutta totta. Työpari vaikuttaa, "ryhmän" paine...yhtäkkiä huomaat toistavasi käskyjä "toisen suulla". Lastentarhanopettaja 31v

Näin ollen yksittäisestä lapsen ja aikuisen välisestä ongelmanratkaisutilanteesta muodostuu tarkemmin pohdittaessa valtava vyyhti, johon vaikuttavat hyvin monet eri tekijät. Kasvattaja voi toki selvittää tilannetta oman näkemyksensä mukaan, mutta luultavammin hänen täytyy samalla lähes aina huomioida monia itseensä, lapseen ja myös ulkopuoliseen ympäristöön liittyviä tekijöitä.

5.4 Ratkaisumenetelmien toimivuus

Vastaajia pyydettiin arvioimaan käyttämistään ongelmakäyttämisen ratkaisumenetelmistä parhaiten ja huonoiten toimivat. Menetelmien toimivuuden tarkastelussa menetelmät asetettiin kasvattajien arviointien mukaan järjestykseen

painotettujen summapistemäärien mukaisesti. Taulukkoon 10 on koottu yhteen tulokset kaikista ongelmakäyttäjien ilmenemisluokista. Tästä tarkastelusta on jätetty pois fyysinen rankaisu, jota vastaajat eivät käytä käytännössä juuri koskaan, mutta jonka he olivat usein maininneet huonoiten toimivaksi menetelmäksi.

TAULUKKO 10 Ratkaisumenetelmien toimivuus

Parhaiten toimivat	Huonoiten toimivat	Eniten käytetyt
1. Keskustelu ja selittäminen (ia)	1. Uhkaukset (iv)	1. Keskustelu ja selittäminen (ia)
2. Hyvään käytökseen kannustaminen (ia)	2. Huomiotta jättäminen (iv)	2. Hyvään käytökseen kannustaminen (ia)
3. Estäminen ja rauhoittaminen (ia)	3. Käskeminen ja kieltäminen (iv)	3. Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen (ia)
4. Keskustelu ryhmässä (ia)	4. Kyllästyttäminen (ia)	4. Huomauttaminen (iv)
5. Huomauttaminen (iv)	5. Tilanteesta poistaminen (iv)	5. Keskustelu ryhmässä (ia)
6. Tilanteen muuttaminen (ia)	6. Lupaukset (iv)	6. Tilanteen muuttaminen (ia)

Parhaiten toimiviksi ongelmakäyttäjien ratkaisumenetelmiksi arvioitiin interaktionaistisia menetelmiä eli keskusteleminen, hyvään käytökseen kannustaminen, estäminen ja rauhoittaminen, keskusteleminen ryhmässä sekä tilanteen muuttaminen. Interventionistisista toimintatavoista huomauttaminen arvioitiin parhaimmin toimivaksi ja se sijoittui kokonaisarviossa viidenneksi. Kun toimivuuden arvioiteja verrataan menetelmien käyttämiseen voidaan huomata, että parhaiksi arvioituja menetelmiä myös käytetään eniten. Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimella arvioituna eniten käytettyjen ja parhaiten toimivien ratkaisumenetelmien välinen yhteys on voimakas. Korrelaatioarvot eri ilmenemismuotoluokissa vaihtelivat $r = 0.82 - 0.98$ välillä. Taulukosta 10 voidaan tosin havaita, että ilmeillä ja eleillä muistuttamista käytetään kolmanneksi eniten, vaikka sitä ei arvioidakaan toimivimpien joukkoon, kun taas estäminen ja rauhoittaminen katsotaan kolmanneksi toimivaksi, mutta sitä käytetään harvemmin. Lassbon (1977) tutkimuksessa vastavalmistuneet lastentarhanopettajat arvioivat parhaiten toimivimmaksi tilanteen muuttamisen, mikä nousee myös tässä tutkimuksessa toimivimpien joukkoon. Sen sijaan tässä tutkimuksessa selvästi käytetyimmäksi ja toimivimmaksi menetelmäksi arvioitua keskustelemista eivät Lassbon haastattelemat lastentarhanopettajat pitäneet ollenkaan toimivana menetelmänä, vaikka myönsivätkin käyttävänsä sitä paljon.

Huonoimmin toimivat toimintatavat olivat puolestaan lähes pääasiassa interventionistisia, uhkaukset, huomiotta jättäminen, käskeminen ja kieltäminen, tilanteesta poistaminen sekä lupaukset. Essan (1998, 20-23) tutkimuksessa kasvattajat arvioivat pitkälti samat menetelmät huonosti toimiviksi. Kasvattajien arvion mukaan näitä menetelmiä käytetään liian paljon ja siksi ne ovat menettäneet tehonsa. Interaktionistisista menetelmistä vain kyllästyttäminen arvioitiin huonoimmin toimivien joukkoon. Kaikkia muita huonoimmin toimivia menetelmiä käytetään tämän tutkimuksen mukaan harvoin paitsi käskemistä ja

kieltämistä (ks. Kpl 5.1.1.). Myös Lassbon (1977) tutkimuksessa oman käyttäytymisen muuttaminen autoritaarisemmaksi arvioitiin toimivan huonosti ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa. (Ks. myös Reinert1980, 142-150.)

Eri ammattiryhmien väliset erot eniten käytettyjen ja parhaiten ja huonoiten toimivien toimintatapojen arvioinnissa olivat merkityksettömiä. Kaikki ammattiryhmät nimesivät kaikissa tilanteissa käyttävänsä eniten ja myös parhaiten toimivaksi joko keskustelemisen ja selittämisen tai hyvään käytökseen kannustamisen. Huonoimpina ratkaisumenetelminä kaikki ammattiryhmät pitivät uhkailua, huomiotta jättämistä ja käskemistä ja kieltämistä. Lastentarhanopettajat nimesivät huomiotta jättämisen useammin huonommaksi kuin muut.

6 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa selvitettiin kasvattajien menetelmiä ratkaista lasten ongelmakäyttäytymistä päivähoitoryhmissä. Menetelmien käyttöä on tutkittu kahden kasvatusnäkömyksen viitekehyksessä eli tutkimuksen perusoletuksena oli, että kasvattajan valitsema interventio on aina osa jotain laajempaa pedagogista ajattelukokonaisuutta - kasvatusnäkemystä (Ruoho 1996, 169). Tulokset osoittavat, että kasvattajat käyttävät sekä interventionistisia että interaktionaistisia ratkaisumenetelmiä eli lähes kaikki kasvattajat soveltavat useita erilaisia lähestymistapoja ja malleja arvioidessaan käyttäytymisongelmien luonnetta ja tehdessään ratkaisuja niiden korjaamista vaativista käytännöistä. Itse asiassa onkin hyvin todennäköistä, että vain ani harva kasvattaja nojaa jäykästi johonkin yksittäiseen käsitteelliseen malliin. (Ks. Wood 1993, 115.) Tämä ajattelu- ja toimintatapojen monipuolisuus tuntuu luonteelta varsinkin päivähoitossa, jossa työntekijät muodostavat heterogeenisen ryhmän esim. koulutuksensa suhteen ja jossa myös ongelmat ja tilanteet voivat olla hyvin moninaisia.

Tämän tutkimuksen mukaan lasten omaa aktiivisuutta korostavia, interaktionaistisia menetelmiä käytetään enemmän ja niiden myös arvioidaan toimivan paremmin kuin interventionististen ratkaisumenetelmien. Monien aikaisempien tutkimusten tavoin (esim. Essa 1998, Tervo-Määttä 1987) keskustelua ja selittämistä sekä hyvään käytökseen kannustamista käytettiin tässä tutkimuksessa eniten ja ne myös arvioitiin parhaiten toimiviksi ongelmakäyttäytymisen ratkaisukeinoiksi. Myös seuraavaksi suosituimmat menetelmät, ilmeillä ja eleillä muistuttaminen ja huomauttaminen, ovat pehmeitä tapoja ohjata lapsen käyttäytymistä. Positiivisia, lapsilähtöisiä, keinoja käytetään paljon, mutta toisaalta kasvattajat tuntevat tietävän, että joihinkin tilanteisiin on uskallettava puuttua rajustikin. Tilanteesta poistaminen sekä käskeminen ja kieltäminen ovat joissain tilanteissa ainoita mahdollisia ratkaisumenetelmiä. Interventionistisista menetelmistä huomauttaminen sekä käskeminen ja kieltäminen kuuluvat tämän tutkimuksen mukaan kasvattajien lähes päivittäin käyttämiin työrauhan hallintamenetelmiin, vaikka kasvattajat ilmoittivatkin käyttävänsä niitä vähemmän kuin useimpia interaktionistisia menetelmiä. On otettava huomioon, että nämä molemmat menetelmät voivat helposti provosoida lasta jatkamaan ongelmallista käyttäytymistään. Herää siis kysymys, voisiko yleisesti käytettyä huomauttamista edes välillä korvata huomiotta jättämisellä, jota tämän tutkimuksen mukaan käytetään hyvin vähän? Onko osa lasten käytöksestä vain huomion

hakua, johon sammuttaminen (esim. huomiotta jättäminen) tehoaisi parhaiten (ks Dinwiddie 1994, 15 ja Lummelahti 1991,42)? Killenin, Bretonin, Fergusonin ja Handlerin (1994) mukaan lasten omasta mielestä aikuisen tulisi ratkaista ongelmakäyttäytymistilanteita juuri keskustelemalla, antamalla rationaalisia ja johdonmukaisia selityksiä. Pahinta, mitä aikuinen voi lasten mielestä tehdä, on huomiotta jättäminen - jopa rankaiseminen on lasten mielestä huomiotta jättämistä parempi vaihtoehto. Killenin ym. tutkimustulos paljastaa todennäköisesti lasten motiivin käyttäytymiselleen - näin ollen huomion hakemiseen vastaaminen huomiotta jättämisellä ei varmasti ole lasten mieleen.

Kasvattajien käyttämät ratkaisumenetelmät eivät juurikaan vaihtele ongelmakäyttäytymisen eri ilmenemismuotojen kohdalla. Samoja 'tuttuja' menetelmiä käytetään kaiken ongelmakäyttäytymisen selvittämisessä. Toisaalta tulokset osoittavat, että mitä vakavimpia muotoja ongelmakäyttäytyminen saa, sitä voimakkaammilla toimintatavoilla käyttäytymiseen suhtaudutaan. Näyttää siltä, että interventionistiset menetelmät toimivat parhaiten tiettyjen, määrättyjen käyttäytymisen tavoitteiden kontrolloinnissa (mitä ei saa koskaan tehdä). Interaktionistiset menetelmät puolestaan sopivat pikemminkin motivoimiseen, itsenäisyyteen kannustamiseen ja sosiaalisten suhteiden edistämiseen. Kontaktiongelmiin ratkaisu koettiin tässä tutkimuksessa ongelmallisimmaksi ja siihen tutkimuksessa määritellyistä ratkaisumenetelmistä juuri mitään ei koettu täysin sopivaksi. Tässä valossa on luonnollista, että nimenomaan kontaktiongelmiin ratkaisuun vastaajat esittivät eniten omia ' muita toimintatapoja', joista voimakkaimmin nousi esiin 'yksilöllinen lisähuomiointi'. On todennäköistä, että kontaktiongelmiin ratkaisuun ja ennaltaehkäisyyn sopisivat pintakäyttäytymistekniikoiden sijaan projektiiviset menetelmät, kuten kertomukset, sadut tai nukketeatteri (ks. Lummelahti 1990).

Suurissa päivähoitoryhmissä kasvattajat joutuvat monesti tilanteeseen, jossa tuntevat itsensä riittämättömäksi. Lasten yksilöllinen huomiointi on vaikeaa, mutta selvästi kasvattajilla on siihen vakaa pyrkimys. Ongelmakäyttäytymisen ratkaisu koetaan tärkeäksi ja sitä ei haluta siirtää muille aikuisille, vaan kasvattajat haluavat hoitaa tilanteet itse loppuun asti. Vain silloin kun ongelma on niin vaikea etteivät kasvattajan omat keinot riitä tai jos kasvattaja on jostain syystä itse estynyt selvittämään tilannetta, sen ratkaiseminen annetaan toisen kasvattajan vastuulle. Sitä vastoin vaikeista tapauksista keskustellaan päiväkodeissa paljon työkavereiden kesken. Tällöin etsitään vahvistusta omaan näkemykseen, kysytään neuvoa ja sovitaan yhteisiä linjoja, mikä onkin tärkeää pyrittäessä vähentämään lasten ongelmakäyttäytymistä. Kasvattajien henkilökohtaisista ominaisuuksista työkokemuksella ja iällä näyttää olevan suurin merkitys toimintatapojen valintaan. Kokemuksen myötä kasvattajat saavat itseluottamusta ja varmuutta kasvatustoimintaansa. Positiiviset menetelmät korostuvat. Koulutuksen vaikutus on tämän tutkimuksen mukaan vähäisempi. Enemmän pedagogista koulutusta saaneet näyttävät käyttävän hieman vähemmän voimakkaita interventionistisia menetelmiä. Kuten aikaisemminkin on mainittu, ero liittyy todennäköisesti enemmän esim. päiväkodin ja perhepäivähoidon toiminnan ja lapsiryhmän erilaisuuteen kuin koulutukseen (ks. Huttunen 1990). Ratkaisumenetelmien valintaan vaikuttavat kasvattajien mielestä ehdottomasti myös lapsen yksilöllisyys ja yksittäisen lapsen ominaisuudet esim. ikä. Isompien lasten kanssa on mielekästä keskustella ja pohdiskella yhdessä tilanteisiin ratkaisua, kun taas pienten lasten

kanssa vaaditaan selitysten sijaan toimintaa. Ratkaisumenetelmien käytön vertailua vääristää todennäköisesti se, että kaikkia ongelmia ei esiinny kaiken ikäisillä lapsilla ja että jotkut ongelmakäyttäytymisenmuodot ovat esim. tyypillisempiä pienille. Edelleen kasvattajat korostivat tässä tutkimuksessa tilanteiden erilaisuutta, jokainen päivä ja tilanne on päivähoitossa erilainen. Tämä tilanteiden yksilöllisyys vaikeutti kasvattajien vastaamista tähän kyselyyn. Asiaa pohditaan lisää tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa.

Tässä tutkimuksessa kasvattajat korostivat voimakkaasti positiivisia interaktionistisia menetelmiä. On syytä hieman epäillä kasvattajien vastauksia. Eivätkö he todellakaan käske ja kiellä lapsia useammin? Eikö myöskään uhkaukset ole tämän yleisemmin päivähoitohenkilöstön käytössä? Toisaalta on ihailtavaa, jos asia on todella näin, mutta toisaalta pohdituttaa onko kasvattajista tulossa liiankin sallivia? Lapset tarvitsevat selvät rajat ja kurin. Pystymme katukuvasta suoraan näkemään mitä hetkellinen 'vapaan kasvatuksen - buumi' on saanut aikaan tämän hetken nuorissa. Lapsikeskeisyyden ja yksilöllisyyden korostaminen ei saa tarkoittaa vastuun ja vallan siirtoa lapsille.

Kasvattajat painottivat vastauksissaan myös lasten ongelmakäyttäytymisen ennaltaehkäisyn tärkeyttä ja toivat esiin monia ennaltaehkäisymenetelmiä. Useimmat kasvattajat korostivat tässä yhteydessä tilanteiden huolellisen suunnittelun ja ryhmäjakojen merkitystä. Osa kasvattajista tosin epäili ennaltaehkäisyn kannattavuutta. On kuitenkin todennäköistä, että kaikki pedagogisenkoulutuksen saaneet kasvattajat ymmärtävät suunnitelmien, mielekkään toiminnan ja aikuisen todellisen läsnäolon merkityksen. Voimme jokainen varmasti tunnustaa, kuinka helposti tilanteet 'karkaavat käsistä', jos emme ole kasvattajina tilanteen tasalla.

Tutkimuksen luotettavuus ja haasteita jatkotutkimukselle

Tutkimuksen luotettavuutta ja aitoutta pohdittaessa tulee tarkastelu kohdistaa tiedonhankintamenetelmään eli kyselylomakkeeseen. Käytettäessä kvantitatiivista kyselylomaketta tutkija pystyy helpommin säilyttämään objektiivisuuden tutkimusaineistoonsa. Toisaalta ei voida olla varmoja ovatko vastaajat ymmärtäneet kysymykset oikein. Reliabiliteettia, tulosten johdonmukaisuutta, pysyvyyttä haluttiin varmistaa kysymällä ratkaisumenetelmien käyttöä joka ilmenemismuotoluokassa kahdella eri kysymyksellä. Mittarin reliabiliteettia todistaa se, että molemmissa kysymyksissä samat ongelmakäyttäytymisen ratkaisumenetelmät nousivat kolmen käytetyimmän joukkoon. Kyselylomaketutkimuksessa ei myöskään voida tietää ovatko vastaajat vastanneet siten miten todella toimivat vai siten miten ehkä haluaisivat toimia tai tietäisivät oikeaksi tavaksi toimia (vrt. kääntämisen ja kieltämisen käyttö). Simsin ym (1997) tutkimuksessa kasvattajat kuvailivat toimintatapansa ja toimintakulttuurinsa humanistiseksi ja lapsi-keskeiseksi, vaikka havainnoinnin perusteella käyttivätkin kuitenkin autoritaarisia kurinpitomenetelmiä. Tämän tutkimusmenetelmään liittyvän ongelman nosti esiin myös muutama vastaaja:

...edelliset asiat (lapsen ikä, tilannetekijät) vaikuttavat niin paljon, että siksi tähän kyselyyn oli erittäin vaikea vastata. Pyysin vastaamaan yleisen periaatteen mukaan; se on kuitenkin usein hyvin eri asia kuin käytäntö tosi tilanteissa. Mitä siis halusit tutkia ja mihin vastauksia: kauniisiin periaatteisiin vai karuun käytäntöön, jotka eivät aina kohtaa. Ja tosi rehellinen on jokaisen oltava, jos todellisuuden mukaisesti tähän kyselyyn vastaa. Lastentarhanopettaja 34v

Edellä mainittua menetelmän heikkoutta tulisi välttää menetelmätriangulaatiolla eli käyttämällä useampia eri menetelmiä. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa muutamien kasvattajien toimintatapavalintojen havainnointi käytännön ongelmatilanteissa olisi nostanut tutkimuksen luotettavuutta. Osaa kohdejoukosta olisi voitu myös haastatella vastausten tarkistamiseksi ja tarkentamiseksi. Toisaalta jos kohdejoukoksi olisi alunperin valittu esim. yhden lapsiryhmän päivähoitohenkilöstö, olisi havainnoimalla ja haastatteleamalla saatu hyvin luotettavaa ja rikasta tietoa heidän käyttämistään toimintatavoista. Tällöin olisi voitu kiinnittää enemmän huomiota myös lapsi- ja tilannetekijöihin, jotka tässä tutkimuksessa jätettiin lähes täysin huomioimatta. Vaikka itse ratkaisumenetelmät oli määritelty tarkasti, jäi tässä tutkimuksessa tulkinnan varaa juuri tilannetekijöihin; ongelman vakavuus, häiritsevyys, esiintymisfrekvenssi, intensiteetti, lapsen muu käytös jne. Jo Aho (1975) kohtasi omassa tutkimuksessaan samoja ongelmia. Lapsi- ja tilannetekijöiden huomiotta jättämisen lisäksi ongelmalliseksi ja yhdeksi tutkimuksen luotettavuutta alentavaksi kohdaksi jäivät ongelmakäyttäytymisen ilmenemismuotoluokitukset. Niiden sisäinen vaihtelevuus vaikeutti käytettyjen ratkaisumenetelmien nimeämistä, esim. tömistelyyn ja riehumiseen puututaan todennäköisesti eri tavoin, vaikka ne molemmat ovat motorisia häiriöitä. (Vertaa myös esim. karkailuun tai itsepäisyyteen suhtautuminen, molemmat kuuluvat 'negatiivinen asenne' -ilmenemismuotoluokkaan.) Vastajien mukaan ilmenemismuotoluokkien sisällä esim. parhaiten toimiva menetelmä vaihtelee yksittäisten käyttäytymismuotojen välillä. Tätä ongelmaa on kuitenkin lähes mahdotonta poistaa, sillä tutkimuksessa on aina koottava yksittäisiä asioita luokiksi. Tässä tutkimuksessa ko. luokitus tehtiin aiempien tutkimusten perusteella esitutkimuksen avulla tarkentaen ja näin se pyrittiin samaan mahdollisimman tarkoituksenmukaiseksi. Tuloksissa ei kuitenkaan haluttu erityisesti korostaa menetelmien käytön eroavaisuuksia eri tilanteiden kohdalla, juuri tämän edellä esitetyn ongelman tähden. Avoimilla kysymyksillä pyrittiin puolestaan varmistamaan tutkimuksen luotettavuutta antamalla vastaajille mahdollisuus perustella vastauksia ja tuoda esiin syventäviä näkökantoja. Strukturoidun kyselylomakkeen eduksi voidaan lukea se, että tämä tutkimus on helposti uusittavissa. Ainoastaan laadullisen aineiston tulkintavaiheessa tulee vastaan tutkijan henkilökohtainen ote, jota ei voi jäljitellä.

Myös analyysivaiheesta voidaan havaita heikkouksia. Ratkaisumenetelmien jaotteluun interventionistisen ja interaktionistisen kasvatusnäkemysten mukaan on suhtauduttava varovaisesti summamuuttujien sisäistä konsistenssia kuvaavien alfa-arvojen jäätyä alhaisiksi. Laadullinen analyysi puolestaan sisältää aina tutkijan henkilökohtaisen tulkinnan, jota on syytä arvioida kriittisesti. Voidaan sanoa, että tutkija oppi paljon tilastollisten menetelmien käytöstä, kun hän alkuvaiheessa työsti analyysia pitkälti tilastolliselta pohjalta. Silti tutkija kääntyi lopullisessa analyysivaiheessa korostamaan laadullista analyysia ja jätti monia tilastollisia ajoja raportoimatta. Lukijasta voi vieläkin tuntua hankalalta lukea tämän tutkimuksen ajoittain hyvinkin pirstaleista tietoa, jossa monet samankaltaisuudet toistuvat, mutta juuri näitä pieniä eroavaisuuksia tutkija on halunnutkin alunperin selvittää. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää niitä pieniä heikkoja kohtia, joihin myöhemmät tutkimukset voidaan kohdentaa.

Uusina tutkimuskohteina tutkija ehdottaa esim. syventymisen keskustelemisen saloihin.

Millainen keskusteleminen selvittää ongelmakäyttäytymistilanteita? Ei varmasti ole saman tekevää mitä ja miten puhutaan. Toisaalta jatkossa voidaan keskittyä myös menetelmiin, joita tämän tutkimuksen mukaan käytetään vähän esim. huomiotta jättäminen, kyllästyttäminen ja uhkaukset tai seurata todellista käskemisen ja kieltämisen käyttämistä. Edelleen olisi haastavaa yrittää selvittää tilanetekijöiden todellisia vaikutuksia kasvattajien käytäntöihin. Interventionistiseen ja interaktionistiseen kasvatusnäkemykseen liittyen tulisi tutkia syy-tulkintojen vaikutusta ja yhteyttä käytettyihin menetelmiin. Ongelmakäyttäytymisen ratkaisua olisi syytä tarkastella myös lapsen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa esim. arvioitiin menetelmien onnistuneisuutta pelkästään aikuisen näkökulmasta. Mitä tunteita ja ajatuksia aikuisen käyttämät menetelmät herättävät lapsissa? Monesti asiantuntijuus löytyy pienistä sydämistä, olisi siis aiheellista kuunnella heitä.

Lopuksi

Vaikka tässä tutkimuksessa ei tutkittu ongelmakäyttäytymisen syitä on ne syytä ottaa esille viimeistään tässä vaiheessa. Kasvattajien tulkinta tilanteesta vaikuttaa hänen valintoihinsa, kuten jo teoriaosuudessa mainittiin. Miten kasvattaja voi tulkita tilannetta eri tavalla? Kasvattajan olisi pystyttävä ajattelemaan myös mitä myönteisiä seurauksia häiritsevällä käyttäytymisellä on. Onko lapsen häiriköinti osoituksena siitä, että tilanne ei toimi ja kasvattajan on syytä järjestellä tilanne uudelleen. Kasvattajilla on tutkimusten mukaan taipumus 'unohtaa' päivähoitoon tai itseensä liittyvät syytekijät (esim. Keskinen ym. 2000, 16). Entä miten ongelmakäyttäytymisen kehää voidaan lähteä purkamaan? Onko häiritsevä lapsi todella tahallaan häiriköivä vai onko hän niin kiinnostunut asiasta ettei malta pysyä hiljaa. Tulkintatavan valinta vaikuttaa varmasti myös valittuun toimintatapaan - "en ehkä jätäkään käyttäytymistä huomioimatta vaan annan oppilaille lisähuomiota". Monta kertaa lapsen kiittäminen ja kannustaminen positiivisissa asioissa etukäteen laukaisee tilanteen. (Ks. Molnar & Lindquist 1989.) Aina syvällisempi käyttäytymisen syiden pohdiskelu ei ole tarpeen eikä akuuteissa tilanteissa edes mahdollista. Ja on muistettava, että vaikka aikuinen kuinka pyrkii ymmärtämään lasta on todennäköistä ettei hän aina pysty sittenkään realistisesti tietämään mistä lapsen hetkittäinen pahaolo johtuu. Tämä viimeinen näkökanta puoltaa tämän tutkimuksen lähestymistapaa. Akuutin tilanteen selvittäminen onkin syytä erottaa syvällisemmän ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisesta.

Tämä tutkimus ei sinällään tuottanut määrällisesti uutta tietoa. Kasvattajat näyttävät tietävän miten ongelmatilanteet ratkaistaan. On eri asia jaksavatko he aina tehdä niin kuin tietävät. Lawrence ym. (1985) arvostelevat tutkimuksia yli empaattisesta asenteesta työrauhahäiriöitä kohtaan. He peräänkuuluttavat vastuuta kasvattajilta ongelmien määrittelyssä, arvioimisessa ja toimintatapojen valinnassa. Tilanteiden miettiminen - omien ratkaisutapojen arviointi on tärkeää. Ongelmanratkaisukeinojen pohtiminen ja systeemisen ongelmanratkaisun opettelu auttaa kasvattajia oppimaan positiivisemmän näkökulman ja tarjoaa vaihtoehtoisia menetelmiä ongelmien ratkaisuun. Tilanteita pystytään siis pohtimaan ennalta ja tämän jälkeen pystytään toimimaan uudella tavalla seuraavalla kerralla. (Ks. Fulk 1997, 55-59.) Päivähoitohenkilöstön koulutuksessa ongelmakäyttäytymisen ratkaisuun liittyvät näkökulmat olisi otettava voimakkaammin huomioon. Ei ole syytä tarjota valmiita ratkaisumalleja, vaan viritettävä opiskelijoiden omaa ajattelua eri menetelmien funktiosta. Kaiken tulee lähteä teoreettisista perusteista,

jotka antavat perusteltavissa olevan pohjan ammatilliselle toiminnalle (ks. Ruoho 1996, 161). Mutta mitä teoriat esim. interventivistinen ja interaktionistinen kasvatusnäkemys todella käytännössä tarkoittavat? Miten ne eroavat toisistaan aikuisen näkökulmasta -- entä lapsen? Opiskelijoiden on todella pysähdyttävä miettimään kasvatusnäkemysten mahdollisuuksia ja toisaalta rajoituksia. Näkemykset on nähtävä toisiaan täydentävinä ei toisiaan poissulkevinä vaihtoehtoina. Jokaisen tulisi löytää myös omaan persoonansa sopiva tyyli tulkita ja toimia. Esimerkiksi interaktionististen menetelmien käyttö vaatii aina osittain omasta auktoriteetista luopumista.

Tutkimuksessa esitelty ongelmakäyttäytymisen ratkaisutekniikat voivat lähes kaikki olla joissain tilanteissa oikeutettuja. Tärkeintä on tapa jolla ne toteutetaan sekä toiminnan päämäärä vrt. auktoriteetti. Toimintatavalta ei ole täydellinen eikä siitä koskaan voida sellaista kehittää. Useat tutkijat ja kirjailijat korostavat, että tällaisia tekniikoita ei voida missään nimessä käyttää käsikirjamaisesti. Vaan niiden tehtävä on herättää kasvattajat pohtimaan omia toimintatapojaan, tarjota vaihtoehtoja jne. Se on loppujen lopuksi ollut myös tämän tutkimuksen päätarkoitus ja siinä on luultavasti ainakin jossain määrin onnistuttu. Moni vastaaja oli kokenut vastaamisen opettavaiseksi. Asioiden pohtiminen 'paperilla' osoittaa, että totuus näyttää toisenlaiselta mitä luuleekaan. Tämän tutkimuksen suurin käytännön hyöty tulkoon esiin seuraavista lainauksista:

Vaikeita kysymyksiä, silleen että mitä enempi aatteli sitä epävarmempi oli, mutta sehän on vain sitä että tekijä ainakin on nähnyt vaivaa! Pisti ihan ajattelee! Hyviä juttuja! Lastentarhanopettaja 32v

Tuntui aluksi työläältä. Pani kyllä miettimään menetelmiään. KIITOS! Lastentarhanopettaja 51

Suuri kiitos myös kyselystä, tulipahan taas mietittyä pari asiaa ehkä ihan uusiksi...näin paperilla asiat näyttävät ihan uusilta!!! Päivähoitaja 33v

Meidän on syytä muistaa, että oma käytöksemme ja olemuksemme vaikuttaa aina lapsiin. Emme voi olla erillisiä, vaan toimimme symbioosissa lasten kanssa. Meidän on oltava selvillä omista lähtökohdistamme, päämääristämme ja ajattelumalleistamme, jotta voimme tarjota tasapainoisen ja turvallisen kasvuympäristön, jossa lapset voivat kokeilla rajojaan ja oppia sopivia ratkaisukeinoja vaikeisiin tilanteisiin.

Aikuisen on lunastettava uskottavuutensa lasten silmissä esim. hyvällä toiminnan suunnittelulla ja ajoissa tehdyillä käytännön valmisteluilla, silloin toimintaan tulee selkeyttä, rauhaa, lasten kommentteja on vara ottaa huomioon, jää tilaa huumorille jne. Oma malli käyttäytymisessä on tärkein. Kun opettaja katsoo lapsiryhmäänsä, hän näkee saman kun katsoisi itseään peilistä! Lastentarhanopettaja 52v

LÄHTEET

- Adler, A. 1930. The education of children. New York: Greenberg Publisher.
- Aho, S. 1975. Opettajien käyttäytymisongelma-asenteet ja menettelytavat ongelmien käsittelyssä. Turku: Turun yliopisto, kasvatustieteidenlaitos. Julkaisusarja A:36.
- Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alho-Kivi, H. & Viljanen, A. 1981. Vanhempien ja lastentarhanopettajien kasvatusasenteiden, -menetelmien ja -ilmaston yhteys esikouluikäisten lasten häiriökäyttäytymiseen päiväkodissa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Helsinki: WSOY.
- Axelrod, S. 1983. Behavior modification for the classroom teacher. New York: Mcgraw-Hill book company.
- Bandura, A. 1977. Social learning theory. New Jersey: Prentice-hall inc.
- Bell, J. 1993. Doing your research project: A guide for first time researchers in education and social science. Milton Keynes: Open University Press.
- Bierschenk, B. 1977. Tre utgångspunkter för beteendevetenskaplig teoribildning: En beskrivning av associations-, struktur- och processparadigmen. Kompendieserien. Malmö: Lärarhögskolan. Pedagogisk-psykologiska institutionen. Nr 20.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1989. Educational Research. An introduction. (5. Painos). New York: Longman.
- Bredenkamp, S. (edit.) 1987. Developmentally appropriate Practice in early Childhood Programss Serving Children From Birth Through Age 8. Washington D.C: National Association for the Education of Young Children.
- Bruner, J. S. 1966. The process of education. 10. Painos. Massachusetts: The Belknap press of Harvard University press.
- Bruner, J. S. 1982. Toward a theory of instruction. 9. Painos. Massachusetts: The Belknap press of Harvard university press.
- DeBord, K. 1996. Appropriate Limits for Young Children: A Guide for Discipline. Part One and Part Two. North Carolina Co-operative Extension Service, Raleigh. North Carolina State University Collage of Agriculture and Life Sciences.
- Dinkmeyer, D. & Dreikurs, R. 1963. Encouraging children to learn. The encouragement process. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Dinwiddie, S. A. 1994. The saga of Sally, Sammy and red pen: Facilitating Children's Social Problem Solving. Young Children. 5, 13-19.
- Eddowes, A. E. & Aldridge, J. 1993. Hyperactive or Activity Hyper: Intervention for the Child with Attention Problems. Paper presented at the Regional Council for Exeptional Children /Division for Early Childhood Head Start Conference (4 th Birningham, AL, July 11-13, 1993).
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yliluoma, P. 1994. Kvantitatiiviset tutkimusmenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja C: 13.
- Essa, E. 1998. When, how and why child caregivers respond to children's behaviors. Early child development and care. Vol 141, 15-29.
- Fulk, C. L. 1997. How to PINPOINT - and solve - day-to-day problems. Teaching

- Exeptional Children. 1, 55-59.
- Galloway, D. & Goodwin, C. 1987. Education of disturbing children. Pupils with learning and adjustment difficulties. London: Longman group.
- Gartell, D. J. 1994. A guidance approach to dicipline. Albany: Delmar.
- Gartell, D. J. 1995. Misbehavior or Mistaken Behavior? Young Children. 50 (5), 27-34.
- Goldstein, S. 1995. Understanding and managing children's classroom behavior. New York: John Wiley & sons, inc.
- Gröhn, T. 1979a. Opettajien ongelmallisina kokemat koulutilanteet ja heidän toimintansa näissä tilanteissa. Taustaa harjoitusohjelman laatimiseksi opettajankoulutusta varten. Helsinki: Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia n:o 72.
- Gröhn, T. 1979b. Opettajien interaktiovalmiuksien parantaminen. Helsinki: Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia n:o 77.
- Gröhn, T. 1980. Opettajan interaktiovalmiuksien parantaminen luokkaongelmien simulointia hyväksi käyttäen. Helsinki: Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia n:o 80.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Holloway, S. D. & Reichhart-Erikson, M. 1988. The Relationship of daycare quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. Early Childhood research Quarterly. 3, 39-53.
- Honig, A. S. 1996. Behavior Guidance for Infants and Toddlers. Southern Early Childhood Association. Little rock: AR.
- Hujala-Huttunen, E. & Tauriainen, L. 1995. Laadun arviointi varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta, varhaiskasvatuskeskus.
- Huttunen, E. 1988. Lapsen käyttäytyminen ja kasvuympäristö. I osa: Perhe ja päivähoido kasvuympäristönä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia No: 20.
- Huttunen, E. 1990. Lapsen käyttäytyminen ja kasvuympäristö. II osa: Lasten ongelmakäyttäytyminen päivähoidon kasvatustilanteissa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia No: 29.
- Iivonen, T. 1995. Ope, tarvitsetko rautahermet? Nuorten opettajien kokemuksia työrauhaongelmista. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Kari, J., Remes, P. & Väänänen, J. 1980. Häiriöt ja häiriköt: koulun työrauha tutkimuksen valossa. Jyväskylä. Kasvatustieteiden laitos. Selosteita ja tiedotteita: 160.
- Kentucky State Department of Education. 1991. Guiding Children's Behavior. Kentucky Preschool Programs technical assistance Paper Number 5. Kentucky State Department of Education, Frankfort.
- Keskinen, S., Hopearuoho-Saajala, K. & Virtanen, N. 2000. Miten lastentarhanopettajaksi opiskelevat perustelevat toimintaansa kun lapsella on käytösongelma! Lastentarha. 4, 14-17.
- Killen, M., Breton, S., Ferguson, H. & Handler, K. 1994. Preschoolers' evaluations of teacher methods of intervention in social transgressions. Merrill-Palmer-Quarterly. 3, 399-415.
- Koivisto, P. & Luttinen, H. 1997. Rakkaus, arvostus, hyväksyntä?; päiväkodin vuorovaikutussuhteiden yhteys lapsen itsetuntoon. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Pro gradu-tutkielma.
- Korhonen, K. 1997. Aikuisen nälkä - Lastentarhanopettajien kuvauksia sosiaalisemotionaalisesti häiriintyneestä lapsesta. Jyväskylän yliopisto.

- Erityispedagogiikanlaitos. Proseminarityö.
- Koro, J. 1982. Käyttäytymishäiriöisten opetus. Teoksessa S. Moberg (toim.) *Erilaiset oppilaat*. Jyväskylä: Gummerus, 178-201.
- Koro, J. 1991. Käyttäytymishäiriöiset lapset. Teoksessa R. Runsas (toim.) *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. Lastensuojelun keskusliitto. Jyväskylä: Gummerus, 453-528.
- Kärby, G. 1992. *Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Lahtinen, A. 1978. Lasten sosiaalisen kehityksen edistäminen opettajien koulutuksen, konsultoinnin ja työnohjauksen avulla. Joensuun korkeakoulun julkaisuja, sarja A: 10.
- Lassbo, G. 1977. *En förskollärare blir till. En socialisationsstudie av 33 förskollärare i slutet av deras första yrkesaktiva termin*. Projektet Processanalytisk studie av Förskollärarytbildningen (FRU). Rapport nr. 76. FRU-projektet 17. Institutionen för praktisk pedagogik Göteborg universitet.
- Lawrence, J., Steed, D. & Young, P. 1985. *Disruptive children - Disruptive schools?* London: Croom Helm.
- Long, N., Morse, W. & Newman, R. 1976. *Conflict in the classroom. The education of children with problems*. Belmont: Wadsworth Publishing Company, Inc.
- Lummelahti, L. 1990. Kuusivuotiaiden sopeutuminen päiväkotiin. Yksilöllistetty mallioppimishjelma päiväkotiin heikosti sopeutuvien kuusivuotiaiden ohjauksessa sekä vanhempien kasvatuskäytännön yhteydet lapsen sopeutumiseen ja minäkuvaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research: 72.
- Lummelahti, L. 1991. *Varhaiserityispedagogiikkaa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetusmonisteita.
- McGuire, J. & Richman, N. 1986. The Prevalence of behavioural Problems in three types of preschool group. *Journal of Child Psychiatric*. Vol. 27, no. 4. 455-472.
- Merret, F. & Jones, L. 1994. Rules, Sanctions and Rewards in Primary Schools. *Educational Studies*. Vol. 20, no. 3. 345-356.
- Molnar, A. & Lindquist, B. 1989. *Changing problem behavior in schools*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Morris, R. J. 1985. *Behavior modification with exceptional children. Principles and practices*. Glenview: Scott, Foresman and Company.
- Munn, P., Johnstone, M., Watson, G. & Edwards, L. 1993. *Action on Discipline in the Primaryschool*. Scottish Council for Research in Education.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1996. *Tutkimusaineiston analyysi*. Porvoo: WSOY.
- Peura, V. 1997. Jatkuvuus ja käytettävissä olo tärkeitä päiväkodin ongelmalapsille (Erja Rusasen haastattelu). *Lapsen maailma* 2, 18-19.
- Prescott, E. & Jones, E. 1967. *Group day care as a child rearing environment: An observational study of day care programs*. Pasada, CA: Pasific Oaks College.
- Redl, F. & Wineman, D. 1957. "Controls from Within". *The aggressive child*. New York: The Free Press.
- Reinert, H. 1972. *The emotionally disturbed*. Teoksessa B.R. Gearheart (toim.) *Education of the exeptional child. History, present practices, and trends*. Lanham: University Press of America.
- Reinert, H. 1987: *Children in conflict. Educational strategies for the emotionally disturbed and behaviorally disordered*. 3. Painos. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Rogers, C. 1980. *Way of being*. Boston: Houghton Mifflin company.

- Ruoho, K. 1996. Käyttäytymishäiriöt sekä lastentarhanopettajien ja erityisopettajien toimintaparadigmat. Teoksessa . Ruoho, K & Ihatsu M. (toim.) Käyttäytymishäiriöt nyt! Suomalaista tutkimusta käyttäytymishäiriöistä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita No: 63, 157-199.
- Rusanen, E. 1995. Ongelmalapset päivähoitossa? Tutkimus kasvatuskäytäntöjen kehittämiseksi päiväkodissa ja perhepäivähoitossa. Suomen kuntaliiton julkaisuja. Helsinki
- Scott-Little, M. C. & Holloway S. D. 1992. Child Care Providers' reasoning about Misbehaviors: Relation to Classroom Control Strategies and Professional Training. *Early childhood research Quarterly*, 7, 595-606
- Scott-Little, M. C. & Holloway, S. D. 1994. Caregivers' Attributions About Children's Misbehavior in Child-Care Centers. *Journal of applied developmental psychology* 15, 241-253.
- Sharpe, P. 1994. A Study of some home and school factors which influence the social behavior of some pre-schoolers in Singapore. *Early Child Development and Care*. 124, 1-9.
- Siltanen, O. & Tuomala, T. 1993. Peruskoulun ala-asteella esiintyvät yleisimmät häiriökäyttäytymisen muodot ja opettajien keinoja niiden poistamiseksi. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma.
- Sims, M., Hutchins, T. & Taylor, M. 1996. Young children in child care: The role adults play in managing their conflicts. *early Child Development and Care*. Vol 124, 1-9.
- Sims, M., Hutchins, T. & Taylor, M. 1997. Classroom 'Culture' and Children's Conflict Behaviours. *Early Child Development and care*. Vol. 134. 43-59.
- Skinner, B. F. 1974. *About Behaviorism*. New York: Alfred A. Knopf.
- Skinner, B. F. 1980. *Beyond Freedom and dignity*. New York: Alfred A. Knopf.
- Smith, D. D. & Rivera, D. P. 1995. Discipline in Special Education and General Settings. *Focus on expectional Children*. 5, 1-14.
- Strain, P., Cooke, T. & Apolloni, T. 1976. *Teaching expectional children. Assessing and modifying social behavior*. New York: Academic Press.
- Sosiaalihalitus. 1978. Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten päivähoito. Erityispäivähoidon työryhmän muistio. Sosiaalihalitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Tervo-Määttä, T. 1987. Lastentarhanopettajaopiskelijoiden ja lastentarhanopettajien päiväkotityössä kokemia ongelmia ja niiden ratkaisutapoja. Oulun yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Lisensiaatintyö.
- Webber, J. & Scheuermann, B. 1991. Accentuate the Positive... Eliminate the Negative. *Teaching Exeptional Children*. 3, 13-19.
- Wilenius, R. 1987. Kasvatuksen ehdot. Kasvatusfilosofian luonnos. 4. Painos. Jyväskylä: Atena
- Wittmer, D. S. & Honig A. S. 1994. Encouraging Positive Social Development in Young Children. *Young Children*. 7, 4-12.
- Wolfgang C. H. & Glickman, C. D. 1980. *Solving dicipline problems. Strategies for classroom teachers*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Wolfgang C. H. & Glickman, C. D. 1986. *Solving dicipline problems. Strategies for classroom teachers*. 2. Painos. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Wood, H.F. 1993. *Conceptual Models*. Teoksessa: Kauffman, J. M. *Characteristics of emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth*. Toronto: Maxwell Macmillan, 108-132.

Liite 1: Kyselylomake (suorat jakaumat / frekvenssit)

Hyvä kasvattaja!

Kasvattajan työ on antoisaa, mutta vaativaa. Meiltä vaaditaan monenlaisia kykyjä jokapäiväisten tilanteiden hoitamisessa. Mm. lasten ongelmakäyttäytymistilanteet asettavat kasvattajien kyvyt kovalle koetukselle. Lasten ongelmakäyttäytyminen onkin koko ajan lisääntynyt ja useissa tutkimuksissa kasvattajat ovat nimenneet tämän yhdeksi tärkeäksi stressin syyksi. Ammattitaito on koetuksella ja joskus tilanteisiin ei tunnu millään löytyvän toimivaa ratkaisutapaa.

Olen lähtenyt varhaiskasvatuksen maisteritutkintoon kuuluvassa pro-gradu työssäni kartoittamaan päivähoitohenkilöstön käyttämiä toimintatapoja erilaisissa lasten ongelmakäyttäytymistilanteissa. Löytämällä toimivat toimintatavat helpotamme työtämme ja pystymme antamaan käyttökelpoisia ohjeita uusille, valmistuville kasvattajille. Aukaisemme kenties myös itsellemme polkuja uusiin ratkaisutapoihin - vanhojen ehkä toimimattomien tilalle. Toimivien toimintatapojen löytäminen palvelee toki myös lasten parasta. Toimivat ratkaisut huomioivat lapsen iän ja kehitystason ja käyttämällä niitä voimme monesti välttää ikäviä 'ongelmavyhtejä'.

Tutkimuksen kannalta tärkeän tiedon pystyn saamaan vain Teiltä, käytännön ammattilaisilta, jotka joudutte jatkuvasti näitä tilanteita selvittämään. Pyydän siis Teitä tutustumaan huolellisesti jäljessä oleviin ohjeisiin ja täyttämään mukana seuraavat lomakkeet rehellisesti, ajatuksella. Vain näin voimme saavuttaa yhteisen hyödyn tutkimuksesta. Lomakkeet käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti.

Tutkimuksen suorittamiseen olen anonut luvan sosiaalijohtaja Veijo Heinoselta. Tutkimustuloksista tiedotetaan eri yksikköjä lopullisen raportin valmistuttua. Raportista on tarkoitus luovuttaa yksi kappale myös Savonlinnan päivähoitotoimen käyttöön.

Jos lomakkeissa ilmenee epäselvyyttä tai Teillä on muuta kysymistä tutkimuksestani, voitte mielellään ottaa yhteyttä allekirjoittaneeseen.

Yhteydenottoja odotellen

Kati Korhonen, varhaiskasvatuksen maisteriopiskelija
Vuoripolku 3 E 49
40270 Palokka
P. 040-5551343

Palautathan täytetyn lomakkeen esimiehellesi viimeistään 26.1. 1998!

jatkuu

jatkuu

OHJEITA VASTAAJALLE!

Lomakkeessa kysytään käyttämiäsi konkreetteja toimintatapoja lasten ongelmakäyttäytymisen ratkaisemisessa. Olen luokitellut ongelmakäyttäytymisen kuuteen luokkaan. Kun ryhdyt vastaamaan, miellä itsellesi konkreettisesti millaisesta käyttäytymisestä kussakin luokassa on kysymys. Merkitse sitten jokaisen toimintatavan kohdalle rastilla käytätkö tapaa kyseisen ongelmakäyttäytymisen kohdalla 'usein', 'melko usein', 'melko harvoin', 'harvoin' tai 'en käytä'.

Esim. Toimintatapa	Verbaaliset häiriöt: huutaminen, meluaminen....				
	Käytän usein	Käytän melko usein	Käytän melko harvoin	Käytän harvoin	En käytä
1. Huomiotta jättäminen		X			

Jokainen tilanne on toki erilainen ja lapset yksilöitä. Mutta yritä vastata yleisen periaatteesi mukaisesti. Olen määritellyt lyhyesti ennen varsinaisia kysymyksiä kyselyssä esiintyvät toimintatapa vaihtoehdot. **Lue määrittelyt huolellisesti!** Se helpottaa ja nopeuttaa vastaamista.

TOIMINTATAPOJEN MÄÄRITTELYT:

1. Huomiotta jättäminen: kasvattaja tiedostetusti ei huomioi ongelmakäyttäytymistä
2. Huomauttaminen: kasvattaja huomauttaa lasta käyttäytymisestä ystävälliseen sävyyn sanallisesti
3. Keskustelu ja selittäminen: kasvattaja pyrkii kahden kesken keskustelun avulla selvittämään lapselle käyttäytymisen seuraamukset joko realistisiin syihin tai tunteisiin vetoamalla
4. Keskustelu ryhmässä: kasvattaja pyrkii ratkaisemaan ongelmakäyttäytymisen ottamalla asian esiin koko ryhmän kesken
5. Hyvään käytökseen kannustaminen ja motivointi: kasvattaja kannustaa, motivoi ja ohjaa lasta käyttäytymään niin kuin tietää lapsen osaavan. Esim. 'Tiedän, että osaat myös hienosti kuiskailla'
6. Ilmeillä, eleillä, koskettamalla muistuttaminen: kasvattaja muistuttaa lasta sovitusta käyttäytymisestä ilmeiden ja eleiden avulla, koskettamalla esim. olkapäähän tai siirtymällä konkreettisesti lapsen lähelle
7. Tilanteen muuttaminen: kasvattaja ratkaisee tilanteen antamalla lapselle lisäapua, muuttamalla lapsen tehtäviä, ohjaamalla lapsen uuteen toimintaan tai muuttamalla leikki- tai työskentelyryhmän rakennetta
8. Huumori: kasvattaja laukaisee tai ohittaa tilanteen huumorin avulla

jatkuu

jatkuu

6 a. Rastita käyttämäsi toimintatavat VERBAALISTEN HÄIRIÖIDEN selvittämisessä. Esim. huutaminen, meluaminen, ivailu, uhkailu, nimittely, hännäminen, 'päälle puhuminen'...

Toimintatavat	käytän usein	käytän melko usein	käytän melko harvoin	käytän harvoin	en käytä
1. Huomiotta jättäminen	2	9	28	62	35
2. Huomauttaminen	37	86	12	-	-
3. Keskustelu ja selittäminen	58	66	10	2	-
4. Keskustelu ryhmässä	24	66	25	17	2
5. Hyvään käytökseen kannustaminen	77	54	3	1	1
6. Ilmeillä, eleillä muistuttaminen	51	59	19	5	-
7. Tilanteen muuttaminen	12	75	38	11	-
8. Huumori	28	45	29	25	7
9. Kyllästyttäminen	-	-	17	48	69
10. Lupaukset	-	2	14	49	69
11. Estäminen ja rauhoittaminen	17	64	28	22	5
12. Uhkaukset	-	3	14	39	79
13. Käskeminen ja kieltäminen	15	79	28	10	2
14. Syyttely ja iva	-	-	-	18	117
15. Tilanteesta poistaminen	6	25	47	46	11
16. Fyysinen rankaisu	-	-	1	1	133
17. Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	-	1	8	47	78
18. Luovuttaminen	-	-	1	9	125
19. Muu, mikä? _____					

Merkitse seuraaviin kohtiin kyseisten toimintatapojen numerot tärkeysjärjestyksessä.

6 b. Merkitse kolme verbaalisten ongelmien ratkaisemisessa ENITEN käyttämäsi toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

6 c. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan PARHAITEN TOIMIVAA toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

6 d. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan HUONOITEN toimivaa toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

jatkuu

jatkuu

7 a. Rastita käyttämäsi toimintatavat MOTORISTEN HÄIRIÖIDEN selvittämisessä. Esim. häiritsevä kuljeskelu/ juoksentelu, tömistely, levottomuus, riehuminen, leikkien rikkominen, paikallaan rymyminen, sotkeminen....

Toimintatavat	käytän usein	käytän melko usein	käytän melko harvoin	käytän harvoin	en käytä
1. Huomiotta jättäminen	-	3	18	55	57
2. Huomauttaminen	45	78	10	2	-
3. Keskustelu ja selittäminen	66	59	9	1	-
4. Keskustelu ryhmässä	38	57	29	7	2
5. Hyvään käytökseen kannustaminen	67	61	5	3	-
6. Ilmeillä, eleillä muistuttaminen	38	73	18	6	-
7. Tilanteen muuttaminen	49	68	16	2	-
8. Huumori	14	39	56	18	7
9. Kyllästyttäminen	-	2	14	47	72
10. Lupaukset	1	3	15	43	73
11. Estäminen ja rauhoittaminen	36	71	14	12	3
12. Uhkaukset	1	2	8	41	82
13. Käskeminen ja kieltäminen	26	65	30	11	3
14. Syyttely ja iva	-	-	1	20	114
15. Tilanteesta poistaminen	10	34	47	35	10
16. Fyysinen rankaisu	-	-	-	2	133
17. Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	-	1	9	49	76
18. Luovuttaminen	-	-	-	14	121
19. Muu, mikä? _____					

Merkitse seuraaviin kohtiin kyseisten toimintatapojen numerot tärkeysjärjestyksessä.

7 b. Merkitse kolme motoristen ongelmien ratkaisemisessa ENITEN käyttämäsi toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

7 c. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan PARHAITEN TOIMIVAA toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

7 d. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan HUONOITEN toimivaa toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

jatkuu

jatkuu

8.a. Rastita käyttämäsi toimintatavat LAPSEN MUIHIN LAPSIIN TAITSEENSÄ SUUNTAUTUVIEN FYYSISETEN KONTAKTIEN selvittämisessä. Esim. töniminen, lyöminen, potkiminen, tyrkkiminen, nipistely, itsensä vahingoittaminen, raivokohtaukset...

Toimintatavat	käytän usein	käytän melko usein	käytän melko harvoin	käytän harvoin	en käytä
1. Huomiotta jättäminen	-	2	6	31	94
2. Huomauttaminen	41	65	17	10	-
3. Keskustelu ja selittäminen	93	37	3	1	-
4. Keskustelu ryhmässä	58	49	20	5	1
5. Hyvään käytökseen kannustaminen	73	51	7	2	-
6. Ilmeillä, eleillä muistuttaminen	30	56	30	14	1
7. Tilanteen muuttaminen	25	68	27	12	1
8. Huumori	13	19	35	35	30
9. Kyllästyttäminen	-	2	5	28	97
10. Lupaukset	-	-	8	34	91
11. Estäminen ja rauhoittaminen	78	44	10	1	-
12. Uhkaukset	1	1	8	36	86
13. Käskeminen ja kieltäminen	39	68	13	11	2
14. Syyttely ja iva	-	-	4	10	118
15. Tilanteesta poistaminen	21	46	31	26	10
16. Fyysinen rankaisu	-	-	-	2	131
17. Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	-	2	15	48	68
18. Luovuttaminen	-	-	-	7	125
19. Muu, mikä? _____					

Merkitse seuraaviin kohtiin kyseisten toimintatapojen numerot tärkeysjärjestyksessä.

8 b. Merkitse kolme fyysisten kontaktien selvittämisessä ENITEN käyttämäsi toimintatappaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

8 c. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan PARHAITEN TOIMIVAA toimintatappaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

8 d. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan HUONOITEN toimivaa toimintatappaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

jatkuu

jatkuu

9.a. Rastita käyttämäsi toimintatavat KONTAKTIONGELMIEN selvittämisessä. Esim. arkuus, sulkeutuneisuus, poissaolevuus, pelokkuus, riippuvaisuus, itkeminen, hermostuneisuus, vetäytyvyys.....

Toimintatavat	käytän usein	käytän melko usein	käytän melko harvoin	käytän harvoin	en käytä
1. Huomiotta jättäminen	1	8	20	37	67
2. Huomauttaminen	5	17	33	43	32
3. Keskustelu ja selittäminen	67	52	6	9	1
4. Keskustelu ryhmässä	15	48	42	19	10
5. Hyvään käytökseen kannustaminen	45	43	24	10	7
6. Ilmeillä, eleillä muistuttaminen	30	49	32	8	13
7. Tilanteen muuttaminen	47	58	16	9	3
8. Huumori	25	44	30	20	12
9. Kyllästyttäminen	-	-	8	32	91
10. Lupaukset	2	9	21	31	69
11. Estäminen ja rauhoittaminen	34	54	16	17	10
12. Uhkaukset	-	-	1	10	118
13. Käskeminen ja kieltäminen	-	8	15	41	65
14. Syyttely ja iva	-	-	-	4	129
15. Tilanteesta poistaminen	-	7	9	34	80
16. Fyysinen rankaisu	-	-	-	1	131
17. Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1	11	24	45	52
18. Luovuttaminen	-	1	5	15	112
19. Muu, mikä? _____					

Merkitse seuraaviin kohtiin kyseisten toimintatapojen numerot tärkeysjärjestyksessä.

9 b. Merkitse kolme kontaktiongelmien ratkaisemisessa ENITEN käyttämäsi toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

9 c. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan PARHAITEN TOIMIVAA toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

9 d. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan HUONOITEN toimivaa toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

jatkuu

jatkuu

10.a. Rastita käyttämäsi toimintatavat TOIMINNASTA PIITTAAMATTOMUUDEN selvittämisessä. Esim. osallistumattomuus, välinpitämättömyys, tarkkaamattomuus, huolimattomuus, keskittymättömyys...

Toimintatavat	käytän usein	käytän melko usein	käytän melko harvoin	käytän harvoin	en käytä
1. Huomiotta jättäminen	-	6	32	46	47
2. Huomauttaminen	40	75	12	5	1
3. Keskustelu ja selittäminen	64	60	6	3	-
4. Keskustelu ryhmässä	35	51	31	12	2
5. Hyvään käytökseen kannustaminen	75	54	2	1	2
6. Ilmeillä, eleillä muistuttaminen	38	58	21	13	1
7. Tilanteen muuttaminen	23	49	40	14	5
8. Huumori	19	44	35	26	7
9. Kyllästyttäminen	-	3	12	35	81
10. Lupaukset	-	12	18	30	71
11. Estäminen ja rauhoittaminen	14	27	31	29	27
12. Uhkaukset	-	3	6	19	103
13. Käskeminen ja kieltäminen	9	36	37	33	13
14. Syyttely ja iva	-	1	2	11	116
15. Tilanteesta poistaminen	4	10	33	41	41
16. Fyysinen rankaisu	-	-	-	2	129
17. Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	-	6	14	42	69
18. Luovuttaminen	-	2	1	18	110
19. Muu, mikä? _____					

Merkitse seuraaviin kohtiin kyseisten toimintatapojen numerot tärkeysjärjestyksessä.

10b. Merkitse kolme toiminnasta piittaamattomuuden selvittämisessä ENITEN käyttämäsi toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

10 c. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan PARHAITEN TOIMIVAA toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

10 d. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan HUONOITEN toimivaa toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

jatkuu

jatkuu

11 a. Rastita käyttämäsi toimintatavat AIKUISIIN JA SÄÄNTÖIHIN KOHDISTUVAN NEGATIIVISEN ASENTEEN selvittämisessä. Esim. sääntöjen tahallinen rikkominen, aikuisen vastustaminen, tahallinen hidastelu/ aikailu, tavaroiden rikkominen, itsepäisyys, uhmakkuus, karkailu, näpistely...

Toimintatavat	käytän usein	käytän melko usein	käytän melko harvoin	käytän harvoin	en käytä
1. Huomiotta jättäminen	1	5	16	32	80
2. Huomauttaminen	61	59	10	5	-
3. Keskustelu ja selittäminen	100	29	5	2	-
4. Keskustelu ryhmässä	72	39	14	8	2
5. Hyvään käytökseen kannustaminen	103	29	3	1	-
6. Ilmeillä, eleillä muistuttaminen	40	65	18	7	4
7. Tilanteen muuttaminen	20	53	33	17	11
8. Huumori	11	27	40	35	20
9. Kyllästyttäminen	-	3	13	27	91
10. Lupaukset	-	5	10	38	81
11. Estäminen ja rauhoittaminen	46	56	17	10	4
12. Uhkaukset	1	5	12	33	83
13. Käskeminen ja kieltäminen	41	67	15	7	4
14. Syyttely ja iva	-	-	3	17	114
15. Tilanteesta poistaminen	11	33	38	29	20
16. Fyysinen rankaisu	-	-	2	1	131
17. Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	-	3	19	52	61
18. Luovuttaminen	-	-	-	17	117
19. Muu, mikä? _____					

Merkitse seuraaviin kohtiin kyseisten toimintatapojen numerot tärkeysjärjestyksessä.

11 b. Merkitse kolme ENITEN käyttämäsi toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

11 c. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan PARHAITEN TOIMIVAA toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

11 d. Merkitse kolme kokemuksesi mukaan HUONOITEN toimivaa toimintatapaa.

1. _____ 2. _____ 3. _____

jatkuu

jatkuu

Seuraavissa kysymyksissä voit jatkaa vastauksiasi tarvittaessa paperin kääntöpuolelle.

12. Millaisissa tilanteissa ja miksi turvaudut ulkopuolisen apuun?

13. Ovatko käyttämäsi toimintatavat muuttuneet kokemuksen myötä? Miten?

14. Pyritkö ennalta ehkäisemään käyttäytymisongelmatilanteita? Kerro miten? Auttaako ennaltaehkäisy usein?

15. Voit vielä kommentoida vapaasti, kuinka lapsen ikä tai tilannetekijät vaikuttavat toimintatapojen valintaan?

Vastasithan huolellisesti, ajatuksella ja rehellisesti!

SUURI KIITOS!

Liite 2: Muuttuja luettelo

Muuttujatunnus	selitys	vaihteluväli
1. IKA	vastaajan ikä	17-65
2. SP	vastaajan sukupuoli	1=nainen 2=mies
3.TYKO	vastaajan työkokemus vuosina	0,5 - 40,5 vuotta
4.KOULUT	vastaajan koulutus	1=lto 2=sos.kasv. 3=ih 4=ph 5=pph 6=lähih 7=pka 8=lastenohjaaja 9=muu
5.TYPA	vastaajan työpaikka	1=päiväkoti 2=pph
6.LAPSIK	minkä ikäisten lasten kohdalla vastattu	1=alle 4v 2=3-4v 3=3-6v 4=5-7v 5=0-6v
7.VERHUOJA	verbaalisten häiriöiden kohdalla huomiotta jättäminen	1=en käytä 2=käytän harvoin 3=käytän melko harvoin 4=käytän melko usein 5=käytän usein
8.VERHUOMA	huomauttaminen	1-5
9.VERKESKU	keskustelu ja selittäminen	1-5
10.VERKESRY	keskusteluryhmässä	1-5
11.VERHYKKA	hyvään käytökseen kannustaminen	1-5
12.VERIEMU	ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	1-5
13.VERTILMU	tilanteen muuttaminen	1-5
14.VERHUUMO	huumori	1-5
15.VERKYLLA	kyllästyttäminen	1-5
16.VERLUPA	lupaukset	1-5
17.VERESTRA	estäminen ja rauhoittaminen	1-5
18.VERUHKA	uhkaukset	1-5
19.VERKKIEL	käskeminen ja kieltäminen	1-5
20.VERSYYT	syyttely ja iva	1-5
21.VERTILPO	tilanteesta poistaminen	1-5
22.VERFYYS	fyysinen rankaisu	1-5
23.VERULKAP	turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1-5
24.VERLUOV	luovuttaminen	1-5
25.VERMUU	muu toimintatapa	1-5
26.VERUS1	useimmin käytetty toimintatapa	1=huomiotta jättäminen 2=huomauttaminen 3=keskustelu ja selittäminen 4=keskustelu ryhmässä 5=hyvään käytökseen kann. 6=ilmeillä, eleillä muistutt. 7=tilanteen muuttaminen 8=huumori 9=kyllästyttäminen 10=lupaukset 11=estäminen ja rauhoittaminen 12=uhkaukset 13=käskeminen ja kieltäminen 14=syyttely ja iva 15=tilanteesta poistaminen 16=fyysinen rankaisu 17=turv. ulkopuoliseen apuun 18=luovuttaminen 19=muu
27.VERUS2	toiseksi useimmin käytetty	1-19
28.VERUS3	kolmanneksi useimmin käytetty	1-19
29.VERTEH1	tehokkain toimintatapa	1-19
30.VERTEH2	toiseksi tehokkain	1-19
31.VERTEH3	kolmanneksi tehokkain	1-19
32.VERHUO1	huonoiten toimiva toimintatapa	1-19
33.VERHUO2	toiseksi huonoiten toimiva	1-19
34.VERHUO3	kolmanneksi huonoiten toimiva	1-19
35. MOTHUOJA	motoristen häiriöiden kohdalla huomiotta jättäminen	1-5

jatkuu

jatkuu

36.MOTHUOMA	huomauttaminen	1-5
37.MOTKESKU	keskustelu ja selittäminen	1-5
38.MOTKESRY	keskusteluryhmässä	1-5
39.MOTHYKKA	hyvään käytökseen kannustaminen	1-5
40.MOTIEMU	ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	1-5
41.MOTILMU	tilanteen muuttaminen	1-5
42.MOTHUUMO	huumori	1-5
43.MOTKYLLA	kyllästyttäminen	1-5
44.MOTLUPA	lupaukset	1-5
45.MOTESTRA	estäminen ja rauhoittaminen	1-5
46.MOTUHKA	uhkaukset	1-5
47.MOTKKIEL	käskeminen ja kieltäminen	1-5
48.MOTSYYT	syyttely ja iva	1-5
49.MOTTILPO	tilanteesta poistaminen	1-5
50.MOTFYYS	fyysinen rankaisu	1-5
51.MOTULKAP	turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1-5
52.MOTLUOV	luovuttaminen	1-5
53.MOTMUU	muu toimintatapa	1-5
54.MOTUS1	useimmin käytetty toimintatapa	1-19
55.MOTUS2	toiseksi useimmin käytetty	1-19
56.MOTUS3	kolmanneksi useimmin käytetty	1-19
57.MOTTEH1	tehokkain toimintatapa	1-19
58.MOTTEH2	toiseksi tehokkain	1-19
59.MOTEH3	kolmanneksi tehokkain	1-19
60.MOTHUO1	huonoiten toimiva toimintatapa	1-19
61.MOTHUO2	toiseksi huonoiten toimiva	1-19
62.MOTHUO3	kolmanneksi huonoiten toimiva	1-19
63.FYYHUOJA	fyysisten kontaktien huomiotta jättäminen	1-5
64.FYYHUOMA	huomauttaminen	1-5
65.FYYKESKU	keskustelu ja selittäminen	1-5
66.FYYKESRY	keskusteluryhmässä	1-5
67.FYYHYKKA	hyvään käytökseen kannustaminen	1-5
68.FYYIEMU	ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	1-5
69.FYYTILMU	tilanteen muuttaminen	1-5
70.FYYHUUMO	huumori	1-5
71.FYYKYLLA	kyllästyttäminen	1-5
72.FYYLUPA	lupaukset	1-5
73.FYYESTRA	estäminen ja rauhoittaminen	1-5
74.FYYUHKA	uhkaukset	1-5
75.FYYKKIEL	käskeminen ja kieltäminen	1-5
76.FYYSYYT	syyttely ja iva	1-5
77.FYYTILPO	tilanteesta poistaminen	1-5
78.FYYFYYS	fyysinen rankaisu	1-5
79.FYYULKAP	turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1-5
80.FYYLUOV	luovuttaminen	1-5
81.FYYMUU	muu toimintatapa	1-5
82.FYYUS1	useimmin käytetty toimintatapa	1-19
83.FYYUS2	toiseksi useimmin käytetty	1-19
84.FYYUS3	kolmanneksi useimmin käytetty	1-19
85.FYYTEH1	tehokkain toimintatapa	1-19
86.FYYTEH2	toiseksi tehokkain	1-19
87.FYYEH3	kolmanneksi tehokkain	1-19
88.FYYHUO1	huonoiten toimiva toimintatapa	1-19
89.FYYHUO2	toiseksi huonoiten toimiva	1-19
90.FYYHUO3	kolmanneksi huonoiten toimiva	1-19
91.KONHUOJA	kontakti ongelmien kohdalla huomiotta jättäminen	1-5
92.KONHUOMA	huomauttaminen	1-5
93.KONKESKU	keskustelu ja selittäminen	1-5
94.KONKESRY	keskusteluryhmässä	1-5
95.KONHYKKA	hyvään käytökseen kannustaminen	1-5
96.KONIEMU	ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	1-5
97.KONILMU	tilanteen muuttaminen	1-5
98.KONHUUMO	huumori	1-5
99.KONKYLLA	kyllästyttäminen	1-5
100.KONLUPA	lupaukset	1-5
101.KONESTRA	estäminen ja rauhoittaminen	1-5
102.KONUHKA	uhkaukset	1-5
103.KONKKIEL	käskeminen ja kieltäminen	1-5
104.KONSYYT	syyttely ja iva	1-5
105.KONTILPO	tilanteesta poistaminen	1-5
106.KONFYYS	fyysinen rankaisu	1-5
107.KONULKAP	turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1-5
108.KONLUOV	luovuttaminen	1-5
109.KONMUU	muu toimintatapa	1-5

jatkuu

jatkuu

110.KONUS1	useimmin käytetty toimintatapa	1-19
111.KONUS2	toiseksi useimmin käytetty	1-19
112.KONUS3	kolmanneksi useimmin käytetty	1-19
113.KONTEH1	tehokkain toimintatapa	1-19
114.KONTEH2	toiseksi tehokkain	1-19
115.KONTEH3	kolmanneksi tehokkain	1-19
116.KONHUO1	huonoiten toimiva toimintatapa	1-19
117.KONHUO2	toiseksi huonoiten toimiva	1-19
118.KONHUO3	kolmanneksi huonoiten toimiva	1-19
119.PIIHUOJA	toiminnasta piittaamattomuuden kohdalla huomiotta jättäminen	1-5
120.PIIHUOMA	huomauttaminen	1-5
121.PIIKESKU	keskustelu ja selittäminen	1-5
122.PIIKESRY	keskusteluryhmässä	1-5
123.PIIHYKKA	hyvään käytökseen kannustaminen	1-5
124.PIIEMU	ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	1-5
125.PIITILMU	tilanteen muuttaminen	1-5
126.PIIHUUMO	huumori	1-5
127.PIIKYLLA	kyllästyttäminen	1-5
128.PIILUPA	lupaukset	1-5
129.PIESTRA	estäminen ja rauhoittaminen	1-5
130.PIIUHKA	uhkaukset	1-5
131.PIIKKIEL	käskeminen ja kieltäminen	1-5
132.PIISYYT	syyttely ja iva	1-5
133.PIITILPO	tilanteesta poistaminen	1-5
134.PIIFYYS	fyysinen rankaisu	1-5
135.PIULKAP	turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1-5
136.PIILUOV	luovuttaminen	1-5
137.PIIMUU	muu toimintatapa	1-5
138.PIIUS1	useimmin käytetty toimintatapa	1-19
139.PIIUS2	toiseksi useimmin käytetty	1-19
140.PIIUS3	kolmanneksi useimmin käytetty	1-19
141.PIITEH1	tehokkain toimintatapa	1-19
142.PIITEH2	toiseksi tehokkain	1-19
143.PIITEH3	kolmanneksi tehokkain	1-19
144.PIIHUO1	huonoiten toimiva toimintatapa	1-19
145.PIIHUO2	toiseksi huonoiten toimiva	1-19
146.PIIHUO3	kolmanneksi huonoiten toimiva	1-19
147.SAAHUOJA	sääntöjen rikkomisen kohdalla huomiotta jättäminen	1-5
148.SAAHUOMA	huomauttaminen	1-5
149.SAAKESKU	keskustelu ja selittäminen	1-5
150.SAAKESRY	keskusteluryhmässä	1-5
151.SAAHYKKA	hyvään käytökseen kannustaminen	1-5
152.SAAJEMU	ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	1-5
153.SAAILMU	tilanteen muuttaminen	1-5
154.SAAHUUMO	huumori	1-5
155.SAAKYLLA	kyllästyttäminen	1-5
156.SAALUPA	lupaukset	1-5
157.SAAESTRA	estäminen ja rauhoittaminen	1-5
158.SAAUHKA	uhkaukset	1-5
159.SAAKKIEL	käskeminen ja kieltäminen	1-5
160.SAASYYT	syyttely ja iva	1-5
161.SAATILPO	tilanteesta poistaminen	1-5
162.SAAFYYS	fyysinen rankaisu	1-5
163.SAAULKAP	turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1-5
164.SAALUOV	luovuttaminen	1-5
165.SAAMUU	muu toimintatapa	1-5
166.SAAUS1	useimmin käytetty toimintatapa	1-19
167.SAAUS2	toiseksi useimmin käytetty	1-19
168.SAAUS3	kolmanneksi useimmin käytetty	1-19
169.SAATEH1	tehokkain toimintatapa	1-19
170.SAATEH2	toiseksi tehokkain	1-19
171.SAAEH3	kolmanneksi tehokkain	1-19
172.SAAHUO1	huonoiten toimiva toimintatapa	1-19
173.SAAHUO2	toiseksi huonoiten toimiva	1-19
174.SAAHUO3	kolmanneksi huonoiten toimiva	1-19

Liite 3: Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen eri ongelmakäyttötymisen ilmenemismuotoiluokissa

TAULUKKO 11 Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen verbaalisten häiriöiden ratkaisemisessa (%). Vastaajia 136.

	Interaktionistiset	Interventionistiset
Usein käytetyt menetelmät	65 %	35 %
Harvoin käytetyt menetelmät	42 %	58 %
Usein tai harvoin käytetyt menetelmät yhteensä	55 %	45 %
Ei käytetyt menetelmät	32 %	68 %

TAULUKKO 12 Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen motoristen häiriöiden ratkaisemisessa (%). Vastaajia 136.

	Interaktionistiset	Interventionistiset
Usein käytetyt menetelmät	64 %	36 %
Harvoin käytetyt menetelmät	38 %	62 %
Usein tai harvoin käytetyt menetelmät yhteensä	53 %	47 %
Ei käytetyt menetelmät	30 %	70 %

TAULUKKO 13 Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen fyysisten kontaktien ratkaisemisessa (%). Vastaajia 136.

	Interaktionistiset	Interventionistiset
Usein käytetyt menetelmät	63 %	37 %
Harvoin käytetyt menetelmät	43 %	57 %
Usein tai harvoin käytetyt menetelmät yhteensä	56 %	44 %
Ei käytetyt menetelmät	28 %	72 %

TAULUKKO 14 Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen kontaktiongelmien ratkaisemisessa (%). Vastaajia 136.

	Interaktionistiset	Interventionistiset
Usein käytetyt menetelmät	81 %	19 %
Harvoin käytetyt menetelmät	52 %	48 %
Usein tai harvoin käytetyt menetelmät yhteensä	65 %	35 %
Ei käytetyt menetelmät	24 %	76 %

jatkuu

TAULUKKO 15 Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen toiminnasta piittaamattomuuden ja negatiivisen asenteen ratkaisemisessa (%). Vastaajia 136.

	Interaktionistiset	Interventionistiset
Usein käytetyt menetelmät	68 %	32 %
Harvoin käytetyt menetelmät	45 %	55 %
Usein tai harvoin käytetyt menetelmät yhteensä	58 %	42 %
Ei käytetyt menetelmät	31 %	69 %

TAULUKKO 16 Interaktionististen ja interventionististen ratkaisumenetelmien jakautuminen sääntöjen rikkomisen ratkaisemisessa (%). Vastaajia 136.

	Interaktionistiset	Interventionistiset
Usein käytetyt menetelmät	67 %	33 %
Harvoin käytetyt menetelmät	43 %	57 %
Usein tai harvoin käytetyt menetelmät yhteensä	58 %	42 %
Ei käytetyt menetelmät	29 %	71 %

Liite 4: Huomiotta jättämisen, lupauksien, uhkailun ja fyysisen rankaisun käyttäminen eri ilmenemismuotoluokissa

TAULUKKO 17 Huomiotta jättämisen käyttö ongelmakäyttäjymisen eri ilmenemismuotoluokissa

	Usein	Harvoin	En käytä
Verbaaliset häiriöt	8.1 %	66.2 %	25.7 %
Motoriset häiriöt	2.3 %	54.8 %	42.9 %
Fyysiset kontaktit	1.5 %	27.8 %	70.7 %
Kontaktiongelmat	6.8 %	42.8 %	50.4 %
Toiminnasta piittaamattomuus	4.6 %	59.5 %	35.9 %
Sääntöjen rikkominen	4.4 %	35.8 %	59.8 %

TAULUKKO 18 Lupauksien käyttö ongelmakäyttäjymisen eri ilmenemismuotoluokissa

	Usein	Harvoin	En käytä
Verbaaliset häiriöt	1.5	47	51.5
Motoriset häiriöt	2.9	43	54.1
Fyysiset kontaktit		31.6	68.4
Kontaktiongelmat	8.3	39.4	52.3
Toiminnasta piittaamattomuus	9.2	36.6	54.2
Sääntöjen rikkominen	3.7	35.9	60.4

TAULUKKO 19 Uhkauksien käyttö ongelmakäyttäjymisen eri ilmenemismuotoluokissa

	Usein	Harvoin	En käytä
Verbaaliset häiriöt	2.2	39.3	58.5
Motoriset häiriöt	2.2	36.6	61.2
Fyysiset kontaktit	1.5	33.3	65.2
Kontaktiongelmat		8.5	91.5
Toiminnasta piittaamattomuus	2.3	19.1	78.6
Sääntöjen rikkominen	4.4	33.7	61.9

TAULUKKO 20 Fyysisen rankaisun käyttö ongelmakäyttäjymisen eri ilmenemismuotoluokissa

	Usein	Harvoin	En käytä
Verbaaliset häiriöt		1.5	98.5
Motoriset häiriöt		1.5	98.5
Fyysiset kontaktit		1.5	98.5
Kontaktiongelmat		0.8	99.2
Toiminnasta piittaamattomuus		1.5	98.5
Sääntöjen rikkominen		2.2	97.8

Liite 5: Kyllästyttämisen ja ulkopuolisen avun käyttäminen eri ilmenemismuotoluokissa

TAULUKKO 21 Kyllästyttämisen käyttö ongelmakäyttäjymisen eri ilmenemismuotoluokissa

	Usein	Harvoin	En käytä
Verbaaliset häiriöt		48.5	51.5
Motoriset häiriöt	1.5	45.2	53.3
Fyysiset kontaktit	1.5	25	73.5
Kontaktiongelmat		30.5	69.5
Toiminnasta piittaamattomuus	2.3	35.9	61.8
Sääntöjen rikkominen	2.3	29.8	67.9

TAULUKKO 22 Turvautuminen ulkopuoliseen apuun ongelmakäyttäjymisen eri ilmenemismuotoluokissa

	Usein	Harvoin	En käytä
Verbaaliset häiriöt	0.7	41.1	58.2
Motoriset häiriöt	0.7	43	56.3
Fyysiset kontaktit	1.5	47.4	51.1
Kontaktiongelmat	9.1	51.8	39.1
Toiminnasta piittaamattomuus	4.3	42.8	52.7
Sääntöjen rikkominen	2.2	52.6	45.2

Liite 6: Ratkaisumenetelmien käytön vertailu sukupuolten välillä

TAULUKKO 23 Ratkaisumenetelmien käytön vertailua naisten (n=124) ja miesten (n = 12) välillä (t-testi)

Toimintatavat	Naiset		Miehet		p
	ka	SD	ka	SD	
Keskusteleminen	4,455	SD ,505	4,483	SD ,349	,848
Keskusteleminen ryhmässä	3,842	SD ,736	3,986	SD ,548	,511
Hyvään käyttöön kannustaminen	4,423	SD ,522	4,429	SD ,369	,406
Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	3,908	SD ,706	3,906	SD ,481	,990
Tilanteen muuttaminen	3,794	SD ,605	3,506	SD ,610	,118
Kyllästyttäminen	1,486	SD ,516	1,469	SD ,372	,912
Estäminen ja rauhoittaminen	3,756	SD ,701	3,408	SD ,824	,104
Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1,670	SD ,614	1,750	SD ,605	,669
Syyttely ja iva	1,126	SD 260	1,139	SD ,431	,879
Luovuttaminen	1,122	SD ,258	1,200	SD ,259	,319
Huomiotta jättäminen	1,800	SD ,634	1,561	SD ,451	0,205
Huomauttaminen	3,881	SD ,528	3,964	SD ,513	,603
Huumori	3,136	SD ,939	3,233	SD ,643	,725
Lupaukset	1,641	SD ,663	1,522	SD ,464	,546
Uhkaukset	1,374	SD ,519	1,839	SD ,536	,004**
Käskeminen ja kieltäminen	3,373	SD ,654	3,372	SD ,673	,997
Tilanteesta poistaminen	2,267	SD ,819	2,350	SD ,645	,196

Liite 7: Ratkaisumenetelmien käytön vertailu eri-ikäisten kasvattajien välillä

TAULUKKO 24 Ratkaisumenetelmien käytön vertailua eri ikäisten kasvattajien välillä (t-testi)

Toimintatavat	1. Alle 30 v (n=18) ka		2. 30-39v (n=65) ka		3. yli 40 vuotiaat (n=52) ka		p
Keskusteleminen	4,444	SD ,392	4,475	SD ,433	4,435	SD ,595	1/2 ,785 1/3 ,950 2/3 ,671
Keskusteleminen ryhmässä	3,537	SD ,513	3,879	SD ,726	3,9510	SD ,752	1/2 ,065 1/3 ,034* 2/3 ,601
Hyvään käytökseen kannustaminen	4,370	SD ,491	4,424	SD ,399	4,400	SD ,633	1/2 ,636 1/3 ,857 2/3 ,806
Ilmeillä ja eleillä muistuttaminen	3,750	SD ,757	3,982	SD ,607	3,871	SD ,756	1/2 ,179 1/3 ,562 2/3 ,380
Tilanteen muuttaminen	3,807	SD ,433	3,809	SD ,604	3,693	SD ,668	½ ,995 1/3 ,502 2/3 ,330
Kyllästyttäminen	1,504	SD ,460	1,564	SD ,538	1,387	SD ,464	½ ,665 1/3 ,361 2/3 ,064
Estäminen ja rauhoittaminen	3,783	SD ,479	3,654	SD ,805	3,771	SD ,652	½ ,395 1/3 ,941 2/3 ,398
Turvautuminen ulkopuoliseen apuun	1,907	SD ,447	1,622	SD ,619	1,681	SD ,641	½ ,071 1/3 ,171 2/3 ,614
Huomiotta jättäminen	1,753	SD ,525	1,757	SD ,569	1,815	SD ,725	½ ,990 1/3 ,766 2/3 ,633
Huomauttaminen	4,100	SD ,512	3,851	SD ,519	3,855	SD ,534	½ ,074 1/3 ,096 2/3 ,962
Huumori	2,672	SD ,816	3,231	SD ,875	3,183	SD ,966	½ ,017* 1/3 ,049* 2/3 ,779
Lupaukset	1,704	SD ,777	1,624	SD ,625	1,625	SD ,639	½ ,652 1/3 ,672 2/3 ,995
Uhkaukset	1,472	SD ,715	1,466	SD ,482	1,338	SD ,533	½ ,966 1/3 ,405 2/3 ,177
Käskeminen ja kieltäminen	3,657	SD ,503	3,330	SD ,610	3,335	SD ,739	½ ,040* 1/3 ,091 2/3 ,967
Luovuttaminen	1,333	SD ,333	1,140	SD ,277	1,046	SD ,652	½ ,014* 1/3 ,002** 2/3 ,020*
Syyttely ja iva	1,093	SD ,216	1,128	SD ,279	1,141	SD ,299	½ ,618 1/3 ,535 2/3 ,820
Tilanteesta poistaminen	3,194	SD ,763	2,590	SD ,762	2,488	SD ,807	½ ,004** 1/3 ,002** 2/3 ,486