

Haastava lapsi perheessä – lastentarhanopettajien kokemuksia yhteistyöstä vanhempien kanssa

Anni Karttunen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2016
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Karttunen, Anni. 2016. Haastava lapsi perheessä – lastentarhanopettajien kokemuksia yhteistyöstä vanhempien kanssa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 97 sivua.

Lapsen haastava käyttäytyminen lisää päivähoidon ammattilaisten ja vanhempien välistä yhteistyötä ja sen merkitystä. Yhteistyön avulla aikuisten on mahdollista tukea lasta hänen käyttäytymisensä pulmissa. Johdonmukaisen toimimisen kannalta toimiva ja avoin yhteistyö on tarpeellista. Tässä tutkimuksessa selvitetään lastentarhanopettajien näkökulmasta, miten ja millä keinoin yhteistyö onnistuu tilanteissa, joissa lapsella on erityisiä haasteita. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, mitkä tekijät hankaloittavat yhteistyötä ja millaiset keinot edistävät tilanteen helpottumista.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineisto on kerätty teemahaastatteluin. Haastateltavana oli yhteensä 10 lastentarhanopettajaa Jyväskylässä ja Joensuussa. Analyysimenetelmänä toimi aineistolähtöinen sisälönanalyysi.

Toimiva yhteistyö edellytti lastentarhanopettajien mukaan, että heidän ja vanhempien välille oli rakennettu luottamus. Keskustelutilanteissa tuli kiinnittää huomiota positiiviseen palautteeseen, sekä siihen, milloin, missä ja miten keskusteltiin. Yhteistyön haasteiksi osoittautuivat toisistaan eroavat näkemykset lapsen haasteista tai tarpeista, vanhempien kieltäytyminen yhteistyöstä sekä vanhemman uhkaava käytös. Haastavissa tilanteissa lastentarhanopettajille oli tärkeää työtiimin ja erityislastentarhanopettajan tuki. Tilanteissa auttoi myös sitkeys sekä avoimuus. Usein aikaa myöten myös vanhempien huoli lapsen käyttäytymisestä oli herännyt. Tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajat kiinnittivät erityistä huomiota vanhempien kohtaamiseen ja luottamuksen rakentamiseen monelta kannalta. Ilman luottamusta ei ollut toimivaa yhteistyötä.

Avainsanat: kasvatuskumppanuus, kasvatusyhteistyö, haastava käyttäytyminen, vanhemmuus.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO	1
2	KASVATUSYHTEISTYÖ	4
	2.1 Kasvatusyhteistyön määrittely ja sen merkitys.....	4
	2.2 Kasvatusyhteistyön toteutus.....	9
	2.3 Kasvatusyhteistyön haasteet.....	16
3	HAASTAVASTI KÄYTTÄYTYVÄ LAPSI	22
	3.1 Haastava käyttäytyminen.....	22
	3.2 Haastavan käyttäytymisen syyt.....	26
	3.3 Lapsen haastavasta käytöksestä aiheutuvat riskit lapselle ja hänen vuorovaikutussuhteilleen.....	30
4	TUTKIMUSONGELMAT	36
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	38
	5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	38
	5.2 Aineiston keruu ja tutkittavat.....	39
	5.3 Aineiston keruun toteutus.....	40
	5.4 Aineiston analyysi.....	42
	5.5 Haastattelun eettisyys ja luotettavuus.....	45
6	TULOKSET	50
	6.1 Kasvatusyhteistyön lähtökohtia.....	50
	6.2 Lapsen haastavan käytöksen vaikutus yhteistyöhön.....	52
	6.2.1 Haastavan käytöksen syyn vaikutus yhteistyöhön.....	53
	6.2.2 Suhde lapseen ja sen vaikutus yhteistyöhön vanhempien kanssa.....	54

6.2.3	Haastavasta käytöksestä seuraavia tunteita ja ajatuksia	55
6.3	Toimivan yhteistyön työkalut	58
6.3.1	Luottamuksen rakentaminen	58
6.3.2	Keskustelutilanteissa huomioitavat seikat	62
6.3.3	Tiimin ja moniammatillisen yhteistyön tuki	66
6.3.4	Vanhempien tukeminen	67
6.4	Haastava yhteistyö	69
6.4.1	Haastava yhteistyö vanhempien näkökulmasta	69
6.4.2	Haastava yhteistyö ammattilaisten näkökulmasta kuvattuna	70
6.4.3	Haastavan yhteistyön ratkaisuja	71
6.5	Lapsen tukeminen yhteistyössä	73
6.6	Yhteenvetoa tuloksista	75
7	POHDINTA	76
7.1	Toimivan yhteistyön kannalta keskeiset seikat	76
7.2	Tutkimuksen luotettavuus	81
7.3	Tulosten merkitys ja jatkotutkimus mahdollisuudet	84
	LÄHTEET	88
	LIITTEET	96

1 JOHDANTO

Päivähoidon työntekijöiden ja vanhempien välinen kasvatuskumppanuus koskee kaikkia päivähoidon asiakasperheitä, mutta sen merkitys korostuu erityisesti silloin, kun asiakasperheen lapsella on erityisen tuen tarvetta. (Kekkonen 2012, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 33. Tällöin päivähoidon henkilökunta on mitä todennäköisimmin tekemisissä perheen kanssa, jonka vanhemmat saattavat kaivata konkreettisia neuvoja ja/tai emotionaalista tukea lapsen kehityksen tukemiseen, kasvatukseen ja myös vahvistusta omaan vanhemmuuteensa (esim. Peters & Jackson 2009). Ammattikasvattajat vaikuttavat tietävän lapsen kasvuoloista ja perheen tilanteesta yleisesti melko vähän. Vanhemmat puolestaan kokevat saavansa niukasti tietoa lapsen kokemuksista ja päivän tapahtumista päivähoidossa. Kekkonen (2012) mukaan lasta koskevien asioiden puheeksi ottaminen ei ole helppoa kummallekaan osapuolelle. Toimiva kasvatuskumppanuus kuitenkin edellyttää, että lapsen oppimisen ja kehityksen tavoitteiden suhteen osapuolet ovat sitoutuneita edistämään niiden täyttymistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32–33.)

Lapsen haastava käytös kuormittaa lapsen perhettä. Samalla se myös heijastuu lapsen päivähoidon henkilökuntaan ja sitä kautta varhaiskasvattajien suhteeseen lapseen ja tämän vanhempiin. Siten lapsen haastava käytös vaikuttaa vanhempien ja varhaiskasvattajien väliseen kasvatuskumppanuuteen. Samalla lapsen käytös voi kuormittaa myös lasta itseään, esimerkiksi kielteisen palautekierteen muodossa. (Peters & Jackson 2009.) Haastavasta käytöksestä aiheutuvasta kuormituksesta seuraa riskejä lapselle (Wood, Cowan & Baker 2002), kuten riski jäädä vertaisryhmästä ulkopuoliseksi. Haastavan käytöksen syitä on monia, ja ne on tyypillisesti jaoteltu ulospäin suuntautuviin haasteisiin ja sisäänpäin suuntautuneisiin haasteisiin. Ulospäin suuntautuneita käyttäytymisen haasteita ovat esimerkiksi keskittymättömyys, ylivilkkaus, impulsiivisuus, aggressiivisuus ja uhmakkuus. (ks. esim. Aro 2011.) Sisäänpäin suuntautuneisiin haasteisiin

lukeutuvat esimerkiksi masentuneisuus ja kastelu. Olen rajannut haastavan käytöksen tässä tutkimuksessa tarkoittamaan ulospäin suuntautuvaa käyttäytymistä.

Itsesäätelytaitojen pulmat ovat yksi haastavan käytöksen syistä, joten niiden oppiminen voi olla merkittävässä asemassa lapsen akateemisten taitojen oppimisessa (Fox, Vaughn, Llanes Wyatte & Dunlap 2002). McClellandin ja kollegoiden (2007, 955) tutkimuksessa havaittiin, että itsesäätelytaitojen kehittyminen paransi lasten lukutaidon, sanavaraston, matemaattisten taitojen kehittymistä, josta voi päätellä, että itsesäätelytaidoiltaan vertaisiaan heikompien lasten lukutaito, sanavarasto ja matemaattisten taitojen kehittyminen eivät ole yhtä kehittyneitä kuin vertaisilla.

Haastavaan käytökseen on tärkeää puuttua mahdollisimman nopeasti, ennen kuin lapsen pulmat pahenevat ja kasautuvat. Varhaisella puuttumisella pyritään huolehtimaan, että erityistä tukea tarvitseva lapsi saisi tarvitsemaansa apua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Näin pyritään ennaltaehkäisemään ja vähentämään haastavasta käyttäytymisestä seuraavia ongelmia lapselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, Lehti 2006.)

Keskityn tässä tutkimuksessa haastavien lasten vanhempien ja lastentarhanopettajien välisten toimivien yhteistyökäytänteiden selvittämiseen lastentarhanopettajien kertomana. Selvitän aluksi, mitkä taustatekijät vaikuttavat lastentarhanopettajien yhteistyöhön haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempien kanssa. Olen kiinnostunut siitä, mistä tekijöistä rakentuu toimiva yhteistyö haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempien kanssa sekä mikä lastentarhanopettajien ja vanhempien välisessä yhteistyössä on ollut haastavaa. Pyrin myös selvittämään sitä, mikä haastavissa tilanteissa yhteistyössä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa on edistänyt yhteistyötä.

Tutkimukseni on lähestymistavaltaan laadullinen tapaustutkimus ja olen kerännyt aineistoni haastattelemalla 10 lastentarhanopettajaa käyttäen teema-haastattelua haastattelumenetelmänä. Analyysimenetelmänä tässä tutkimuksessa on sisällönanalyysi, jossa käytin teemoittelua aineiston jäsentämiseksi.

Tutkimuksen tausta on jäsennelty siten, että aluksi määrittelen kasvatuskumppanuutta, kerron sen merkityksestä päivähoitokontekstissa sekä sen haasteista. Tämän jälkeen pyrin avaamaan tässä tutkimuksessa käytettyä haastavan käyttäytymisen määritelmää, sen syitä sekä sen vaikutuksia lapselle, hänen perheelleen sekä päivähoidon työntekijöille.

2 KASVATUSYHTEISTYÖ

2.1 Kasvatusyhteistyön määrittely ja sen merkitys

Lasten päivähoidosta annetun lain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on muun muassa edistää jokaisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä sekä hyvinvointia huomioiden lapsen iän ja kehitystason. Tavoitteena on myös tunnistaa lapsen mahdollinen tuen tarve ja järjestää sen mukaista tukea tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä. Näiden tavoitteiden täyttymiseksi lakiin on lisäksi kirjattu tavoitteeksi yhteistyö lapsen vanhempien tai muun huoltajan kanssa, jolloin tehtävänä on toimia yhdessä lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea vanhempaa tai huoltajaa kasvatustehtävässään. (L 580/2015.)

Käsitteelliset lähtökohdat. Lapsen kehitystä koskevissa teorioissa painotetaan enemmän ja enemmän sitä, että lapsen vanhemmilla, perheellä ja sosiokulttuurisilla tekijöillä on vaikutusta lapsen kehitykseen. Lisäksi erilaiset varhaiskasvatusohjelmat ja -interventiot ovat osoittaneet, että työskentely lasten sekä vanhempien kanssa on lasten edun mukaista. Perheiden tukemista pidetään tärkeänä myös heidän mahdollisen paineen ja rasitteen vuoksi, jota erilaisten lasten kasvattamisesta voi heille seurata. (Rantala 2002, 37.) *Kasvatusyhteistyö*, josta käytetään myös käsitettä *kasvatuskumppanuus*, on varhaiskasvatuksessa vanhempien ja päivähoiton henkilöstön sitoutumista yhteistyöhön lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemisessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32–33.)

Kasvatusyhteistyön ja kasvatuskumppanuuden käsitteillä kuvataan lapsen kasvattamista yhteistyönä. Päivähoitokontekstissa tämä tarkoittaa päivähoiton työntekijöiden yhteistyössä lapsen kasvattamista ja kasvatustuun jakamista. Kasvatuskumppanuudella voidaan tarkoittaa myös vanhempien kesken jaettuja

kasvatusasioita ja verkostoitumista. Lisäksi kasvatuskumppanuudella voidaan tarkoittaa päivähoitokontekstissa yleisimmin käsiteltyä yhteistyötä: päivähoidon ammattilaisten ja vanhempien välistä kumppanuutta. (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 192.) Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tulee huolehtia, että lapsen vanhemmilla on mahdollisuus olla osallisina niin varhaiskasvatuksen toiminnan ja kasvatustyön tavoitteiden suunnittelussa, kuin sen kehittämisessä yhdessä työntekijöiden ja lasten kanssa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 33).

Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Päivähoidon työntekijöiden ja vanhempien välisen kasvatusyhteistyö ajattelun taustalla voidaan nähdä amerikkalaisen Bronfenbrennerin (1979) ekologinen teoria. Ekologisessa teoriassa yksilön kehitys nähdään jatkuvana ja sen ajatellaan tapahtuvan yksilön toimiessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Ekologinen ympäristö rakentuu kerroksittain olevista ympäristöistä. Eritasoiset kerrokset tai systeemit, mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemi, ovat yksilön oppimisen ympäristöjä. (Bronfenbrenner 1979, 22.) Tämän tutkimuksen kannalta mikro- ja mesosysteemi ovat muita tasoja keskeisemmässä asemassa. Mikrosysteemin voidaan ajatella kuvaavan lapsen perhettä ja mesosysteemin lapsen lähiympäristöä kotia ja päiväkotia. Käsittelen seuraavaksi näitä kahta tasoa hieman tarkemmin.

Sisin ekologinen ympäristö, eli mikrosysteemi, on yksilön läheisin toimintaympäristö, jossa kehitys tapahtuu. Tämä ympäristö voi olla koti, päiväkoti tai esimerkiksi koulu. Mikrosysteemissä lapsen kehitykseen vaikuttavat lapsen oman toiminnan lisäksi muiden ihmisten välinen vuorovaikutus sekä erilaiset muut toiminnat ja ihmisten roolit kyseisessä toimintaympäristössä. Yhdessä sosiaalisessa ympäristössä, eli mikrosysteemissä, tapahtuva muutos vaikuttaa useisiin muihin ympäristöihin suoraan tai epäsuorasti ja sitä kautta se vaikuttaa myös yksilöön. (Bronfenbrenner 1979, 22, 25–26.)

Mesosysteemi on mikrosysteemien systeemi, jonka muodostavat mikrosysteemien väliset suhteet. Mesosysteemiin sisältyvät kaikki ne ympäristöt, joissa lapsi on osallisena tavalla tai toisella. Mesosysteemiin sisältyvien ympäristöjen yhteistyö, kuten kodin ja päiväkodin välillä, muodostaa sosiaalisia verkostoja,

jotka voivat tukea vanhempia lapsensa kasvatuksessa. (Bronfenbrenner 1979, 25.) Mesosysteemin laatu käy ilmi siitä, missä määrin ja millainen yhteys mikrosysteemien välillä on. Ongelmia mesosysteemissä seuraa silloin, jos eri mikrosysteemien välillä on heikko yhteys. (Garbarino 1990, 81.)

Lapsen hoitamisen ja opettamisen käytännöt sekä ratkaisut siirtyvät suoraan tai epäsuoraan kasvuympäristöstä toiseen. Tämä johtuu siitä, että lapsi kantaa kehossaan, mielessään, muistissaan sekä tunteissaan kodin ja päivähoiton kasvuympäristöjen todellisuuksia, rakentamalla niistä elämänsä ja persoonansa. Kasvattajan ja vanhemman yhteistyö luo lapselle kokemuksen siitä, että läheiset aikuiset pitävät tärkeänä toistensa suhteita lapseen ja pyrkivät yhteisymmärrykseen lasta koskevissa asioissa. (Strum 1997, 35, 38 Kaskela ja Kekkosen 2006, 21 mukaan.) Kasvatusyhteistyötä tukevat kumppaneiden välisen luottamuksen rakentaminen, tasa-arvoinen vuorovaikutus ja toisen kunnioittaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 33). Lähtökohtana kasvatuskumppanuudessa on, että lapsen vanhemmat vastaavat kotona ja perhepiirissä tapahtuvasta hoidosta ja kasvatuksesta (Strum 1997, 35, 38 Kaskela ja Kekkosen 2006, 21 mukaan). Varhaiskasvattajat ovat puolestaan vastuussa siitä ajasta, jonka lapsi viettää päivähoitossa (Strum 1997, 35, 38 Kaskela ja Kekkosen 2006, 21 mukaan). Päivähoidon henkilöstöllä on vastuu tässä tarkasti säännöstellyssä ammatillisessa asiakassuhteessa suhteen rakentamisesta ja ylläpitämisestä. (Kekkonen 2012, 102.)

Kasvatusyhteistyön perusta. Karila (2005, 287) katsoo yhteistyön edellyttävän, että vanhempien ja henkilöstön välillä vallitsee yhteisymmärrys kasvatuksen tavoitteista ja prosesseista. Yhteistyötä ei toteudu ilman yhteistä päätöksentekoa jaetun asiantuntijuuden lisäksi. Kasvatusyhteistyö vaatii vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten yhteistä, jatkuvaa ja sitoutunutta vuorovaikutusta kaikissa lapsen liittyvissä asioissa. Luottamuksellinen ilmapiiri mahdollistaa kasvatusyhteistyön myös haastavissa tilanteissa, kuten kun on herännyt huoli lapsen hyvinvoinnista tai kehityksestä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 33).

Owen, Ware ja Borfootin (2000) tutkimuksessa vanhempien ja henkilöstön välisen vuorovaikutuksen merkitys nousi esille, sillä Bronfenbrennerin kuvaaman mikrosysteemin toimijoiden, eli tämän tutkimuksen kontekstissa varhaiskasvattajien ja vanhemman välinen toimiva vuorovaikutus oli yhteydessä varhaiskasvattajan läheiseen suhteeseen lapsen kanssa. Epäautoritääriset näkemykset lastenkasvatuksesta olivat tutkimuksessa yhteistyön onnistumisen kannalta merkittävä tekijä, niin vanhempien kuin työntekijöiden kannalta. Epäautoritääriset näkemykset vaikuttivat myös myönteisesti niin vanhemman kuin työntekijän kohdalla läheisen suhteen muodostumiseen lapsen kanssa. Vanhemmat arvostivat varhaiskasvattajan ja lapsen välistä ymmärtävistä sekä lasta tukevaa vuorovaikutusta. Varhaiskasvattajien ja vanhempien välinen toimiva yhteistyö vaikutti myönteisesti lapsen ja vanhemman väliseen suhteeseen lisäämällä puolestaan vanhemman ymmärrystä sekä tukea lapselle, mikä jo sinällään on merkittävä peruste kasvatusyhteistyölle päivähoidon kanssa. (Owen, Ware & Borfoot 2000, 422–424.)

Yhteistyön merkitys silloin, kun lapsella on erityisen tuen tarvetta. Vanhempien ja kasvattajien yhteistyön merkitys korostuu, kun kyseessä on lapsi, jolla on erityisen tuen tarve. Lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia voidaan edistää, kun tukea tarjotaan riittävän aikaisin ja oikeilla keinoilla. Tällöin on mahdollista ehkäistä ongelmien syntyminen, kasvaminen tai kasautuminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 52–53.) Erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhemmat haluavat olla osallisina lapsensa kasvatuksessa myös kodin ulkopuolella. Kasvatusyhteistyötä kasvattajien kanssa pidetään lapsen edun kannalta merkityksellisenä ja vanhemmat haluavat huolehtia siitä, että lapsi saisi mahdollisimman tasavertaista kohtelua ja samat mahdollisuudet kuin lapset, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta. (Swick ja Hooks 2005, 400–401.)

Lasten parissa työskentelevien ammattilaisten tehtävä on kannustaa vanhempia ottamaan aktiivinen rooli lapsen tukikeinojen suunnittelussa ja niiden käytäntöön ottamisessa. Tässä ensimmäinen askel on perheeseen ja sen vahvuuksiin tutustuminen. Vanhempia kuuntelemalla on mahdollista löytää keinoja, joita

kautta vanhemmat voivat myötävaikuttaa lapsen toivotun käytöksen lisääntymistä. Toisaalta keskustelujen kautta työntekijät voivat havaita, mitkä tilanteet vanhemmat kokevat ongelmallisiksi ja täten auttaa miettimään keinoja niiden ehkäisemiseksi. Yhteisten keskusteluiden kautta on myös mahdollista auttaa vanhempia näkemään kuin lapsen haastava käytös vaikuttaa muuhun perheeseen ja toisaalta, kuinka perhe voi vaikuttaa lapsen käytökseen. Yhteistyön keskusteluiden vanhempia tulee auttaa näkemään lapsen käyttäytymisen kaava, sitä kautta on myös mahdollista havaita tärkeimmin, millaista lapsen haastava käyttäytyminen on, missä määrin sitä esiintyy ja, kuinka lapsen käyttäytymistä voi muuttaa toivotummanlaiseksi. (Park, Alber-Morgan & Fleming 2011, 22–23, 29.) Haastavasti käyttäytyvän lapsen käyttäytymisen tukemiseen tarvitaan siis aikuisten välistä kasvatusyhteistyötä.

Tonttila (2006) tutki vammaisen lapsen äidin vanhemmuuden kokemusta ja lähiympäristön ja kasvatuskumppanuuden vaikutusta siihen. Tonttilan (2006) mukaan äidit kokivat vuorovaikutuksen päiväkodin henkilökunnan kanssa auttaneen heitä näkemään myös myönteisiä asioita lapsessaan, joka paransi äidin ja lapsen välistä suhdetta. Äitien ja päivähoidon väliset keskustelut ja kokemusten vaihdot lisäsivät äitien kasvatustietoisuutta, joka helpotti heidän kotikasvatuksensa toteutusta. Osavastuun lapsen kasvatuksesta jakautuessa päiväkodille, äitien oma jaksaminen kasvoi. (Tonttila 2006, 203–204.) Hyvä vuorovaikutus ja yhteistyö päivähoidon ja vanhempien välillä voi siis parhaimmillaan edistää vanhempien jaksamista ja parantaa vanhempien ja lapsen suhdetta, jonka vuoksi on tärkeää selvittää mistä tekijöistä hyvä yhteistyö ja vuorovaikutus rakentuvat.

Vanhempien ja varhaiskasvattajien yhteiset tiedot lapsesta luovat parhaat edellytykset lapsen hyvinvoinnin turvaamiselle. Yhtenä kasvatuskumppanuuden tavoitteena on tunnistaa herkästi ja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa lapsen mahdollinen tuen tarve jollakin, kasvun, kehityksen tai oppimisen alueella ja kehittää yhteistyössä vanhempien kanssa toimintastrategia lapsen tukemiseksi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 31–32). Aikuisen tulisi voida ilmaista mahdollinen huoli lapsesta heti, oli kyse sitten lapsen kanssa työskentelevästä työntekijästä tai hänen vanhemmastaan. Ongelmatilanteissa olisi

tärkeää, että ilmapiiriä on ylläpidetty myönteisenä. Ristiriitatilanteita voivat olla esimerkiksi sellaiset, jolloin on herännyt huoli lapsesta. Ristiriitatilanteissa on haasteena se, miten samaan aikaan huomioida lapsen äänen kuuluminen, havaita lapsen erilaisuus, mutta myös tuoda esiin hänen etua ja tarpeita, että pitää yllä työntekijöiden ja vanhempien kesken toisen kuulemiseen sekä kunnioitukseen perustuvaa vuoropuhelua. (Kaskela & Kekkonen 2006, 18.)

2.2 Kasvatusyhteistyön toteutus

Kasvatusyhteistyön toteutus ja vuorovaikutus varhaiskasvattajien ja vanhempien välillä voi olla moninaista riippuen esimerkiksi eri päiväkotien ja työntekijöiden toimintakulttuureista sekä tottumuksista. Kaskela ja Kekkonen (2006, 19) näkevät kasvatusyhteistyön omaksuttuna toimintakäytäntönä. Kasvatusyhteistyön ammattitaito kehittyy vuorovaikutustaitojen harjoittelusta ja työntekijän reflektoinnista koskien niin omaa toimintaa kuin suhteissa olemista. Siihen kuuluu myös yhteisen ymmärryksen etsimistä lapsen kasvuyhteisöissä sekä kahdenkeskisissä vuorovaikutustilanteissa. Ammatin perustehtävän lapsen hoitajana, kasvattajana ja opettajana toiminen on perusteena työntekijän suhteelle vanhempaan.

Tiedon jakaminen. Vanhempien tulisi saada Reedy ja McGrathin (2010, 353–355) mukaan päivittäin avoimesti tietoa varhaiskasvattajilta lapsestaan ja lapsen päivästä. Työntekijöiden tulisi keskittyä siihen, miten tietoa jaetaan vanhemmille ja kuinka vanhemmat ottavat sen vastaan. Opettajan läsnä oleva vuorovaikutus vanhempien kanssa voi vähentää väärinkäsityksiä ja vanhempien hämmennystä päivähoidon käytänteistä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) painotetaan, että huoltajien tulee keskustella lapsen kehityksen tai oppimisen haasteista tai jos henkilökunta on huolissaan lapsen hyvinvoinnista. Huoltajille tulee antaa tietoa heidän lastaan koskevien asioiden käsittelystä, tietojen saannista ja niiden luovuttamisesta sekä salassapidosta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 53.) Vanhempien ja päivähoidon työntekijöiden välinen vuorovaikutus tapahtuu

pääasiassa erilaisten keskusteluiden välityksellä. Lapsen päivähoidon aloitusvaiheessa vanhemmat ja päivähoidon työntekijä käyvät hoitosuunnitelmakeskustelun, joka yleensä keskittyy lapsen hoivan käytännön kysymyksiin (Alasuutari 2010, 21). Perheen ensitapaamisella on hyvä olla tietoinen siitä, että se miten yhteistyösuhde alkaa ja miten kommunikaatio hoidetaan, sillä epämiellyttävä ilmaisi tai epäonnistunut ensivaikutelma voivat vaikuttaa pitkälle tuottavin seurauksin (Kekkonen 2012, 174). Vanhemmat haluavat monipuolista ja tiivistä tiedottamista lastensa ja päivähoidon asioista (Kekkonen 2009, 164).

Vanhemmat pitävät arkisia kohtaamisia lapsen hoitoon tuonti- ja hakutilanteissa tärkeinä, sillä niiden välityksellä vaihdetaan päivittäiset kuulumiset päivähoidon työntekijöiden kanssa (Alasuutari 2006, 85). Kuulumisten kautta vanhemmille avautuu se osa lapsen päivää, jota he eivät ole itse mukana kokemassa. Yleensä sitä kautta vanhemmille muodostuu myös kuva siitä, miten lapseen suhtaudutaan hoitopaikassa. Päivittäisten keskusteluiden merkitys on suuri kasvatustyöyhteistyön kannalta, sillä mikäli vanhemmalle muodostuu käsitys siitä, että lapsi on pidetty ja lapseen suhtaudutaan myönteisesti, välittyy vanhemmille arvostetuksi tulemisen kokemus. Päivähoidon työntekijän arvostava suhtautuminen lapseen toimii lähtökohtana vanhemman ja työntekijän toimivan yhteistyösuhteen rakentumiselle. Päivittäisten keskustelujen sijoittuminen lapsen tuonti- ja hakutilanteeseen, voi olla vuorovaikutuksen kannalta välillä haastavaa, sillä aika tai paikka ei tällöin aina ole ideaalisin keskustella lapsen henkilökohteisista asioista. (Kekkonen 2009, 166.)

Varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatuksessa yhtenä yhteistyön ja vuorovaikutuksen merkittävänä areenana toimivat varhaiskasvatussuunnitelmat ja niiden toteuttamiseksi tehtävät keskustelut. Lapsen varhaiskasvatus pohjautuu päivähoidon henkilöstön ja vanhempien yhdessä laatimaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Suunnitelma tehdään yhdessä varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelussa lapsen hoitosuhteen alkutaipaleella. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 10.) Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, lyhyemmin VASU, on asiakirja, joka laaditaan jokaiselle päivähoidossa olevalle lapselle yhdessä vanhempien kanssa ja sen toteutusta arvioidaan säännöllisesti.

(Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 812/2000) Suunnitelman tavoitteena on toiminnan järjestämisessä lapsen yksilöllisyyden ja vanhempien näkemysten huomioon ottaminen. Suunnitelmassa tulee ottaa huomioon lapsen kokemukset, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä lapsen yksilölliset tuen ja ohjauksen tarpeet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 10–11.)

Horizontaalinen ja vertikaalinen kuvaustapa. Haastateltuaan päivähoidon työntekijöitä varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluista Alasuutari (2010, 42, 53) erotti työntekijöiden puheesta kaksi kuvaustapaa vertikaalinen ja horizontaalinen, jotka kuvastavat työntekijän ja vanhemman suhdetta. Huomattakoon kuitenkin, että työntekijöitä ei voi luokitella tai jakaa kahden kuvaustavan mukaan kahteen ryhmään, vaan kummatkin kuvaustavat tulivat esiin kyseisen tutkimuksen haastatteluissa. *Vertikaalisella kuvaustavalla* Alasuutari (2010) tarkoitti asiantuntijatiedon painottamiseen sekä työntekijän ja vanhemman suhteen asymmetriaan, jolloin vanhemman näkemyksen lapsesta ei oleteta olevan yhtä asiantunteva kuin oman näkemyksen. *Horizontaalilla kuvaustavalla* työntekijät Alasuutarin (2010) mukaan ilmensivät rinnakkaista asiantuntijuutta ja läheistä suhdetta. Tämän kuvaustavan mukaan työntekijät tulkitsevat vanhempien olevan asiantuntijoita oman lapsensa asioissa ja vanhempien tietämystä pidettiin edellytyksenä työntekijän asiantuntevalle ja yksilölliselle kasvatustyölle. (Alasuutari 2010, 41–43, 47–48.)

Alasuutarin (2010) tutkimuksessa vertikaalista kuvaustapaa käyttävät työntekijät esimerkiksi odottivat ja oletivat vanhempien olevan saman mielisiä työntekijän näkemysten kanssa ja poikkeavien näkemysten katsottiin olevan ongelmallisia. Päiväkoti ja sen toiminta kuvattiin työntekijän alueeksi, jossa henkilöstö päättää, mitä tehdään ja miten toimitaan. Vanhempien odotettiin kertovan omia näkemyksiään kasvatuksesta, mutta niitä ei pidetty välttämättä tärkeinä päivähoidon kannalta. (Alasuutari 2010, 45–46.)

Horizontaalista kuvaustapaa käyttävät työntekijät kuvasivat esimerkiksi onnistuneeksi kasvatussuunnitelmakeskusteluksi sellaista, jossa vanhemmat huokaisivat helpotuksesta havaitessaan työntekijöiden olevan vain ihmisiä. Keskustelua saatettiin pitää onnistuneena myös silloin, kun vanhemmat avautuivat

ja kertoivat perheen vaikeista asioista. Työntekijät pyrkivät välttämään asiantuntija-asemaan perustuvaa vanhempien neuvontaa. Vanhemmille ehdottaessaan jotain, työntekijät kertoivat korostaneensa ehdotusten olevan vain mielipiteitä ja perustuvan ainoastaan heidän omaan kokemukseensa. Työntekijät pitivät myös tärkeänä ohjata keskustelua vanhempien kanssa niin, että vanhemmat löytäisivät itse neuvon kysymykseensä. (Alasuutari 2010, 49–50.)

Vanhempien osallisuus. Vanhempien osallisuuden kannalta heidän tulisi olla kiinnostuneita ja aktiivisia yhteistyössä, mutta myös rohkeasti astua päiväkodin reiviirille (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 199). Haastavasti käyttäytyvien lasten vanhemmat kokevat usein huonommuutta ja häpeää (Peters & Jackson 2008). Nämä tunteet voivat vaikuttaa yhteistyöhön päivähoidon henkilöstön kanssa sitä vaikeuttaen, sillä ajatus osallistumisesta voi olla syyllistymisen pelossa liian korkea. Työntekijät voivat omilla toimillaan vaikuttaa vanhempien kielteisten tunteiden voittamiseen tai sitä vastoin niiden kehittymiseen. Luottamus työntekijöihin on tässä tilanteessa oleellisessa asemassa. Myönteiset kokemukset vahvistavat luottamusta siihen, että tarvittaessa vanhemmat saavat apua ja tukea työntekijöiltä. Haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempien osallisuuden päiväkotikontekstissa vaikuttaa vanhempien huoli lapsen oppimisesta ja kehityksestä, koskien erityisesti lapsen hyvinvointia ja oman paikkansa löytämistä ryhmässään päiväkodissa (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 199–201).

Avoimuus ja myönteisyys. Tonttila (2006) tutki vammaisen lapsen äidin vanhemmuuden kokemusta ja lähiympäristön sekä kasvatuskumppanuuden merkitystä. Äitien mukaan vuorovaikutuksen toimivuuteen vaikutti työntekijöiden myönteinen suhtautuminen äitiin ja lapseen. Saman ovat havainneet Rautamies, Laakso ja Poikonen (2011) haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa. Myönteisen suhtautumisen ohella Tonttilan (2006) tutkimuksessa arvostettiin rehellisyyttä ja avoimuutta kaikessa kanssakäymisessä. Avoimuus yhdistettynä ystävällisyyteen auttoi äitejä avautumaan päivähoidon henkilöstölle. Myönteisessä hengessä asioista puhuminen auttoi äitejä ottamaan vastaan myös muiden näkemyksiä lapsesta. Työntekijän uskomukset lapsesta, hänen käyttäytymisestään

kuin myös omasta ammattiroolista, että vanhemmuudesta, heijastuvat tavasta ottaa asioita esille vanhempien kanssa (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 206).

Tasavertainen keskustelu. Tonttilan (2006) tutkimuksessa ammattilaiset painottivat, että tasavertainen keskustelu lapsesta ja kokemusten jakaminen olivat tulosta aktiivisesta vanhempien kuuntelusta. Tasavertaisessa keskustelussa kysymykset saavat vastauksensa ja samalla rakennetaan perustaa tulevalle vuorovaikutukselle. Omien ammatillisten mielipiteiden ja ns. viranomaismaisen asenteen välittämistä piti välttää etenkin yhteistyön alkuvaiheessa. Ohjeiden antaminen vanhemmille oli vuorossa vasta myöhemmin, sillä yhteistyö lähti vanhempien kuuntelemisesta. Ammattilaiset korostivat tutkimuksessa rehellisyyttä keskusteluissa vanhempien kanssa, kun pyrkimyksenä on jakaa kokemuksia ja kertoa lapsen edistymisestä. Hienotunteisuus oli tärkeää varsinkin silloin, kun vanhemmille kerrotaan jotakin kielteistä heidän lapsestaan. (Tonttila 2006, 120, 143–144.) Tällöin myös riittävän ajan antaminen vanhemmille on voinut viedä tilanetta eteenpäin (Laru, Riihonen & Tuukkanen 2013, 55). Vanhemmille tulee kertoa Tonttilan (2006) mukaan myös myönteisiä asioita lapsesta sekä pienistäkin lapsen edistysaskelista. Lisäksi tutkimuksessa todettiin keskustelujen säännöllisyys ja jatkuvuus tarpeelliseksi. (Tonttila 2006, 144.)

Moniammatillinen yhteistyö. Kasvatusyhteistyötä perheiden kanssa toteutetaan myös moniammatillisen yhteistyön kautta lapsen tarpeiden mukaan. Valtioneuvoston periaatepäätöksessä varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002, 18) on otettu huomioon varhaiskasvatuksessa tarvittava eri ammattiryhmien saumaton yhteistyö. Yhteistyötä tapahtuu varhaiskasvatuksen yksiköissä kuten päiväkodissa ja yhteistyössä muun lasta ja perhettä palvelevan palvelujärjestelmän kanssa. Jokainen työntekijä panostaa varhaiskasvatustyöhön oman tieteenalansa, koulutuksensa ja asiantuntemuksensa mukaan. Päivähoidon työntekijöiden tarjoamat resurssit eivät aina riitä perheen tukemiseen, jolloin työntekijöiden tulee pyrkiä ohjaamaan vanhempia muiden palveluiden äärelle (Tonttila 2006, 147).

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen vanhemman kanssa työntekijöiden kanalta oli helpompaa käydä hoitoneuvotteluita, jos keskusteluissa vanhemman

kanssa oli mukana myös toinen työntekijä. Tällöin työntekijät mielestä, vuorovaikutuksesta vastaaminen jakaantui ammattilaisten kesken ja silloin myös ongelmallisia asioita pystyttiin jakamaan. Vanhemmille oli kuitenkin johdonmukaisempaa ja helpompaa, jos yksi henkilö vastasi lapsen asioista ja yhteistyöstä vanhempien kanssa. (Tonttila 2006, 155)

Toimivan kumppanuuden rakentaminen. Blue-Banningin, Summersin, Franklandin, Nelsonin ja Beeglen (2004) tutkimuksessa toimivan kumppanuuden rakentumiseksi vanhempien ja heidän lastensa kanssa työskentelevien ammattilaisten välille havaittiin tarvittavan kuusi tekijää, jotka ovat vuorovaikutus, sitoutuminen, kunnioitus, tasa-arvoisuus, ammattilaisen taitojen välittyminen työstä, ja luottamusta. Vuorovaikutuksella tarkoitettiin avointa ja rehellistä sekä hienotunteista kanssakäymistä. esimerkiksi syyttelyn välttämistä ja aroista asioista keskustelua yksityisesti. Lisäksi vanhemmat toivoivat lapsestaan positiivista palautetta. Rautamiehen, Laakson ja Poikosen (2011, 204) mukaan positiivinen palaute lapsesta ja myönteisiin asioihin keskittyminen auttavat toimivassa kasvatusyhteistyössä. Vanhemmat saavat toivoa ja heidän jaksamistaan tukee lapsen pienistäkin kehitysaskelista kuuleminen.

Blue-Banningin (2004) ja kumppaneiden tutkimuksessa ammattilaisten toivottiin myös käyttävän helposti ymmärrettävää kieltä. Sitoutumisen tuli välittyä ammattilaisten työstä lasten kanssa esimerkiksi niin, että lapsi tai perhe ei ollut vain yksi muiden joukossa. Tasa-arvoisuus välittyi yhteistyössä niin, että toisten mielipiteitä ja näkemyksiä kuultiin sekä kunnioitettiin ja päätöstenteko tapahtui yhteistyössä. Ammattitaito tuli näkyä taitona toimia ja sopeuttaa toimintaa lapsen tarpeiden mukaan. Luottamuksella tutkittavat tarkoittivat, että kumppani oli luottamuksen arvoinen niin sanoiltaan kuin teoiltaan, ja viesti turvallisuutta sekä hienotunteisuutta. Kunnioitus merkitsi tutkimuksen mukaan vanhemmille ja ammattilaisille lapsen ja perheen näkemisenä arvokkaana sellaisenaan. Tutkittavat korostivat myös kohteliasta käytöstä sekä syyttelyn tai tuomitsemisen välttämistä. (Blue-Banning ym. 2004, 173–180.)

Vanhempien valtaistaminen. Amerikkalaiset Ferguson ja Ferguson (1987) ovat laatineet 12 kohdan ohjelman ammattilaisille. Ohjelman tavoitteena on mahdollistaa vanhempien valtaistuminen ja tasa-arvoinen kumppanuus. Ohjelmassa korostetaan vanhempien asiantuntijuuden arvostamista ja hyödyntämistä ammattilaisten työssä lasten kanssa. Nämä käyvät ilmi muun muassa kohdissa, joissa korostetaan, että ammattilaisten tulisi nähdä vanhempien olevan ensisijaisesti vastuussa lapsestaan ja heillä olevan eniten tietoa lapsesta. Ammattilaisten tulisi hyödyntää vanhempien tietoa ja kannustaa heitä osallistumaan esimerkiksi opetukseen tai opetusjärjestelyjen ideointiin. Lisäksi ammattilaisten tulisi nähdä vanhempien kyky oppia uutta. Vanhemmat ja ammattilaiset ovat tasavertaisia keskenään. Vanhemmat voivat tarvita ammattilaisilta tietoa tai taitoja, mutta vastavuoroisesti tarjota niitä ammattilaisille.

Ferguson ja Fergusonin (1987) ohjelmassa ammattilaisten halutaan näkevän vanhemmat myös vanhemmuutensa lisäksi yksilöinä ja persoonina, joilla on omia harrastuksia ja mielenkiinnon kohteita. Näistä keskustelemalla voidaan luoda henkilökohtainen vuorovaikutussuhde. Ferguson ja Fergusonin (1987) mukaan vanhemmat eivät ole aina ammattilaisten mielestä oikeassa. Tästä huolimatta heidän kuuluu kuitenkin kunnioittaa vanhempien mielipiteitä ja menetelmiä sekä tarjota mahdollisuus nähdä asiat vaihtoehtoisesta näkökulmasta. Vanhemmat ja ammattilaiset elävät samassa maailmassa. Vanhempien koko maailmaa ei täyty vain erityistä tukea tarvitsevan lapsen tarpeet, vaan huomioon on otettava kaikki tilanteet kaikkine tarpeineen ja huolenaiheineen. Ammattilaisten tulisi muistaa, että vanhemmilla on oma ylpeytensä. Yhteistyötä ei tule tehdä ammattilaisten ehdoilla, vaan myös vanhempien on tunnettava olonsa mukavaksi siinä. Ammattilaisten on uskottava jokaisen vanhemman tekevän parhaansa. Vanhemmilla voi olla tarpeita, joihin ammattilaisten ammattitaito ei enää riitä. Tällöin heidän olisi toimittava palvelunohjaajana ja yritettävä etsiä oikea henkilö ja paikka, josta perhe saisi tarvitsemaansa apua. (Ferguson & Ferguson 1987, 378–380)

2.3 Kasvatusyhteistyön haasteet

Kasvatuskumppanuuden käsite on hieman kiistanalainen, sillä (esim. Sulkunen 2009, Karila 2012, 589-590 mukaan) kasvatuskumppanuudessa vaadittavan tasa-arvon työntekijän ja asiakkaan, tässä tapauksessa vanhemman, välillä jää usein toteutumatta. Ammattilaisten tietämystä ja tietoja pidetään yleisesti tärkeimpinä. Tutkimusten valossa kasvatusyhteistyön toteutuksessa on haasteita, esimerkiksi johtuen voimasuhteista ja asenteista.

Luottamuspuola. Kasvatuskumppanuudessa tulisi pyrkiä jo hoitosuhteen alussa luomaan riittävä luottamus tavanomaisten kasvatuskeskustelujen käymiseksi, sekä myös hankalien asioiden puheeksi ottamiseksi (Kaskela & Kekkonen 2006, 21). Ristiriitatilanteissa on etu, jos osapuolten välille on rakentunut luottamus. Tällaisena tilanteena toimii esimerkiksi se, kun työntekijän havaintojen ja käsitysten lapsen tarpeista ja tilanteesta ovat erilaiset kuin vanhempien. Luottamusta ei kuitenkaan synny, mikäli työntekijän ja vanhempien välinen vuorovaikutus liittyy ainoastaan ongelmatilanteisiin (Cook, Hardin & Levi 2003), kuten esimerkiksi silloin, kun vanhempien kanssa keskustellaan pääasiassa vain lapsen käytöksen pulmista.

Paletti-tutkimuksessa (Poikonen & Lehtipää 2009, 83) ilmeni että se, miten tyytyväisiä vanhemmat ovat päivähoitoon, on yhteydessä siihen, miten haasteellisena vanhemmat pitävät lastensa kasvatusta. Mitä tyytyväisempiä vanhemmat ovat päivähoitoon, sitä vähemmän haasteellisena he pitävät lasten kasvatusta. Vanhemmat, joiden lapsilla on esimerkiksi haastavaa käyttäytymistä voi tämän mukaan olettaa olevan mahdollisesti keskivertoa tyytymättömämpiä päivähoitoon kuin sellaisten vanhempien, joiden lasten käyttäytyminen ei vaadi erityistä tukea. Näiden tuloksien valossa haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on asia, jossa on kehitettävää päivähoiton alalla.

Huolen puheeksi ottaminen. Ammattikasvattajille lapsen kasvatukseen liittyvistä ongelmista ja haasteista vanhemmille puhuminen vanhemmille on jännittävä tilanne. Jännityksen yleisimpiä syitä ovat aiemmat kokemukset lapsen ongelmien torjumisesta ainakin alussa, jolloin vanhemmat ovat voineet asettua ag-

gressiivisestikin puolustuskannalle. (Laru, Riihonen & Tuukkanen 2013, 53.) Alasuutarin (2010) tutkimuksen mukaan työntekijät ennakoivat usein vanhempien suhtautuvan pulmiin kielteisesti. Vertikaalinen sekä horisontaalinen kuvaustapa vaikuttavat siihen, miten lapsen pulmista keskustellaan ja miten vuorovaikutus rakentuu. Verikaalisen kuvaustavan tulkinnan mukaan vanhempien odotettiin hyväksyvän työntekijän näkemys lapsesta. Mikäli näin ei kuitenkaan tapahtunut, vuorovaikutuksen vaikeudet selitettiin johtuvan vanhemmasta. Horisontaalisen kuvaustavan tulkinnan mukaan lapsen ongelmien ei välttämättä oletettu esiintyvän kaikkialla hänen toiminnassaan. Pulmat saattoivat esiintyä nimenomaan päiväkodissa, esimerkiksi erityisesti lapsiryhmässä. Vanhempien kielteisten reaktioiden tulkittiin johtuvan siitä, että hän oli tehnyt erilaisia havaintoja lapsestaan. (Alasuutari 2009, 51–53.) Vanhempien näkökulmasta Rautamiehen, Laakson ja Poikosen (2011, 203) mukaan vanhempien osallisuutta voi estää kokemus siitä, että ammattilaiset olisivat heidän yläpuolellaan. Lisäksi toistuvat kielteiset viestit lapsesta ja kokemus syyllistämisestä sekä esimerkiksi häpeän tai pelon kaltaisten kielteisten tunteiden vaikea esille ottaminen voivat vaikuttaa vuorovaikutuksen pulmiin kasvatuskumppaneiden välillä.

Erilaiset näkemykset ja erilaisuus. Opettajien ajatukset yhteistyöstä perheiden ja vanhempien kanssa ovat usein kaksijakoiset. Molemmat osapuolet jakavat yhteisenä intressinä lapsen kasvattamisen. Tästä huolimatta, kun toisten vanhempien kanssa yhteistyö on onnistunutta, molempien arvostamaa yhdessä toimimista, toisten vanhempien kanssa yhteistyön tekeminen aiheuttaa turhautuneisuutta, avuttomuuden tai jopa vihan tunteita ristiriidassa olevien näkemysten vuoksi. Kumppanuuden muodostumiseen vaikuttaa merkittävästi vanhempien ja opettajien näkemysten, arvojen ja mahdollisten huolenaiheiden yhdensuuntaisuus sekä millaisina opettajat ja vanhemmat kokevat omat roolinsa yhteistyössä. (Keys 2002, 179.)

Kekkonen (2012) tutkimuksessa tuli esille, että toisinaan yhteistyön vaikeuksia vanhempien kanssa selitettiin henkilökemioiden kohtaamattomuudella päivähoiton työntekijöiden puheissa. Tuolloin työntekijä asetti itsensä asemaan, jossa hän ei ikään kuin voi tilanteelle mitään, että hänen ja vanhemman välillä oli

vaikea suhde. Kekkonen korostaakin kasvatuskumppanuuden perustuvan ammattilliseen osaamiseen ja vuorovaikutukseen. Kasvatuskumppanuus toimii vanhempien sekä kasvattajan välisenä vastavuoroisena suhteena. Kasvattajalla on ammattinsa tuoma vastuu olla valikoimatta sopivia tai epäsopivia vanhempia yhteistyökumppaneiksi. Kasvatusyhteistyössä ilmenevät ongelmat tai haasteet ovat yhteistyösuhteessa ilmeneviä vuorovaikutusongelmia, joiden selvittämisessä vastuun kantaa kasvatusyhteisö ja työntekijä. (Kekkonen 2012, 110–111.)

Osapuolten erilaiset odotukset saattavat tuottaa haasteita kasvatusyhteistyöhön. Kun lapsella on haastavaa käyttäytymistä, kasvatusyhteistyössä kohtavat vanhempi, joka edustaa arjen ääntä, ja päivähoito tai koulu, joka edustaa instituutiota. Instituution edustajilla voi olla toisenlainen käsitys lapsesta ja tämän käyttäytymisestä kuin vanhemmilla. Instituution tehtävänä on tarjota lapselle erityistä tukea ja kasvatusta. Ammatillaiset näkevät ongelmien yhtenä ratkaisuna diagnoosin saamisen lapselle, kun taas vanhemmat saattavat pelätä lapsen leimaamista ja pohtivat lapsen identiteetin kehittymistä ja mahdollisesti jopa esimerkiksi työuraa tulevaisuudessa. (Hjörne 2005.)

Hjörnin (2005) tutkimuksessa kävi ilmi, että instituutiota edustavat ammatillaiset haluavat löytää syyn lapsen ongelmalliselle käytökselle diagnoosin kautta, kun taas vanhemmat odottavat diagnoosista seuraavia toimenpiteitä lapselleen. Tutkimus osoitti, että lapsen diagnoosilla voi olla myös myönteinen vaikutus perheen ja koulun tai muun instituution väleihin, sillä instituution odotukset lapsen käytöstä ja oppimista kohtaan yleensä muuttuivat sen myötä. Esimerkiksi koulun kielteinen palaute lapsesta saattaa loppua lapsen diagnoosin myötä. Diagnoosi ei välttämättä helpota vanhempien huolia lapsen leimaamisesta jonkinlaiseksi tai lapsen tulevaisuudesta, mutta se helpottaa instituutiota resurssien suuntaamisessa. (Hjörne 2005, 502–504.)

Suomessa Väestöliiton vuonna 2013 tekemän selvityksen mukaan ammatillaisten näkökulmasta vanhempien kanssa tehtävän kasvatusyhteistyön yleisimmäksi esteeksi nousevat yhteydenpidon vaikeudet. Kyseisiin vaikeuksiin liittyy vanhempien haasteellinen suhtautuminen päiväkodin ja koulun toimintaan. Li-

säksi vaativina ja välinpitämättöminä kuvatut vanhemmat tuovat haastetta työkuvaan kuuluvaan vuorovaikutukseen. Osapuolten väleihin voi vaikuttaa myös työntekijöiden arvostelu ja kasvatukselliset erimielisyydet, josta on seurausta esimerkiksi lasten ongelmien kieltäminen ja tarjotusta tuesta kieltäytyminen. (Laru, Riihonen & Tuukkanen 2013, 47.)

Kommunikointitapojen merkitys. Myös erilaiset kommunikointitavat, tunnetilat ja odotukset vaikeuttavat luottamuksen kehittymistä. Jokainen lapsi ja perhe ovat yksilöllisiä ja omanlaisiansa, eikä tietty tapa kommunikoida sovi välttämättä kaikille. Haasteellisuudesta huolimatta vuorovaikutus on tärkeä tekijä laadukkaassa varhaiskasvatuksessa. (Reedy & McGrath 2010, 353.) Erilaiset kommunikointitavat nousivat myös Tonttilan (2006) tutkimuksessa esille, sillä vammaisten lasten äidit olivat hyvin herkkinä päivähoiton työntekijöiden suhtautumisen niin lapseen kuin heihin itsensä suhteen. Vuorovaikutuksen ollessa ongelmallinen, johtaa se moniin väärinkäsityksiin kumppaneiden välillä ja ongelmien kasautumiseen. (Tonttila 2006, 127.)

Rautamiehen, Laakson ja Poikosen (2011) mukaan vanhempien aiemmat kielteiset kokemukset yhteistyöstä aiheuttavat luottamuksen puutetta ja vaikeuttavat kasvatusyhteistyötä päivähoiton henkilökunnan kanssa. Lisäksi yhteistyöhalukkuuteen tuo osansa vanhempien omat voimavarat ja ajalliset resurssit. Haastavasti käyttäytyvä lapsi voi vaatia vanhemmalta paljon voimavaroja, jolloin vanhemmalle ei välttämättä jää energiaa päiväkodin viestien vastaanottamiseen tai aktiiviseen osallistumiseen. Yhteistyöstä vetäytyminen voi siis olla haluttomuuden ja vastustuksen sijaan voimien puutetta. (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 199–203.)

Haluttomuuteen tehdä yhteistyötä tai keskustella voi vaikuttaa myös vanhemman lapsesta saama kielteisen palautteen määrä lapsestaan, joka voidaan kokea lasta ja perhettä leimaavana. Vanhempi voi kokea kielteiset viestit kohdistetuiksi hänen persoonaan ja vanhemmuuteensa, joka voi aiheuttaa häpeän ja syyllisyyden tunteita. Tällöin hän voi karttaa työntekijöiden kohtaamisia välttääkseen kuulemasta ikäviä viestejä. Vanhempi voi käyttäytyä syyttävästi, hyökkää-

västi ja puolustavasti kokiessaan tarvetta puolustaa omaa lastaan sekä perhettään. Vanhempien osallisuutta voi myös estää kokemus ammattilaisten asettumisesta yläpuolelle. (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 199–203.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 53) määrittelee, että varhaiskasvatuksessa lapselle annetaan hänen tarpeidensa mukaan kehityksen ja oppimisen tueksi tukea, vaikka hänen huoltajansa eivät haluaisikaan sitoutua yhteistyöhön työntekijöiden kanssa. Monialaista yhteistyötä toteutetaan ensisijaisesti vanhempien suostumuksella.

Toimintakulttuuri yhteistyössä. Viiden Euroopan maan, Liettuan, Norjan, Portugalin, Suomen ja Viron päivähoiton ja vanhempien välistä kasvatuskumppanuutta vertaillaan Hujala, Turja, Gaspar, Veisson ja Waniganayake (2009) havaitsivat suomalaisten lastentarhanopettajien näkevän vanhempien osallisuuden päivähoiton kanssa passiivisempänä kuin muiden tutkimukseen osallistuneiden maiden lastentarhanopettajat. Suomalaiset lastentarhanopettajat halusivat kantaa vastuun lasten opetuksesta, sen sijaan, että olisivat jakaneet sitä vanhempien kanssa. Lisäksi he halusivat pitää enemmän etäisyyttä vanhempiin kuin lastentarhanopettajat muissa neljässä tutkimusmaassa. Samalla suomalaiset lastentarhanopettajat kuitenkin luottivat vanhempien taitoihin kasvattaa lapsiaan. Toisaalta suomalaiset lastentarhanopettajat pitivät stressaavana sitä, että eri perheiden tarpeiden täyttämiseksi, heidän kokemuksensa mukaan, tarvitaan erityisiä ammatillisia vuorovaikutustaitoja.

Myös Kekkonen (2012) havaitsi päivähoiton työntekijöiden parissa edelleen kehitettävää ja opittavaa yhteistyötaitoissa vanhempien kanssa. Esimerkiksi työntekijöiden parissa oli edelleen tottumattomuutta avata keskustellen asioita vanhemmille. Kekkonen (2012) toteaaakin kuuntelevan, keskustelelevan ja kunnioittavasti kyselevän toimintakulttuurin olevan vasta kehityksessä. (Kekkonen 2012, 149.) Honkasilta (2016, 63) löysi tutkimuksessaan samankaltaisia tuloksia koulumaailman puolelta. ADHD diagnoosin saaneiden lasten äitien osallisuus yhteistyössä koulun kanssa jäi pieneksi valtasuhteessa koulun ja kodin välillä. Tutkimuksista voi päätellä, että tasa-arvoinen kasvatuskumppanuus ei ole itses-

tään selvä asia suomalaisessa päivähoitossa. Lisäksi voi miettiä helpottuisiko yhteistyö vanhempien kanssa, jos ammattilaiset antaisivat vanhemmille enemmän vaikutusmahdollisuuksia.

3 HAASTAVASTI KÄYTTÄYTYVÄ LAPSI

3.1 Haastava käyttäytyminen

Lapset käyttäytyvät hyvin, jos he osaavat ja tietävät kuinka missäkin tilanteessa tulisi tai miten heidän odotetaan käyttäytyvän. Mikäli lapsi pystyy kestämaan erimielisyyksiä, aikuisten määräämiä rajoja ja ympäristön hänelle asettamia rajoja, hän myös tekee niin. Lapsen käytös on huolestuttavaa silloin, kun ongelmallisina ilmenevät käyttäytymisen piirteet vaikuttavat hänen ainoilta keinoiltaan selvittää arjen haasteista eikä lapsi vaikuta oppivan uusia taitoja. (Greene 2005, 29.)

Lasten haastava käyttäytyminen voidaan jakaa *sisäänpäin* (internalizing) ja *ulospäin suuntautuvaan* (externalizing) *oirehtimiseen*. Tässä tutkimuksessa olen rajannut haastavan käyttäytymisen nimenomaan ulospäin suuntautuvaan oirehtimiseen. Yleisimpiä ulospäin suuntautuvia oireita ovat muun muassa aggressiivisuus, uhmakkuus, itsesäätelyn vaikeudet, ylivilkkaus, impulsiivisuus ja keskittymättömyys, joita kuvailen tarkemmin tässä luvussa.

Itsesäätelyn vaikeudet. Ulospäin suuntautuvaan, haastavaan käyttäytymiseen liittyvät keskeisesti itsesäätelyn vaikeudet. Emootioiden ja niihin liittyvän käyttäytymisen säätely näkyy kykynä ymmärtää sekä hyväksyä omia tunnekokemuksia ja kykynä ilmaista tunteita tavalla, jota pidetään sosiaalisesti suotavana. Tunteiden säätelyn kannalta haasteellisia ovat negatiiviset tunteet, joita voivat olla esimerkiksi viha, pettymys tai suru. (Aro 2011a, 11–12.)

Tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn hankaluudet ilmenevät lapsella itsesäätelyn vaikeuksina, joko alisäätelynä tai ylisäätelynä. Alisäätely voi ilmetä muun muassa impulsiivisena, uhmakkaana tai aggressiivisena käytöksenä. Ylisäätely taas voi ilmetä jännittyneisyytenä ja estyneisyytenä, jolloin lapsi ei uskalla ilmaista tai ei tunnista todellisia tunteitaan tai osaa säädellä niitä. (Aro 2011b, 106–108.) Itsesäätelyn vaikeudet, kuten tunteiden, käyttäytymisen, motivaation, tarkkaavuuden ja havainnoinnin haasteet tekevät esikoulussa ja koulussa sopeutumisen vaikeammaksi (Smith Harvey & Macklem 2009, 312). DeGangin, Breinbauerin, Rooseveltin, Porgesin ja Greenspanin (2000, 167) mukaan merkittävät

itsesäätelyn vaikeudet 7-kuukauden ikäisillä lapsilla ennustavat vaikeuksien jatkumoa myös 3-vuoden iässä.

ADHD. Tässä tutkimuksessa yksi haastavan käytöksen osa-alue on aktiivisuuden- ja tarkkaavuuden häiriö, lyhennettynä ADHD. Joidenkin arvioiden mukaan sitä esiintyy 3-7% väestöstä. ADHD määritellään nykyisin kolmen käyttäytymisen ulottuvuuden mukaan, joita ovat hyperaktiivisuus, eli ylivilkkaus, impulsiivisuus ja tarkkaamattomuus (Aro 2011b, 112, Lehtokoski 2004, 17). Hyperaktiivisuus tai ylivilkkaus voi ilmetä lapsella käsien ja jalkojen hermostuneella liikuttelulla, kiemurteluna istuessa, paikaltaan usein poistumisena tilanteissa, joissa edellytetään paikallaan oloa, usein ilmenevänä juoksenteluna tai kiipeilynä sopimattomissa tilanteissa. Lapsella saattaa myös olla toistuvia vaikeuksia leikkiä tai harrastaa mitään rauhallisesti, hän on jatkuvasti liikkeessä ja puhuu usein lähes tauotta. (DTM-IV, 46–47.) Motorisesti levoton tai impulsiivinen lapsi saattaa joutua vilkkaan liikkuvaisuutensa ja malttamattomuutensa vuoksi vaaratilanteisiin ja ristiriitoihin tovereidensa kanssa (Aro 2011b, 111).

Impulsiivinen käytös. Impulsiivinen käytös on tekemistä tai sanomista ilman toiminnan soveliaisuuden harkitsemista. Impulsiivisille lapsille on tyypillistä reagoiminen näkyvimpään ärsykkeeseen, joka ei ole aina tilanteen tai tehtävän kannalta olennaisin. Lapsi toimii huomioimatta tilannetta ja sen asettamia käyttäytymisvaatimuksia. (Aro 2011b, 112.) Lapsen impulsiivinen käytös voi ilmetä esimerkiksi siten, että lapselle on tyypillistä vastailta kysymyksiin ennen kuin ne on esitetty, hänellä on toistuvia vaikeuksia odottaa omaa vuoroaan ja/tai lapsi keskeyttää alinomaan toiset tai käyttäytyy tunkeilevasti toisia kohtaan (DTM-IV 47).

Tarkkaavuuden ongelmat. Tarkkaamattomuudella tarkoitetaan sitä, että lapsen on vaikea kohdistaa tarkkaavuuttaan tilanteessa olennaisiin asioihin ja pitää yllä tarkkaavuutta kyseisissä asioissa tarpeeksi kauan (Aro 2011b, 112). Ongelmat tarkkaavaisuudessa voivat ilmetä lapsella käytännössä niin, että hän jättää huomiotta yksityiskohtia, hänellä on toistuvia vaikeuksia keskittyä tehtäviin tai leikkeihin, hän ei näytä kuuntelevan, jättää seuraamatta ohjeistusta, tai hänellä

on toistuvasti vaikeuksia tehtävien tai toimien järjestämisessä. Erityisesti pitkäkestoiset tehtävät ovat epämieluisia, lapsi häiriintyy helposti ulkoisista ärsykeistä ja unohtelee asioita. (DTM-IV, 46.)

Barkley, Dupaul, ja McMurray (1990, 785) vertasivat tutkimuksessaan lapsia, joilla oli diagnosoitu ADD (attention deficit disorder), eli tarkkaavaisuushäiriötä tai ADHD (attention deficit hyperactive disorder) eli aktiivisuuden- ja tarkkaavaisuudenhäiriö. Tutkimuksen mukaan ylivilkkailla ADHD diagnosoitua saaneilla lapsilla ja lapsilla, joilla oli ADD diagnoosi, oli suurempi todennäköisyys käyttäytymisongelmien lisäksi sosiaalisiin ja emotionaalisiin ongelmiin kuin niin kutsutuilla normaaleilla lapsilla tai lapsilla, joilla oli oppimisvaikeuksia. Keskittymisvaikeudet ADD:ssa ja ADHD:ssa olivat yhteydessä suorasti tai epäsuorasti käytösongelmiin, koulunkäynnin ongelmiin sekä sosiaaliseen sopeutumiseen. ADHD:lla on myös merkittävä yhteys uhmakkaaseen, antisosiaaliseen ja aggressiiviseen käytökseen.

Aggressiivisuus, uhmakkuus ja kiukkukohtaukset ovat lapsille tyypillisiä ulospäin suuntautuvia käyttäytymisen vaikeuksia, jotka yleensä vähenevät merkittävästi kolmen ikävuoden jälkeen. Lapsi tarvitsee paljon aikaa ja mahdollisuuksia harjoitella vihan, häpeän ja pettymyksen tunteiden säätelyä. Joillekin lapsille pettymyksen ja vihan tunteiden säätelyn oppiminen on ikätoveri-taan haasteellisempaa. (Aro 2011b, 108.)

Aggressio. Aggressiivisuus nähdään käyttäytymisenä, jonka kautta pyritään aiheuttamaan toiselle ihmiselle harmia (Coie & Dodge 1998). Aggressiivista käyttäytymistä voivat motivoida vihan tunne ja vihamielinen asenne, jotakin kohdetta kohtaan, mutta myös loukkaukset, hyökkäykset, frustraatiot ja erilaiset ärsykkeet. Aggressiivisella käytöksellä voi olla toisaalta myös välineellinen tavoite, jonka kautta pyritään saavuttamaan jokin tietty palkitseva lopputulos. Vihamielisyyden luonnehtiessa aggressiivista käyttäytymistä on taustalla voimakas autonominen hermoston viriäminen ja vahva reagointi havaittuun uhkaan. (Pulkkinen 2001; Viemerö 2006) Lasten aggressiivisesta käytöksestä puhuttaessa käytetään aggressiivisuuden laatua kuvatessa käsitteitä proaktiivinen ja reaktiivinen aggressiivisuus. Proaktiivinen aggressio on ilkeää käytöstä toista kohtaan, johon

ei tarvita provosointia. Proaktiivisesti aggressiivisesti käyttäytyvällä on taipumus nähdä aggressiivisella käytöksellä olevan myönteisiä seurauksia ja ovat dominoivia. Reaktiivinen aggressio on impulsiivista käyttäytymistä, jolloin yksilö reagoi provokaatioon tai vihamielisesti uhkaan. He myös tulkitsevat herkästi ja jopa virheellisesti toisten käytöksen uhkaavaksi. (Dodge & Coie 1987, 1150, 1152.)

Uhmakkuus. Uhmakkuus on vastahakaista, vihamielistä ja uhmaavaa käyttäytymistä, joka voi ilmetä lapsella esimerkiksi maltin menettämisenä, tarkoituksellisenä uhmakkaana käytöksenä ja kieltäytymisenä vanhempien vaatimuksiin tai sääntöihin. Uhmakkuuteen liittyy, että lapsi on herkkä, ärsyyntyy helposti ja on usein vihainen, pahantuulinen ja kostonhimoinen (DSM-IV, 47). Uhmakkuus luokitellaan käytöshäiriön lieväksi muodoksi, johon ei liity väkivaltaista käytöstä (Sourander & Aronen 2007, 576).

Käytöshäiriö. Lapsen käytöshäiriö on toistuva ja pitkäaikainen käytösmalli. Käytöshäiriöisen toiminta kohdistuu toisten perusoikeuksien tai iänmukaisen sosiaalisen käyttäytymisen sääntöjä tai perusnormeja vastaan. Oireina voivat olla muun muassa kehitystasoon nähden epätavallisen paljon tai vaikeita kiukkukohauksia, riitelyä aikuisten kanssa, kieltäytymistä toteuttaa aikuisten pyyntöjä tai sääntöjen uhmaamista, muiden syyttämistä omista virheistään tai huonosta käytöksestään, suuttumista, vihastumista ja harmistumista sekä ilkeää ja kostonhaluista käyttäytymistä. Lapsi saattaa myös valehdella tai rikkoa lupauksiaan saadakseen jotain tai hyötyäkseen jostain. (Moilanen 2004, 267–268.)

Käytöshäiriöt voidaan jakaa neljään eri tyyppiin, jotka ovat perheensisäinen käytöshäiriö, epäsosiaalinen käytöshäiriö, sosiaalinen käytöshäiriö ja uhmakuushäiriö. Perheensisäinen käytöshäiriö tarkoittaa epäsosiaalista tai aggressiivista käytöstä vain kotona tai suhteessa perheenjäseniin. Tällöin lapsi saattaa varastella yhdeltä tai kahdelta perheenjäseneltä. Lapsi saattaa myös rikkoa tavaroita, kuten vaatteita tai huonekaluja. Tässä tapauksessa käytöshäiriöitä ei esiinny kodin ulkopuolella. Epäsosiaalinen käytöshäiriö on yhdistelmä epäsosiaalista ja aggressiivista käytöstä. Häiriöön voi kuulua eristäytymistä muista, läheisen ystävän tai pysyvän empaattisen vuorovaikutuksen puutetta suhteessa

ikätovereihin. Tavallisia piirteitä ovat hyökkäävyys, kiusaaminen, väkivalta, tottelemattomuus ja kontrolloimaton raivo. Sosiaalinen käytöshäiriö esiintyy usein yksilöillä, jotka ovat kohtuullisen hyvin integroituneet ikätovereidensa ryhmään, jolle he ovat uskollisia ja jossa pystytään muodostamaan pysyviä ystävyyssuhteita. (Moilanen 2004, 269–270.)

Kuten edellä kuvatuista määrittelyistä käy ilmi, ulospäinsuuntautuvan, haastavan käyttäytymisen taustalla voi olla monenlaisia tekijöitä tai kehityksen pulmia. Seuraavaksi tarkastelen syvemmin niitä erilaisia syitä, jotka vaikuttavat lapsen haastavaan käyttäytymiseen.

3.2 Haastavan käyttäytymisen syyt

Haastavalla käyttäytymiselle voi olla monia syitä. Käytöksen syyn tai syiden löytäminen voi helpottaa oikeanlaisen tuen tarjoamista lapselle ja hänen perheelleen. Seuraavaksi esittelen tarkemmin syitä, jotka voivat osaltaan vaikuttaa lapsen kykyihin reagoida asioihin sekä tapahtumiin ja siten osaltaan myös selittää lapsen haastavaa käyttäytymistä.

Yksilöiden välillä on eroja, jotka näkyvät tunteiden ilmaisussa, keskittymiskyvyssä, aktiivisuudessa ja tavassa reagoida uusissa tilanteissa (Rothbart, Ellis & Posner 2004; Rothbart & Bates 1998; Rothbart & Derryberry 1981). Broberg, Ahlqvist ja Tjus (2005, 66) määrittelevät temperamentin biologispohjaiseksi erilaisuudeksi, eli yksilön luontaiseksi tavaksi käyttäytyä tietyllä tavalla. Temperamenttiin vaikuttaa koko elämän ajan geneettinen perimä, ympäristö ja yksilön kokemukset. Temperamentti kuvastaa yksilöiden reaktioiden intensiteettiä, tunneperäisissä, motorisissa sekä tarkkaavaisuuden reaktioissa, joissa on yksilöllisiä eroja.

Geneettisellä perimällä on todettu olevan yhteys lapsen haastavaan käyttökseen. Proaktiivisella ja reaktiivisella aggressiivisuudella todettiin Bakerin, Rainerin, Liun ja Jacobsenin (2008) tutkimuksessa olevan perinnöllinen tausta. Proaktiivinen aggressiivisuus oli tutkimuksessa selitettävissä perintötekijöillä 50 % ta-

pauksissa ja reaktiivinen aggressiivisuus 38 % tapauksissa. Myös ADHD:n tarkkaamattomuus- ja hyperaktiivisuus-impulsiivisuusoireet ovat osittain geneettisen säätelyn alaisia. (Nikolas & Burt 2010, 7–8.)

Raskausajan ympäristötekijöiden vaikutusten erottaminen biologisista ja varhaisen kasvuympäristön tekijöistä voi olla vaikeaa. Lapsi voi altistua jo kohdussa raskauden aikana tekijöille, jotka voivat aiheuttaa vaurioita lapsen kehitykselle. Äidin raskauden aikainen alkoholin- tai muiden päihteiden käyttö voi aiheuttaa lapselle erilaisia vaurioita, jotka voivat myöhemmin ilmetä esimerkiksi käytöshäiriöinä. Deraufin ja kumppaneiden (2011) tutkimuksessa havaittiin, että sikiöaikainen altistuminen meta-amfetamiinille lisäsi lasten ulkoisesti ja sisäisesti suuntautuvia käytösongelmia. Sitä vastoin, lapsen helppo temperamentti vähensi tutkimuksen mukaan käytösongelmien kehittymistä.

Synnytyksvamma tai keskosuus, syntyminen ennen raskausviikkoa 37, voi aiheuttaa lapselle aivovaurioita ja täten altistaa käytöshäiriöille. Scott ja kumppanit (2012, 205–206, 209–210.) tutkivat esikouluikäisiä lapsia ja halusivat selvittää keskosuudesta ja/tai hyvin alhaisesta syntymäpainosta lapsen kehitykselle mahdollisesti aiheutuvia riskejä. Tulokset todistivat, että kyseisillä lapsilla oli korkeampi riski saada aktiivisuuden ja tarkkaavaisuudenhäiriö (ADHD), kuin normaalipainoisina syntyneillä lapsilla. Lisäksi hyvin pienikokoisina syntyneillä lapsilla oli esikouluikäisinä enemmän tunne-elämän häiriöitä sekä heidän sosiaaliset taitonsa olivat heikommat kuin normaalipainoisina syntyneillä esikouluikäisillä. Keskosina tai hyvin pieninä syntyneillä lapsilla (Scott 2012) oli myös muita lapsia yleisemmin ulospäin sekä sisään päin suuntautuvia käyttäytymisen ongelmia, jotka ilmenivät esimerkiksi itsehillinnän vaikeuksina sekä uhmakkuutena. Heti syntymän jälkeen tehohoitoa tarvitsevat vauvat joutuvat viettämään pitkiä aikoja erossa vanhemmistaan, mikä voi heikentää heidän emotionaalista kiinnittymistä vanhempiansa, sekä voi altistaa käytöshäiriöiden kehittymiselle. (Moilanen 2004, 271.)

Kiintymyssuhde perustuu englantilaisen Bowlbyn (1973) teoriaan, jonka mukaan ihmislapsella on synnynnäinen tarve kiinnittyä häntä hoivaavaan henkilöön. Läheisyydellä on tuolloin vauvalle tärkeä merkitys kiinnittymisessä.

Fearonin, Bakermans-Kranenburgin, van Ijzendoornin, Lapsleyn ja Roismanin (2010, 448) mukaan turvaton kiintymyssuhde on merkittävässä asemassa lasten ongelmakäyttäytymisen kehittymisessä. Amerikkalaiset Brook, Yeon Lee, Finch ja Brown (2012) tutkivat 20 vuoden ajan kolmen sukupolven kautta lapsen käyttäytymisen vaikutusta lapsen ja vanhemman välisen kiintymyssuhteen laatuun. Ulkoisesti suuntautunut haastava käyttäytyminen oli suorassa yhteydessä lasten heikkoon kiintymyssuhteeseen vanhempien kanssa. Tuloksista oli havaittavissa, että vanhempien haastava käytös nuoruudessa ja myöhemmin aikuisena ennusti myös hänen lapsellensa haastavaa käyttäytymistä. (Brook, Yeon Lee, Finch & Brown 2012, 418, 422–423.)

Kasvuympäristötekijät toimivat yhtenä haastavan käytöksen riskitekijänä, sillä lapsen hoidon ja perustarpeiden laiminlyönti voi aiheuttaa lapsen kasvulle ja kehitykselle merkittäviä ongelmia. Lapsen laiminlyönti tarkoittaa muun muassa tilaa, jossa huoltaja joko tahallaan, välinpitämättömyyttään tai tietämättömyyttään altistaa lapsen kärsimykselle ja on kykenemätön turvaamaan yhtä tai useampaa lapsen fyysistä, älyllistä tai emotionaalista kehitystä edistävää tarvetta. (Söderholm 2004, 60.) Hildyardin ja Wolfen (2002, 685) mukaan laiminlyönnillä on kielteinen vaikutus lasten varhaiseen kehitykseen monella tavalla. Laiminlyödyt pienet lapset eroavat pahoinpidellyistä lapsista siinä, että heillä on kognitiivisia ja kielellisiä ongelmia enemmän sekä vähemmän kokemuksia myönteisestä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. Lisäksi laiminlyötyjen lasten sopeutumistaidot ovat usein heikot. Pahoinpidellyillä lapsilla taas esiintyy laiminlyötyjä lapsia enemmän ulospäin näkyviä oireita, kuten aggressiivisuutta.

Psyykkinen kaltoinkohtelu on käyttäytymismalli, jossa lapsen vanhemmat tai muut vastuulliset aikuiset välittävät hänelle toistuvasti käsityksen, että hän on kelvoton, että häntä ei voi rakastaa ja hän on arvokas vain tyydyttäessään aikuisten tarpeita. Usein lasten psyykkinen kaltoinkohtelu johtuu vanhempien väärityneistä käsityksistä ja mielikuvista lapsesta. (Sinkkonen 2004, 76–80.) Lapsen emotionaalinen laiminlyönti on lapsen tunnetarpeiden huomiotta jättämistä.

Emotionaalisen kaltoinkohtelun vaikutukset lapselle voivat esiintyä vuorovaikutuksen tasolla, kuten kiintymyssuhteen häiriöinä. Vaikutukset voivat näkyä

käyttäytymisen tasolla niin, että lapsella voi esiintyä moninaisia tunne-elämän ja käyttäytymisen ongelmia kuten ahdistuneisuutta tai aggressio-ongelmia. Lapsen kaltoinkohtelun vaikutukset voivat ilmetä myös keskushermoston tasolla haitaten keskushermoston kehitystä, mikä voi ilmetä esimerkiksi vaikeutena tunnistaa sosiaalisia signaaleja tai hallita voimakkaita tunteita. (Sinkkonen 2004, 83.) Vanhemman lasta torjuvalla vuorovaikutuksella on yhteys lapsen ulkoisesti suuntautuvaan haastavaan käytökseen. Shawin ja kollegoiden tutkimuksessa (1998, 104) lapsen kokemus äitinsä torjutuksi tulemisesta ja lapsen tapa toimia vastoin aikuisten vaatimuksia olivat yhteydessä lapsen haastavaan käytökseen.

Vanhempien ja erityisesti äitien masentuneisuus lisää lasten ulkoisesti näkyviä käytösongelmia. Molempien vanhempien masentuneisuudella on vaikutusta lasten vihapuheen lisääntymiseen. Äitien masentuneisuus lisää tutkitusti myös lasten ulkoisesti suuntautuvaa haastavaa käytöstä. (Slatcher & Trentacosta 2011, 445.) Brennanin ja kumppaneiden (2000, 763) tutkimuksessa äidit raportoivat masennuksen oireistaan ennen lapsen syntymää, heti syntymän jälkeen, lapsen ollessa 6-kuukauden ikäinen ja 5-vuotias. Tutkimuksissa kävi ilmi, että mitä vakavammin ja kroonisemmin äiti oli masentunut, sitä haastavampaa oli lasten käytös 5-vuotiaina. Kyseisten lasten sanavarasto oli myös ikätasosta heikompaa, josta voi päätellä, että heillä on täten heikommat verbaaliset taidot ilmaista itseään.

Perheiden alhaisella sosioekonomisella taustalla ja köyhyydellä on yhteys lasten sosio-emotionaalisiin ongelmiin, erityisesti lasten ulkoisesti havaittaviin käytösongelmiin (McLoydin 1998, 198). Perheiden taloudelliset ongelmat ja työttömyys vievät perheiden voimavaroja ja voivat heikentää vanhempien mahdollisuuksia ja jaksamista tukea sekä huolehtia lapsistaan (Salmi, Bardy & Sauli 2004, 18). Vanhempien voimavarojen puute tai vähyys vaikutti heidän mahdollisuuksiinsa tai kykyynsä tarjota lapselle virikkeitä ja mahdollisuuksia oppia uutta. Tämä näkyi Bradleyn ja kollegoiden (2001, 1880) tutkimuksissa yhteytenä lasten haastavan käytöksen kanssa. Alhaisemmista sosioekonomisista oloista tulevilla lapsilla oli Wanlessin ja kollegoiden (2011, 477) tutkimuksessa heikommat itsesäätelytaidot

kuin heitä korkeammista sosioekonomisista taustoista tulevilla yhdysvaltalaisilla lapsilla.

Oli haastavan käytöksen taustalla syy mikä tahansa, yhden tulkintamallin mukaan kaikissa tapauksissa on yhteistä se, että yksilölle asetetut kognitiiviset eli ajatteluun ja tietämykseen pohjautuvat vaatimukset ylittävät kyvyn reagoida joustavasti ja sopeutuvasti (Greene 2005, 30). Lapsuuden haastavalla käytöksellä voi olla kauaskantoiset vaikutukset siihen, millaista yksilön käyttäytyminen on nuorena tai aikuisiällä. Lehden (2006) tutkimuksen mukaan usean nuorisorikollisen taustasta löytyy hajonnut lapsuuden perhe, joka viittaa riittäisiin kasvuolosuhteisiin jo ennen vanhempien eroa. Lisäksi tutkimuksessa ilmeni, että koetulla perheväkivallalla ja vanhempien alkoholismilla oli merkittävä vaikutus nuoruusiän rikolliseen käyttäytymiseen. Myös koulunkäynti peruskoulusta lähtien oli yleensä rikosten tekijöillä oppimisen- ja käytösongelmien leimaamaa. (Lehti 2006, 78–81.) Tästä syystä lapsia tulisikin pyrkiä tukemaan ja esimerkiksi lasten haastavaan käytökseen puuttumaan jo varhaislapsuudessa esimerkiksi vanhempien ja päivähoidon yhteistyössä.

3.3 Lapsen haastavasta käytöksestä aiheutuvat riskit lapselle ja hänen vuorovaikutussuhteilleen

Perheiden pahoinvoinnin, lasten psyykkisen oireilun ja erityistä tukea ja kasvatusta tarvitsevien lasten määrä arvioitiin lisääntyneen päivähoidon työntekijöiden arvion mukaan Rantalan (2002, 110) tutkimuksessa. Lasten entistä tarkempi diagnosointi ja erityispalveluiden kasvaminen vaikuttavat päivähoidon yhteistyöhön perheiden kanssa. Päivähoidon työntekijät toivat esille Rantalan (2002, 134) tutkimuksessa, että lasten tarpeet voidaan ottaa huomioon vain silloin, kun ymmärretään koko perheen tilanne, sillä lasten ongelmat heijastuvat usein koko perheen hyvinvointiin. Toisaalta myös perheessä tapahtuvat muutokset tai vaikeudet näkyvät lapsen toiminnassa.

Varhaisen taipumuksen ärtyneisyyteen ja uhmakkuuteen aiheuttamat seuraukset yksilölle voivat kehittyä Caspin, Elderin ja Beminin (1987) mukaan vuorovaikutustyyliin liittyvän jatkuvuuden tai kumulatiivisen vaikutuksen kautta. Vuorovaikutustyyliin liittyvällä jatkuvuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa muissa herättämät reaktiot pitävät yllä tiettyjä käyttäytymistäipumuksia. Muiden ihmisten ärtymys esimerkiksi lapsen vihamielisyyttä ja aggressiivisuutta kohtaan lisää edelleen aggressiivista reagointia. Kumulatiivisella jatkuvuudella tarkoitetaan taas sitä, että tietty käyttäytyminen on jatkuvaa, koska ihmiset valitsevat ympäristöjä, jotka ylläpitävät näitä käyttäytymisen taipumuksia. Tästä seuraa käyttäytymisen kasautumista. (Caspin, Elder & Bemin 1987.) Lapselle omasta aggressiivisesta käytöksestä voi seurata pahaa mieltä ja leimautumista tietynlaiseksi niin muiden lasten kuin aikuisten kesken (Cacciatore, Riihonen & Tuukkanen 2013, 29).

Haastava lapsi ammattilaisen kanssa. Ryhmässä, saadakseen haluamansa, häikäilemättömiä keinoja käyttävä lapsi saa aikaan aikuisissa kiukkua, turhautumista, surua ja myötätuntoa toisten lasten puolesta. Jos lapsi käyttäytyy edellä mainittujen lisäksi vielä aggressiivisesti voi aikuisen tunteisiin liittyä lisäksi pelko, ahdistus ja esimerkiksi viha. (Cacciatore, Riihonen & Tuukkanen 2013, 29.) Belgialaisessa Doumen, Verschueren ja Buysen (2009) tutkimuksessa lasten aggressiivinen käytös lisäsi heidän ja opettajien välisiä konflikteja. Lasten ja opettajien väliset konfliktit esikouluvuoden alussa ennustivat merkittävästi konfliktien jatkumista myös lukuvuoden lopussa. Silverin, Measellen, Armstrongin ja Essexin (2005) tutkimuksessa jos haastavasti käyttäytyvällä lapsella oli paljon konflikteja sekä etäinen suhde opettajaansa päiväkodissa, kasvoi todennäköisyys haastavan käytöksen lisääntymiseen ajan kuluessa.

Tutkimus osoittaa, että ulkoisesti suuntautuvien käytöshäiriöiden määrä vaikuttaa siihen, miten opettajien ja lasten läheinen suhde on yhteydessä ulkoisesti suuntautuvien käytöshäiriöiden kehittymiseen. Lapset, joilla oli erityisen vaikeita ulkoisesti suuntautuvia käytöshäiriöitä, hyötyivät opettajan ja lapsen välisestä läheisyydestä eniten silloin, kun sitä esiintyi paljon tai keskinäinen

määrä. Tällöin opettajan ja lapsen läheinen suhde toimi ikään kuin käytöshäiriöiden kehittymisen hidasteena ajan kuluessa. (Silver, Measelle, Armstrong & Essex 2005, 48, 50–52.)

Aikuisen keinottomuuden tunteesta ja kielteisestä käsityksestä lapsesta seuraa usein heikosti toimivia kasvatuskäytäntöjä sekä vuorovaikutuksen vaikeuksia. Nämä ovat yhteydessä lapsen ei-toivotun käyttäytymisen jatkumiseen ja mahdollisesti lisääntymiseen, sillä aikuisen toiminta vahvistaa lapsen kielteistä käsitystä itsestään. Toistuvat haastavat tilanteet lapsen ja aikuisen välillä ja niistä seuraavat aikuisen voimakkaat tunteet saavat aikaan helposti uskomuksia, kuten lapsen syyllisyyden uskomisen tai kielteinen asenne häntä kohtaan. (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 205–206.) Honkasillan (2016,) tutkimuksessa ADHD:n diagnoosin saaneet koululaisikäiset lapset kuvasivat opettajien toimivan heitä kohtaan suhteettomasti ja ikävästi, jolloin lapsi koki saaneensa opettajan toiminnasta traumoja. Lisäksi lapset kertoivat opettajien toimivan välinpitämättömästi ja epäreilusti, mutta kielteisten kokemusten ohella lapset raportoivat myös ymmärtävästä suhtautumisesta.

Tutkimuksista voi päätellä, että opettajat tai kasvattajat voivat vaikuttaa lasten ulkoisesti suuntautuvien käytöshäiriöiden vähentymiseen, mutta myös vastaavasti niiden lisääntymiseen. Lisäksi tutkimuksista voi vetää johtopäätöksiä siitä, että haastavasti käyttäytyvien lasten parissa työskentelevät kasvattajat tarvitsevat lisää välineitä työhönsä kyseisten lasten kanssa. Yhteistyö lasten vanhempien kanssa voisi olla tässäkin yhteydessä yksi väline avaamaan ymmärrystä lapsen toiminnasta ja ajatusmaailmasta.

Haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempana. Lapsen haastava käytös kuormittaa vanhempia ja vaikuttaa lasten arkeen sekä vuorovaikutukseen vanhempiensa kanssa. Lapsen haastava käyttäytyminen heijastuu perheessä kaikkeen toimintaan ja perheenjäsenten välisiin suhteisiin. (Fox, Vaughn, Llanes Wyatte & Dunlap 2002, 445–447.) Lapsen ongelmallinen käyttäytyminen ja jokapäiväisen elämän vaativuus saa perheet eristäytymään sosiaalisesta kanssakäymisestä. Lapsen ongelmallisesta käytöksestä johtuen, kodin ulkopuoliset aktiviteetit ovat

usein rajoitetut. Brownin ja Pacinin (1989) tutkimuksessa kävi ilmi, että vanhemmat, joiden lapsella oli ADHD, kokivat kotinsa stressaavaksi ympäristöksi. Nämä vanhemmat arvioivat kotinsa vähemmän kannustavaksi ympäristöksi kuin vanhemmat, joiden lapsella ei ollut ADHD:tä. Peters ja Jackson (2009, 64–66) havaitsivat, että ADHD diagnosoitujen lasten äidit kokivat uupumusta ja turhautumista äidin rooliinsa ja lapsensa vaativuuteen. Yhtenä uupumuksen syynä oli tunne jatkuvana arvioinnin kohteena olemisesta. Lisäksi ainainen huolehtiminen lapsesta vähensi tutkimuksen mukaan vanhemmuudesta nauttimista.

Vanhemmat havaitsevat, miten lapsen kanssa työskentelevät ammattilaiset suhtautuvat heidän lapseensa. Haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempain puheissa nousi Rautamiehen, Poikosen, Vähäsantasen & Laakson (2016) tutkimuksessa esille kolmenlaisia opettaja-lapsisuhteita, jotka olivat *neutraali suhde*, *ongelmallinen suhde* ja *välittävä suhde*. Neutraali opettajan ja lapsen välinen suhde oli muodollinen, luottamuksellinen ja aikuisen suhtautuminen haastavasti käyttäytyvään lapseen oli ammattimaista. Vanhemmat saivat lapsesta ja lapsen päivästä neutraalia palautetta ja he luottivat työntekijään. Ongelmallisen opettaja-lapsisuhteen tunnusmerkkeihin kuului, että aikuisen ja lapsen välit olivat ristiriitaiset, vaikeat, etäiset ja työntekijän toiminta sekä suhtautuminen lapseen näyttöä vanhemmille epäammattillisena. Tällöin vanhemmille oli välittynyt, että työntekijä ei pitänyt lapsesta, lapsen käyttäytymistä ei ymmärretty ja sitä pidettiin ongelmallisena, eikä työntekijän koettu pärjäävän lapsen kanssa vaikeissa tilanteissa. Vanhempain puheissa välittävää opettajan ja lapsen suhdetta taas kuvailtiin sanoilla vastavuoroinen, lämmin, välittävä, hellä ja osapuolten välillä näkyi olevan vahva yhteys. Tuolloin vanhemmille välittyi, että heidän lapsestaan välitettiin ja työntekijät pystyivät toimimaan ammattimaisesti suhteessa heidän lapseensa. (Rautamies, Poikonen, Vähäsantanen & Laakso 2016, 1851–1852.) Tuloksista voi päätellä, että tilanteissa, joissa lapsella ja hänen opettajillaan oli vanhempien mukaan neutraali tai välittävä suhde oli myös toimiva yhteistyö vanhempien ja työntekijöiden kesken.

Näihin edellä kuvattuihin kategorioihin sisältyi yhteensä yhdeksän kuvaustapaa, joihin haastavasti käyttäytyvä lapsi sijoittui. Rautamies ja kumppaneiden (2016) tutkimuksessa neutraalissa suhteessa työntekijän ja lapsen välillä vanhemmat kuvailivat työntekijöiden luokittelevan lapsen omaperäiseksi, erityistä tukea tarvitsevaksi ja tavalliseksi lapseksi. Yleisesti näissä kuvauksissa nousi esille, että lapsen haastava käytös ymmärrettiin tahattomaksi. Ongelmaksi muodostui se, että jos lasta pidettiin tavallisena, eikä hänen tuen tarvettaan oltu tuotu esille, vaan lapsen käytöstä perustettiin vain omaperäiseksi, lapsi ja vanhemmat eivät välttämättä saaneet tarvitsemiaan tukikeinoja. (Rautamies, Poikonen, Vähäsantanen & Laakso 2016, 1852–1854.)

Ongelmallisen opettaja-lapsisuhteen kuvauksissa vanhemmat kokivat työntekijöiden luokittelevan lapsensa vääränlaiseksi, erityiseksi ja hankalaksi lapseksi. Kun lapsen katsottiin olevan vääränlainen, vanhempien saama palaute lapsesta oli pääasiassa kielteistä ja lapsi ei vastannut taidoiltaan työntekijöiden odotuksia. Erityisen lapsen kohdalla, työntekijöiden ja vanhempien näkemykset lapsen käytöksen pulmien vakavuudesta olivat eroavaiset. Hankalan lapsen haastavan käytöksen taas katsottiin tahalliseksi. Välittävän opettaja-lapsisuhteen kuvauksissa lapsi luokiteltiin hyväksi, ainutlaatuiseksi ja yksilölliseksi. Tuolloin lapsen myönteiset piirteet ja taidot tuotiin vanhemmille esille yhteisissä keskusteluissa. Lapsen haastavaa käytöstä käsitellessä painotettiin kontekstia, jossa käytös esiintyi. (Rautamies, Poikonen, Vähäsantanen & Laakso 2016, 1852–1854.)

Haastava lapsi vertaistensa kanssa. Lasten haastavalla käytöksellä on vaikutusta siihen, miten lapsen ikätoverit suhtautuvat heihin. Wood, Cowan ja Baker (2002) havaitsivat jo 3-5-vuoden ikäisten lasten hyljeksivän ikätovereitaan, jotka olivat ylivilkkaita. Poikien kohdalla myös aggressiivinen käytös aiheutti ikätovereiden hyljeksintää, mutta tyttöjen kohdalla ei havaittu vastaavaa yhteyttä kyseisessä tutkimuksessa. Muiden kielteiset odotukset, käsitykset ja asenteet torjuttua lasta kohtaan tekevät sen, että hänen on vaikea liittyä ryhmään. Torjutun lapsen on vaikea liittyä ryhmään, jos muiden odotukset, käsitykset ja asenteet häntä kohtaan ovat kielteisiä. Toistuva torjutuksi tuleminen ja epäonnistuneet sosiaaliset tilanteet voivat johtaa lapsen yksinäisyyteen sekä leimaantumiseen, mikä

osaltaan vain lisää lapsen ahdistusta, aggressiivisuutta sekä häiriökäyttäytymistä. (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 194.)

Kyky keskittyä ja pitää yllä tarkkaavuuttaan auttaa lasta tunteiden säätelyssä. Tämän lisäksi Fantuzzon, Perryn & McDermottin (2004, 224) tutkimuksessa vanhemmat ja opettajat arvioivat lasten keskittymisen- ja tarkkaavuuden suuntaamistaidoiltaan hyvin kehittyneiden lasten leikkien onnistuvan hyvin vertaistensa kanssa niin koti kuin päiväkotikontekstissa. Keskittymisen pulmat ja haasteet suoriutua oppimista vaativista kirjallisista tehtävistä vaikuttivat taas tutkimuksen mukaan myös siihen, että lapsella vaikutti olevan vaikeuksia vertaissuhteissa ja leikeissä kavereidensa kanssa. Ylivilkkaasti ja impulsiivisesti toimiva lapsi kokee useita turhautumisia ja epäonnistumisia päivän kuluessa, jotka lisäävät hänen levotonta käytöstä. Kyseinen käytös saa muut lapset kokemaan turvattomuuden ja hämmennyksen tunteita sekä heidän keskittymisensä häiriintyy. Tämä heijastuu lapsen suhteisiin vertaistensa kanssa, ja usein juuri myönteiset vuorovaikutustilanteet vertaisten kanssa on se, mitä haastavasti käyttäytyvä lapsi tarvitsisi kehittääkseen sosiaalisia taitojaan. (Rautamies, Laakso & Poikonen 2011, 194, 197.)

Tässä luvussa on käsitelty ulkoisesti suuntautuvaa haastavaa käytöstä, minkälaista käytöstä käsitteellä tarkoitetaan ja mitä syitä kyseisen käytöksen taustalla voi olla. Lopuksi luvussa kuvailtiin tutkimusten valossa, miten lapsen haastava käytös voi vaikuttaa hänen vuorovaikutussuhteisiinsa päiväkodissa työntekijöiden, omien vanhempien kuin myös vertaisten kanssa.

4 TUTKIMUSONGELMAT

Kasvatuskumppanuus ja kasvatusyhteistyö päivähoidon ja lasten perheiden kanssa korostuu silloin, kun lapsella on erityisen tuen tarvetta. Tutkimustehtävänäni on selvittää lastentarhanopettajien ja haastavasti käyttäytyvän lapsen perheen välistä yhteistyötä lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tarkastelen sitä, mitkä tekijät ja asiat ovat onnistuneen yhteistyön taustalla. Lisäksi tutkin sitä, mitä toimivaan kasvatuskumppanuuteen haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa tarvitaan käytännössä, sillä todennäköisesti lähes jokaisella varhaiskasvattajalla on kokemusta haastavasti käyttäytyvästä lapsesta ryhmässä. Tietoa tarvitaan, että yhteistyö lapsen tukemiseksi olisi mahdollisimman sujuvaa. Onnistuneiden käytäntöjen selvittämisen lisäksi tutkin, mitkä asiat tekevät yhteistyöstä haastavaa lastentarhanopettajien mielestä. Siten saataisiin mahdollisesti tietoa, mitkä ovat ne yhteistyön kompastuskivet, joihin voi kiinnittää ennalta huomiota. Vanhemmat, jotka pitävät Poikonen ja Lehtipään (2009, 83) mukaan lastensa kasvatusta haasteellisena, olivat todennäköisesti myös tyytymättömiä lasten päivähoitoon, kuin vanhemmat, jotka eivät pitäneet lasten kasvatusta erityisen haasteellisena. Tyytymättömyys on yleensä myös yhteydessä luottamuksen puutteellisuuteen,

Päivähoidon työntekijöiden ja vanhempien kasvatuskumppanuutta on tutkinut esimerkiksi Karila (2005) sekä Kaskela ja Kekkonen (2006) mutta kyseessä on ollut kasvatusyhteistyö kaikkien vanhempien kanssa. Haastavasti käyttäytyvät lapset muodostavat siitä erityisen ryhmän, että heidän haasteensa eivät näy välttämättä heti päällepäin ja lapsen käytös herättää monenlaisia tunteita niin perheessä, vertaissuhteissa kun itse ammattialaisissakin. Lisäksi tutkimusta, mikä mahdollisesti voi tehdä heidän haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempiensa kanssa tehtävästä yhteistyöstä haastavaa päivähoidon työntekijöiden näkökulmasta ja mikä kyseisissä tilanteissa voi auttaa, ei juurikaan ole.

Tutkimuskysymykseni muotoutuivat seuraavanlaisiksi:

1. Mitkä taustatekijät vaikuttavat lastentarhanopettajan yhteistyöhön haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempien kanssa?
2. Mistä tekijöistä rakentuu toimiva yhteistyö haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempien kanssa?
3. Mikä lastentarhanopettajien ja vanhempien välisessä yhteistyössä on ollut haastavaa?
4. Mikä yhteistyössä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa on edistänyt yhteistyötä haastavissa tilanteissa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohteena on yleensä ihminen (Patton 2002, 51). Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tavoitteena on saavuttaa tutkittavien näkemys tutkittavasta ilmiöstä tai ymmärtää ihmisten toimintaa jossakin tietyssä ympäristössä (Kiviniemi 2010, 70). Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään paremmin ja vanhempien ja päivähoiton yhteistyötä ja sen rakenteita, kun yhteistyön keskiössä on lapsi, jonka käyttäytyminen on haastavaa. Lisäksi kyseistä aihepiiriä on tutkittu aiemmin vain vähän, joten pyrkimyksenä on saada tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä uutta tietoa. Laadullinen tutkimus mahdollistaa aiheen syvällisen tarkastelun, sillä tutkimuksen lähestymistapa mahdollistaa sen, että tutkittavat pystyvät kuvaamaan ja perustelemaan omia näkemyksiään sekä avaamaan kokemuksiaan tilanteista yhteistyössä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa.

Tutkimus on lähestymistavaltaan tapaustutkimus. Tapaustutkimuksessa on olennaista, että käsiteltävä aineisto muodostaa jollakin tavalla kokonaisuuden eli tapauksen (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190). Tapaustutkimuksessa haetaan ensisijaisesti vastauksia kysymyksiin mitä, miten ja miksi. Tapaustutkimusta pidetään hyvänä tutkimuksen lähestymistapana, kun tutkimuskohteena on jokin tämän ajan elävässä elämässä oleva ilmiö. (Eriksson & Koistinen 2005, 4-5.) Tässä tutkimuksessa tutkittavana tapauksena on kasvatusyhteistyö - lastentarhanopettajien ja haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien välillä, lastentarhanopettajien kokemana.

5.2 Aineiston keruu ja tutkittavat

Aineistonkeruumenetelmänä tässä tutkimuksessa toimii haastattelu. Haastattelua käytetään laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruu menetelmänä silloin, kun halutaan ymmärtää, jotakin teemaa paremmin haastateltavien näkökulmasta (Kvale 1996, 27). Mielestäni haastattelu toimii tässä tutkimuksessa parhaana aineistonkeruumenetelmänä, koska sen avulla pääsi kasvotusten tutkittavien kanssa selvittämään haastateltavien suhdetta ja kokemuksia tutkittuun ilmiöön, joka on heille arkea työssään.

Tutkimukseni haastattelumenetelmä on teemahaastattelu, jossa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Teemahaastattelussa itse haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Teemahaastattelussa huomioidaan se, että yksilöiden tulkinnat asioista ja näille antamat merkitykset ovat tärkeitä ja nämä merkitykset saavat alkunsa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa keskenään. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48.) Teemahaastattelu valikoitui haastattelumenetelmäksi, koska se jäsentää haastattelua, siinä käsiteltäviä aiheita ja sen etenemistä, ja se on mielestäni vapaampi niin minulle haastattelijana kuin haastateltavilleni.

Pyrin valikoimaan tutkimuksen haastateltavan kohdejoukon niin, että heillä olisi kertynyt vähintään muutaman vuoden työkokemus lastentarhanopettajana työskentelystä, jotta heillä olisi tutkimukseni kannalta oleellista tietoa yhteistyöstä perheiden kanssa. Näin uskoin heille myös kertyneen kokemusta toimivista käytänteistä vanhempien kanssa kuin myös haastavista tilanteista yhteistyössä vanhempien kanssa. Hurme (2000, 58–59) näkevät kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleensä puhuttavan otoksen sijaan harkinnanvaraisesta näytteestä.

Keräsin tutkimuksen aineiston haastattelemalla viidestä päiväkodista yhteensä kymmentä lastentarhanopettajaa Joensuussa ja Jyväskylässä. Kohdejoukostani yhdeksän oli koulutukseltaan lastentarhanopettajia ja yksi sosionomi (AMK). Yksi lastentarhanopettajista toimi haastattelun aikaan päiväkodinjohtajana, mutta työskenteli samalla lapsiryhmässä. Lisäksi yksi haastateltava oli erityislastentarhanopettaja, joka oli työskennellyt ennen lisäkouluttautumista las-

tentarhanopettajana. Haastattelun aikaan kyseinen haastateltava työskenteli resurssierityislastentarhanopettajana, eli reltona. Haastateltavien työkokemus vaihteli alle kahdesta vuodesta 37 vuoteen. Iältään haastateltavat olivat päälle parikymmenvuotiaista päälle kuusikymmentävuotiaisiin. Kaikki lastentarhanopettajat olivat naisia. Pyysin haastateltaviksi lastentarhanopettajia, joille oli kertynyt vähintään kahden vuoden työkokemus. Silti havaitsin, että tuo kahden vuoden työkokemuskaan ei ollut välttämättä riittävä edellytys tutkimukseni kannalta olennaisen tiedon tuottamiseksi. Päädyin antamaan yhden haastateltavan haastattelulle muita haastatteluja vähemmän painoarvoa, sillä haastateltavan lyhyt työkokemus näkyi mielestäni haastattelussa kokemuksen vähyytenä tutkittavana olevan ilmiön suhteen.

5.3 Aineiston keruun toteutus

Haastattelu on keskustelu, jolla on oma rakenteensa ja tarkoituksensa (Kvale & Brinkmann 2009, 3). Haastattelun tarkoituksena on tiedon kerääminen ja se on ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa (Hirsjärvi & Hurme 2001, 42).

Aloitin haastattelukysymysten laadinnan perehdyttyäni aihetta koskevaan teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin tehdessäni tutkimuksen teoriaviitekehystä. Haastattelukysymykset hahmottuivat ennen haastattelua siten, että kokosin ensin kysymyksiä, joilla ikään kuin johdattelen haastateltavan aiheeseen, tässä tapauksessa yhteistyöhön haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempien kanssa. Tämän jälkeen seurasivat kysymykset, jotka käsittelivät tutkittavaa ilmiötä tarkemmin. Monesti aiheita sivuttiin läheltä jo aiempien kysymysten kohdalla. Ennen varsinaisten haastattelujen tekoa testasin haastattelukysymyksiä esihaastattelun avulla. Näin sain kuvaa siitä, miten haastattelukysymykset mahdollisesti toimivat haastattelutilanteessa ja pystyin muokkaamaan niitä esihaastateltavan kommenttien pohjalta selkeämmiksi. Hirsjärvi ja Hurme (2001, 72) pitävät esihaastatteluja ennen varsinaista aineistonkeruuta tärkeänä, sillä siten tutkija pystyy testaamaan haastattelurunkoa, jäsentämään aihepiiriä ja muotoilemaan hypoteettisia kysymyksiä. Kokemusten perusteella haastattelurunkoa voidaan

muuttaa vielä esihaastatteluiden jälkeen. Esihaastatteluilla saadaan myös selville haastatteluiden keskimääräinen pituus. Esihaastattelut ovat valitsemani teema-haastattelun kannalta välttämätön ja tärkeä osa (Hirsjärvi ja Hurme 2001, 73.) Niiden avulla harjaannuin haastattelijana tehtävääni.

Lisäksi ennen varsinaisia haastatteluja kysyin palautetta haastattelukysymyksiin kahdelta opettajaltani, joiden kommenttien avulla pystyin muokkaamaan kysymyksiä ja haastattelun teemoja yhdenmukaisemmiksi. Teemahaastattelun teemat olivat: yleisesti kasvatusyhteistyöstä, työskentely haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa, kokemukset hyvistä yhteistyökäytännöistä, haastava yhteistyö ja lapsen tukeminen yhteistyössä (Liite 1).

Hain haastateltavia ottaen yhteyttä muutamiin päiväkotienjohtajiin sähköpostitse Joensuussa ja Jyväskylässä. Joensuusta sain nopeasti vastaukset kahdesta päiväkodista ja keräsin sieltä neljä haastattelua. Jyväskylän haastateltavat sain soitettuani sähköpostin lähettämisen jälkeen kahdelle päiväkodinjohtajalle, jotka molemmat pyysivät omista päiväkodeistaan kaksi lastentarhanopettajaa haastateltavaksi. Kahdeksan haastattelun jälkeen koin, yhden lastentarhanopettajan vastauksien poikkeavan muiden vastauksista mahdollisesti vastaajan vähäisen työkokemuksen vuoksi, joten tutkimukseni kannalta oli parempi kerätä vielä kaksi haastattelua lisää. Otin yhteyttä vielä yhteen päiväkotiin Jyväskylässä, josta sain nopeasti myöntävän vastauksen kahdelta haastateltavalta. Päädyin suorittamaan haastattelut kahdessa kaupungissa, koska se oli minulle käytännöllisintä haastattelujen ajankohtien suhteen.

Haastattelut tapahtuivat haastateltavien työpaikoilla päiväkodeissa. Haastattelut olivat yhtä erilaisia kuin olivat itse haastateltavatkin. Osa vastasi hyvin pitkästi kysymyksiin, eikä heille tarvinnut esittää kaikkia laatimiani haastattelukysymyksiä, sillä he käsittelivät niitä kysymättä. Osalle puolestaan esitin jokaisen ylös kirjaamani kysymyksen

5.4 Aineiston analyysi

Nauhoitin haastattelut digikameran avulla, mutta en kuvannut haastatteluja, vaan kamera oli pöydällä tai tuolilla äänittämässä haastatteluja esimerkiksi seinään kohdistuen. Litteroin haastattelut Times New Roman-fontilla, fonttikoolla 11 ja rivivälillä 1. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 89 sivua. Haastattelujen kestot vaihtelivat noin 19 minuutin ja noin 60 minuutin välillä. Yhden haastattelun pituuteen vaikutti lastentarhanopettajan haastattelun jälkeinen retki lasten kanssa, mutta hänen haastattelunsa ei ollut lyhytkestoisin. Lyhimmän haastattelun antajalta kysyin jälkikäteen sähköpostitse vielä hieman täydennystä muutamaa tärkeimpään kysymykseen, kokiessani, että en saanut tarpeeksi kattavia vastauksia itse haastattelutilanteessa. Muuten haastattelut olivat kiireettömiä tilanteita pääasiassa lasten päiväunien aikaan, jolloin lastentarhanopettajat pystyivät järjestämään aikaa. Muutin haastateltavien nimet heidän anonymiteettinsä takaamiseksi litterointivaiheessa. Poimiessani lainauksia tulos osioon, tiivistin heidän sanomiaan selkeyttääkseen vastauksia. Poistin tällöin lainauksista esimerkiksi asioiden toistoa ja täytesanoja "et et", "öö".

Aineiston analyysiin ryhdyin, kun olin saanut kerättyä kaiken aineiston ja litteroinut sen. Litterointi auttoi aineistoon tutustumisessa ja sen kautta pystyi tarkastelemaan, mitä haastatteluista alustavasti nousi esiin. Analyysimenetelmänä tässä tutkimuksessa on sisällönanalyysi, joka on perusanalyysimenetelmä laadullisessa tutkimuksessa. Sisällönanalyysia voi pitää yksittäisenä metodina ja toisaalta teoreettisena kehyksenä, joka on mahdollista yhdistää erilaisiin analyysikonaisuuksiin. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 91.) Pyrin sisällönanalyysin avulla kuvaamaan tutkittavan ilmiön tiivistetysti, mutta samalla riittävän yksityiskohdallisesti.

Aineiston litteroinnin jälkeen kävin läpi aineistoani ja aloitin aineiston rajaamisen ja tiivistämisen. Kiviniemen (2010) mukaan rajaamisessa on kyse myös tulkinnallisesta rajaamisesta. Tällöin tutkija rajaa aineistoa omien tulkintojensa ja tarkastelunäkökulmiensa kautta. (Kiviniemi 2010, 73). Kävin läpi litteroidun aineiston monta kertaa, lopulta alleviivaten tussilla kohdat, jotka vastasivat haastattelukysymyksiin. Näin rajasin aineistosta pois kohdat, jotka eivät vastanneet

haastattelukysymyksiin. Haastateltavat olivat saattaneet esimerkiksi kuvailla esimerkein tilanteita yhteistyössä vanhempien kanssa, joiden lapsella ei ollut tutkimukseni kannalta oleellista haastavaa käytöstä. Kyseiset tilanteet eivät olleet tämän tutkimuksen kannalta oleellisia.

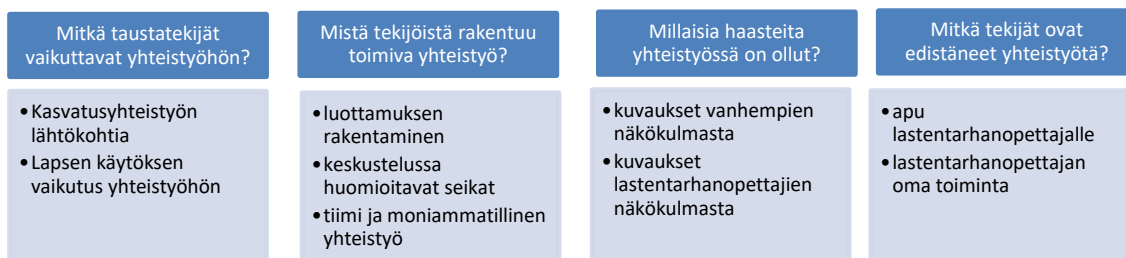
Analyysia tehdessäni käytin teemoittelua, jossa painottuu se, mitä kustakin teemasta on aineistossa sanottu. Teemoittelua käytetään laadullisessa tutkimuksessa, jolloin analyysiä tehdessä aineisto pilkotaan ja ryhmitellään aihepiirien mukaan. Näin mahdollistuu tiettyjen teemojen esiintymisen vertailu aineistossa. Tällöin analysointia tehdessä on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Tässä vaiheessa teemahaastattelusta on hyötyä, sillä haastattelun teemat muodostuvat jo itsessään jäsenyyksen aineistoon. Teemoissa 2 ja 3 oli yksityiskohtaisia kysymyksiä, joten kyseisten teemojen kohdalla tarvittiin tarkempaa vastausten ryhmittelyä. Loin jokaiselle teemalle oman tiedostonsa ja siirsin niihin tietokoneella copypaste:lla haastateluista kohdat, jotka koin vastaavan esitettyihin kysymyksiin. Tämän jälkeen aloitin vastausten ilmausten pelkistämisen. Aineiston pelkistämisessä on Tuomi ja Sarajärven (2012, 109) mukaan kyse analysoitavan aineiston pelkistämisestä karzimalla tutkimukselle epäoleellinen informaatio pois.

Tämän jälkeen tein jokaisesta haastattelukysymyksestä mindmap:in paperille pelkistämään ja havainnollistamaan alustavasti vastauksia. Kirjasin kaikki maininnat, mitä haastattelukysymysten vastauksissa oli noussut esille ja kuinka monta mainintaa mikäkin oli saanut. Tämän jälkeen kirjasin kaikki pelkistetyt vastaukset peräkkäin.

Teemoittelussa käytin apunani luokittelua pelkistettyjen ilmausten kokoaamisen jälkeen. Tällöin vertailin vastauksia ja pyrin etsimään tarkemmin aineistosta tyypillisiä vastauksia. Tutkimuskysymysten kohdalla laadin vastauksista taulukoita (esimerkki analyysitaulukosta, Liite 2) hahmottaakseni, vastausten kirjoa ja samankaltaisuutta. Taulukoiden tekeminen oli hyvin työlästä, sillä koin yläkäsitteiden ja kokoavien käsitteiden yhdistelyn hieman hankalaksi. Monen

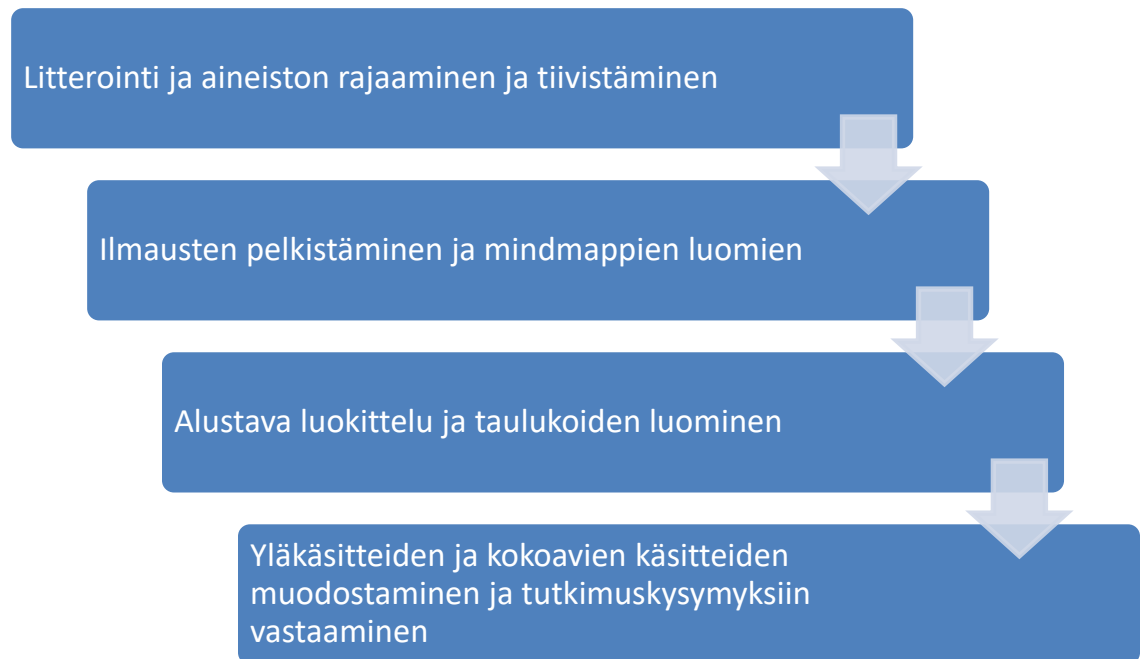
käsitteen olisi toisesta näkökulmasta ajatellen voinut laittaa muidenkin yläkäsitteiden alle. Tein taulukoista monta versiota, kunnes päädyin lopulliseen luokiteluun. Taulukot toimivat hyvin aineiston jäsennyksenä.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessäni selvitän yhteistyöhön vaikuttavia taustatekijöitä. Tähän liittyen loin yhteistyöhön liittyvät yläkäsitteet, yhteistyön lähtökohtia ja lapsen haastavan käytöksen vaikutus yhteistyöhön. Toisessa tutkimuskysymyksessä, jossa käsittelen toimivia yhteistyökäytäntöjä, sain lopulta luotua yläkäsitteiksi: luottamuksen rakentaminen, keskustelussa huomioitavat seikat sekä tiimi ja moniammatillinen työyhteisö. Nämä olivat ne käsitteet lopulta, joiden alle pystyin jakamaan aineistosta nousseet kokoavat käsitteet. Kolmannen tutkimuskysymyksen, koskien haastavaa yhteistyötä, yläkäsitteiksi tulivat kuvaukset tilanteista: vanhemman näkökulmasta ja lastentarhanopettajan näkökulmasta. Neljäs tutkimuskysymykseni selvittää sitä, mikä haastavissa tilanteissa on auttanut. Tähän liittyen yläkäsitteiksi muodostuivat apu lastentarhanopettajalle ja lastentarhanopettajan oma toiminta. Seuraava kuvio (kuvio 1) esittää tutkimuskysymykset ja niiden alle muodostuneet yläkäsitteet tiivistetysti.



Kuvio 1. Tutkimuskysymykset ja niiden alle muodostuneet yläkäsitteet.

Seuraavassa kuviossa (kuvio 2) on aineiston analyysiprosessin eteneminen kuvattuna kootusti:



Kuvio 2. Aineiston analyysin eteneminen

5.5 Haastattelun eettisyys ja luotettavuus

Guba ja Lincoln (1988) ovat kehittäneet laadulliselle tutkimukselle kriteerit, joista kahta käytän tässä yhteydessä. Arviointikriteerit on suomennettu Tynjälän (1991,390-392) toimesta vastaavuudeksi, siirrettävyydeksi, tutkimustilanteen arvioimiseksi ja vahvistettavuudeksi. Tässä luvussa hyödynnän edellä mainituista vastaavuutta ja tutkimustilanteen arviointia. Siirrettävyyttä ja vahvistettavuutta käsittelemän myöhemmin luvussa 7.3. Tutkimuksen luotettavuus.

Tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä vastaavuuden tehtävänä on tarkastella sitä, kuinka tutkijan omat tulkinnat vastaavat tutkittavien alkuperäisiä aja-

tuksia (Tynjälä 1991, 390). Tuomin ja Sarajärven (2009, 135–136) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on hyvä pohtia havaintojen luotettavuutta ja niiden puolueettomuutta. Puolueettomuus nousee tarkasteltavaksi esimerkiksi siinä, kun pitää pohtia pyrkiikö tutkija ymmärtämään ja kuulemaan tiedonantajaa itsenään vai suodattuuko tiedonantajan kertomus tutkijan oman kehyksen läpi, esimerkiksi vaikuttaako tutkijan ikä tai asema. Tutkittavat edustivat samaa ammattikuntaa ja alan asiantuntijoita, jollainen itsekin olin haastattelujen aikaan ja myös tällä hetkellä. Uskon, että tämä auttoi haastateltavien vastausten tulkitsemisessä. On kuitenkin huomioitava, että tämä tutkimus on yksin minun tekemäni aineiston keruusta aineiston analyysiin, joten on mahdollista, että toinen tutkija tekisi aineistosta toisenlaisia tulkintoja. Kvalen (1996, 111) mukaan analyysivaiheessa tutkijan tulee pohtia sitä, kuinka syvällisesti että kriittisesti haastattelut voidaan analysoida ja onko mahdollista, että koehenkilöt pystyvät kuvailemaan, kuinka heidän puheitaan on tulkittu. Haastattelutilanteissa kysyin haastateltavilta epäselvistä kohdista tai pyysin heitä täydentämään vastaustaan ja kysymällä tuleeko heille mieleen vielä jotain kyseiseen ilmiöön liittyvää. Yhden vastaajan kohdalla tein näin sähköpostin välityksellä jälkikäteen.

Tutkimustilanteen arvioinnilla, joka on toinen Guban & Lincolnin (1988, 84–85) tutkimuksen arviointikriteereistä, tarkoitetaan tutkijan arviota sellaisista ulkoisista ja tutkimukseen liittyvistä tekijöistä, jotka ovat voineet olla vaikuttamassa niin tutkimuksen kulkuun kuin saavutettuihin tuloksiin. Haastattelutilanteet olivat rentoja tilanteita haastateltavien työpaikoilla. Olimme rauhallisissa tiloissa, joissa ei ollut muita ihmisiä kuuntelemassa. Kahdessa haastattelussa huoneeseen astui toinen työntekijä hetkeksi, sillä ei tiennyt tai muistanut tilan olleen varattu.

Pyrin olemaan vaikuttamatta omilla kommentteillani tai ilmeillä tai eleillä haastateltaviin heidän vastatessa kysymyksiin. Kysyin kaikilta haastateltavilta samat kysymykset, elleivät he olleet jo aiemmissa kohdissa vastanneet niihin. Tällöin kerroin heidän jo käsitelleen kysymystä, mutta jos heille tuli jotain lisätävää mieleen, he saivat niin tehdä. Kuten aiemmin mainitsin, yhden haastatel-

tavan kohdalla kysyin myöhemmin lisäkysymyksiä sähköpostitse, sillä huomasin litteroidessa hänen vastauksensa olleen melko lyhyet varsinkin tutkimuskysymyksiä käsitteleviin kysymyksiin. Sähköpostitse sain häneltä lisää tutkimuksen kannalta oleellista tietoa, ja tämä lisäsi siltä osin tutkimusaineiston laatua.

Kvalen (1996, 111) mukaan tutkimuksen eettinen tarkastelu tulisi aloittaa jo tutkimuksen tarkoitusta tarkastellessa tieteellisen tiedon etsimisen ohella. Tutkimuksen tarkoitusta tulisi pohtia siltä kannalta, miten se parantaa tutkittavana olevaa inhimillistä tilannetta. Tämän tutkimuksen kautta oli tarkoituksena kerätä tietoa varhaiskasvatuksen lastentarhanopettajille siitä, miten haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa rakennettaisiin toimivaa kasvatuskumppanuutta. Miten luottamus saadaan rakennettua tilanteessa, jossa lapsi vaatii niin vanhemmilta kuin ammattilaisilta enemmän kuin muut ryhmän lapset? Tieto voi auttaa myös itse haastavasti käyttäytyviä lapsia, kun lastentarhanopettajat ovat tietoisia siitä, miten saada vanhemmat yhteistyöhön kanssaan. Yhteistyön tärkeä merkitys kiteytyy siihen, että lastentarhanopettajat ja vanhemmat saisivat pohdittua yhteistyössä lapselle sellaiset suuntaviivat, jotka tukisivat lapsen kehitystä ja haastavan käytöksen muuttumista.

Päivähoidon ja kodin johdonmukainen toiminta on lapsen edun mukaista, jonka vuoksi pyrkimyksenäni oli kerätä tietoa myös siitä, mikä tekee yhteistyöstä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa vaikeaa. Yhteistyön ongelmat syövät kumppaneiden välistä luottamusta, joten kun tiedetään haastavan yhteistyön mahdolliset syyt, voidaan niitä yrittää ennaltaehkäistä. Koska ennaltaehkäisy ei ole aina mahdollista tutkin myös, mikä on auttanut lastentarhanopettajia vaikeassa yhteistyössä. Tätä kautta tutkimus tuotti varhaiskasvattajien näkökulmasta tietoa, mitä voidaan tehdä, kun yhteistyö ei toimi.

Tutkimuskohteen määrittely on kokonaisuudessaan laajempi tieteenalaan liittyvä kysymys, sillä jokaisella tieteenalalla on omaleimaiset arvolähtökohdansa, ihmiskäsityksensä ja toiminnan tavoitteet (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129–130). Hirsjärvi ja Hurme (2001, 20) pitävät oleellisena eettisinä periaatteina ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa sitä, että tutkittavat ovat tietoisia mihin ovat

osallistumassa ja sen seurauksena ovat antaneet suostumuksensa. Lisäksi eettiin periaatteisiin lukeutuu luottamuksellisuus, seuraukset sekä yksityisyys. Haastateltavat saivat tietoa tutkimuksesta ennalta ja kerroin heille haastattelutilanteessa, miten huolehdin heidän yksityisyydestään koko tutkimuksen teon ajan.

Kaikki haastateltavat ovat itse saaneet päättää osallistumisestaan tähän tutkimukseen. Lähetin ennakkoon sähköpostitse haastateltavien päiväkodin johtajille tai haastateltaville itselleen tiedon haastattelun teemoista. Kahden päiväkodin kohdalla unohdin tehdä näin. He saivat kuitenkin tiedon tutkimuksen tarkoituksesta, joko tiedustellessani halukkuutta osallistua tutkimukseen puhelimitse tai sähköpostin välityksellä. Osan haastateltavien kanssa hoidin tutkimuksen tarkoituksen esittelyn puhelimesta sopiessamme haastattelun ajankohtaa. Näin siksi, että kaikki johtajat eivät ilmoittaneet ennen paikan päälle tuloani, ketä olin menossa haastattelemaan. Haastattelukysymyksiä en lähettänyt haastateltaville ennen haastattelutilannetta.

Haastattelujen alussa esittelin haastateltaville tutkimukseni tarkoituksen ja kerroin, kuinka huolehdin heidän anonymiteetistään aineistoa käsitellessä. Haastateltavilla on oikeus kuulla totuudenmukaisesti haastattelun tarkoituksesta ja minulla on haastattelijana velvollisuus pitää saamiani tietoja luottamuksellisina ja huolehdittava haastateltavien anonymiteetistä. Edellä mainitut kriteerit ovat Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 41.) mukaan haastateltavien oikeuksia, joita tutkijan kuuluu noudattaa, koska hyvää tutkimusta ohjaa eettinen sitoutuneisuus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127). Haastateltavat tiesivät siis, mihin olivat suostumassa. Lisäksi haastattelujen alussa esittelin vielä tutkimustani, jolloin haastateltavilla oli vielä mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta, mikäli he olisivat kokeneet tilanteen epämieluisaksi tai kokeneet olonsa epävarmaksi.

Tutkimuksen aineistonkeruun luotettavuutta pohdittaessa on myös otettava huomioon, että tutkimukseen on voinut valikoitua sellaisia haastateltavia, jotka pitävät kasvatusyhteistyötä vanhempien kanssa tärkeämpänä kuin toiset

lastentarhanopettajat ja täten myös panostavat siihen erityisesti. Esimerkiksi yhden päiväkodin kaksi lastentarhanopettajaa totesivat kuin yhdestä suusta, omista haastatteluissaan, päiväkotinsa panostavan ihan erityisesti yhteistyöhön vanhempien kanssa. Kyseisten lastentarhanopettajien mukaan heidän tapansa tehdä yhteistyötä on hyvää ja toimivaa pohjaten näkemyksensä vanhemmilta saamaansa palautteeseen.

6 TULOKSET

Seuraavaksi tarkastelen tutkimustuloksiani koskien kasvatusyhteistyötä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa. Olen jäsentänyt tulososioni seuraavasti: käsittelen ensin kasvatusyhteistyön lähtökohtia ja lapsen haastavan käytöksen vaikututa yhteistyöhön. Sitten kuvaan toimivan yhteistyön työkalut sekä haastavan yhteistyön piirteitä. Lopuksi käsittelen lapsen tukemista yhteistyössä. Käytin vastaavia teemoja jo haastattelukysymyksissä ja käsittelen teemat samassa järjestyksessä kuin ne olivat haastattelutilanteessa. Luvun lopuksi olen koonnut yhteenvedon tuloksista. Kun lainauksen välistä on otettu tekstiä pois sen selkeyttämiseksi, olen lisännyt tekstiin ”...” tai jos haastateltavan kommentti olisi jatkunut lainauksen jälkeen, on tekstissä myös kaksi pistettä perässä.

6.1 Kasvatusyhteistyön lähtökohtia

Puhuttaessa kasvatusyhteistyöstä vanhempien kanssa on hyvä selvittää, mitä se merkitsee lastentarhanopettajille ja miten he näkevät vastuun yhteistyössä jakautuvan työntekijöiden ja vanhempien välillä. Lisäksi tässä tutkimuksena kiinnostukseni kohteena oli, minkälaisena haastattelemani lastentarhanopettajat pitivät hyvää yhteistyötä vanhempien kanssa.

Kaikki haastateltavat pitivät kasvatusyhteistyötä lasten vanhempien kanssa tärkeänä työssään lastentarhanopettajana. Monen vastauksissa tuli esille yhteistyön välttämättömyys oman työn tekemisen kannalta ja vain sitä kautta katsottiin olevan mahdollista tehdä kaikkensa lasten hyväksi. Kasvatusyhteistyön toimiminen sekä sen eteenpäin vieminen kuului lähes kaikkien haastateltavien mukaan lastentarhanopettajien vastuualueeseen. Yhteistyötä kuvattiin myös väyläksi tutustua lapseen paremmin, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi.

Silja: ”No se on tosi tärkeätä se on väylä missä opitaan tuntemmaan sitä lasta paremmin saahaan tietoo tietoo ja pystyttään myös sit jakamaan sitä tietoo

mitä myö saahaan päivähoidossa, että kyllähän se hirveen hankala on toimia jos ei sitä yhteistyötä nii ole...”

Edellisessä esimerkissä Silja kuvaa, että erityisesti yhteistyön merkitys on saada tietoa lapsesta ja oppia tuntemaan lapsi. Yhteistyöllä oli laajempi merkitysensä. Osa vastaajista näki ammattikuntansa tehtäväksi varmistaa, että yhteistyötä ylipääntensä tehdään perheiden kanssa ja hankalistakin asioista puhutaan vanhempien kanssa. Yksi haastateltava perusteli tätä lastentarhanopettajan koulutuksen kautta saamalla erilaisilla eväillä verrattuna muihin työntekijöihin ryhmässä. Lastentarhanopettajan tehtäviin luettiin tilanteesta riippuen tarvittavien yhteistyökumppaneiden, kuten erityislastentarhanopettajan, mukaan yhteistyöhön ottamisen. Yhden haastateltavan mukaan lastentarhanopettajan vastuuseen kuului myös tavoitteiden asettaminen yhteistyölle. Osa painotti vastauksissaan kaikkien ammattiryhmien tekevän yhteistyötä päiväkodissa vanhempien kanssa, mutta heistä kaikki kuitenkin ajattelivat lastentarhanopettajien roolin olevan siinä jollakin tavalla muita ammattiryhmiä suurempi. Toisinaan tämä saattoi tarkoittaa vanhempien houkuttelua mukaan yhteistyöhön.

Vanhempien roolin ja vastuun kuvaileminen yhteistyössä osoittautui monelle hieman vaikeaksi. Kaikki ilmaisivat toivovansa vanhempien osallistuvan yhteistyöhön päivähoidon kanssa, mutta ongelmana nähtiin se, että vanhemmilla ei ole työntekijöiden lailla pakkoa osallistua yhteistyöhön, kuten seuraava esimerkki kuvaa.

Anu:”...minusta olis hirveen hyvä, jos vanhemmat niinku kokisi sen tärkeeksi. Mutta sitten se ei oo heille... kuitenkin velvollisuus niinku se on meille...”

Esimerkissä Anu kokee, että hänestä olisi merkityksellistä, jos vanhemmat kokisivat yhteistyön heille tärkeäksi, ja tämä oli onneksi toteutunutkin. Lähes kaikki lastentarhanopettajat kertoivat kohdanneensa pääasiassa sellaisia vanhempia, jotka halusivat tehdä yhteistyötä ja olla osallisina siinä. Kaksi vastaajaa kuvasi vanhempien roolia yhteistyössä yhtä merkittäväksi kuin lastentarhanopettajienkin. Kasvatusyhteistyössä vanhempien yhtenä tehtävänä katsottiin olevan lasta ja perhettä koskevan tiedon jakaminen työntekijöille. Esimerkiksi van-

hempien toivottiin kertovan, mikäli perheessä harkittiin tai oli meneillään erotilanne, joka saattoi vaikuttaa lapsen käytökseen. Osa korosti vanhempien olevan erilaisia, joten yhtä tapaa, jolla vanhemmat osallistuvat yhteistyöhön ei ollut.

Toimivaa yhteistyötä kuvailtiin monipuolisesti. Enemmistön vastauksissa toimivaksi yhteistyöksi kuvailtiin sellaista, jossa asioista voitiin puhua puolin ja toisin avoimesti ja rehellisesti, ja täten pyrittiin viemään lasten asioita eteenpäin. Osapuolten välillä tuli vallita kunnioitus toisiaan kohtaan, kuten Irene kuvaa:

Irene: "...et sillä lailla ihmisinä kohdattas vanhemmat että ei tämmösinä kasvattajina jotka ylhäältäpäin antavat ohjeita..."

Kunnioituksen ja ihmisenä kohtaamisen lisäksi lastentarhanopettajat kuvasivat, että yhteistyössä osapuolten kuului olla tasavertaisia ja vanhempien näkemystä tuli kuunnella. Toimivaan yhteistyöhön katsottiin myös tarvittavan luotamusta.

Muutaman lastentarhanopettajan mukaan yhteistyön lähtökohdaksi tuli nähdä lapsi. Tässä yhteydessä yksi vastaaja korosti vanhempien kanssa ystävystymisen välttämistä, sillä silloin hänen mukaansa vanhemmasta tulee tärkeämpi ja lapsi jää toissijaiseksi. Tämä ei kuitenkaan tarkoittanut hänen mukaansa sitä, että vanhemmille ei tulisi olla ystävällinen. Lisäksi vanhempien syyllistämisen välttämistä piti muutama vastaaja tärkeänä. Yksi vastaaja korosti yhteistyön merkitystä myös sen takia, että vanhemmat olivat ne, jotka viime kädessä päättivät mitä lapsen eteen tehdään. Yksi vastaaja nimesi toimivan kasvatusyhteistyön yhteiseksi urakaksi työntekijöiden ja vanhempien välillä.

6.2 Lapsen haastavan käytöksen vaikutus yhteistyöhön

Lapsen haastavalla käytöksellä ei ole yhdenmukaista vaikutusta yhteistyöhön vanhempien ja päivähoiton välillä haastateltavien kokemuksen mukaan. Yhteistyön merkitys korostui lapsen haastavan käytöksen vuoksi, joten pääasiassa yh-

teistyö lisääntyi ja siitä tuli tiiviimpää. Lapsen päivästä saattoi olla enemmän kerrottavaa ikävien tilanteiden vuoksi. Lisääntynyt yhteistyö oli joidenkin lastentarhanopettajien mukaan voinut parantaa ja syventää työntekijöiden suhdetta vanhempiin. Yhden haastateltavan kokemuksen mukaan pääsääntöisesti aina, kun lapsen käytöksen pulmista on lähdetty vanhempien kanssa keskustelemaan, ovat vanhemmat olleet jo tietoisia lapsen käytöksestä.

Vanhemmat olivat yksilöllisiä siinä, missä heidän lapsensakin. Yhteistyö oli monien kokemuksen mukaan voinut myös vaikeutua lapsen käytöksen pulmien esiin tullessa, kuten Teija kuvaa seuraavassa esimerkissä.

Teija: "...vanhemmat on erilaisia. Toine o hyvin avoin, pohdiskeleva, haluaa kysellä ja kertoo lapsesta ja lapsen taustoista ottaa vastaan mitä me kerrotaan. Joku toinen taas on hyvin vähäpuheinen, haluaa kertoa vähän ee jotenki osottaa että ei ehkä edes halua kuulla mitä me kerrotaan, ehkä on pettyny liian monta kertaa.."

Kuten Teija kertoo, kaikki vanhemmat eivät halunneet kuulla työntekijöiden palautetta lapsen käytöksestä tai olleet valmiita hyväksymään sitä. Lapsen haastava käytös oli voinut olla myös osasyynä siihen, että yhteistyö oli ollut vaikeaa. Seuraavaksi tarkastelen yksityiskohtaisemmin niitä lapsen haastavaan käytökseen liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat yhteistyöhön.

6.2.1 Haastavan käytöksen syyn vaikutus yhteistyöhön

Lapsen haastavan käyttäytymisen syyn löytämistä pidettiin yhtenä lähtökohtana lapsen kanssa työskennellessä. Enemmistö vastaajista oli sitä mieltä, että tieto esimerkiksi aggressiivisen tai keskittymättömän käyttäytymisen syistä helpotti yhteistyötä ja työtä lapsen hyväksi. Tieto haastavan käyttäytymisen syistä oli auttanut lastentarhanopettajia ymmärtämään lapsen käytöstä paremmin. Tällöin he olivat kokeneet pystyvänsä tukemaan lasta enemmän, kun tiedettiin, minkälaista tukea lapsi tarvitsi. Lisäksi vastaajat kokivat voivansa tukea ja antaa tietoa vanhemmille paremmin.

Muutama vastaaja kuitenkin huomautti, että päiväkotikiikillä lapsilla ei välttämättä ole vielä ehditty tehdä diagnoosia, jos lapsen haastava käytös johtui.

Moni ajatteli lapsen haastavalle käytökselle syyn löytymisen olevan helpotus myös vanhemmille kuten Eeva kuvaa seuraavassa esimerkissä.

Eeva: "...mutta että on olemassa se joku se tietty syy, nii sehän on jo päästy hyvin pitkälle siinä asiassa, et sit on olemassa varmaan jo erilaiset terapiat sun muut... hallussa ja usein se on sitte myös vanhemmille helpotus, että on olemassa joku tietty syy.."

Kuten Eeva toteaa, haastavan käyttäytymisen syyn löytymine on merkityksellistä. Tieto diagnoosista mahdollisti myös sen, että vanhempien kanssa pystyttiin puhumaan lapsesta ja lapsen liittyvistä asioista niiden oikeilla nimillä.

Osa vastaajista epäili yhteistyön olevan vaikeampaa, kun lapsen haastavan käyttäytymisen syynä ovat esimerkiksi vaikeat kotiolot, kuin tilanteissa, joissa lapsen käytöksen taustalla on esimerkiksi ADHD. Yksi lastentarhanopettaja perusteli tätä sillä, että päiväkodin työntekijät eivät voi mennä perheiden kotiin tekemään työtänsä.

Kolme vastaajaa sitä vastoin, korosti, että lapsen käytöksen taustalla olevien syiden ei saanut antaa vaikuttaa yhteistyöhön. Heidän kokemuksensa haastavasti käyttäytyvistä lapsista olivat koskeneet usein myös haastavaa vuorovaikutusta vanhempien kanssa ja vaikeita perhetilanteita. Kyseiset vastaajat näkivät, että vanhempia on kohdeltava yhteistyössä aina samanarvoisina, kuten Teija kuvaa seuraavassa esimerkissä:

Teija: "No tuota mä en ite kokenu että se vaikuttas mitenkään, että joskus on ollu esimerkiks tiedossa että on alkoholi käyttöä ollut raskausaikana tai perheellä mutta ne on menneitä ja nyt eletään tätä päivää."

Esimerkissä Teija kuvaa, kuinka ei ole kokenut esimerkiksi tiedon vanhemman alkoholinkäytöstä raskausaikana ei ole vaikuttanut hänen yhteistyöhönsä vanhemman kanssa.

6.2.2 Suhde lapseen ja sen vaikutus yhteistyöhön vanhempien kanssa

Lastentarhanopettajien mukaan heille oli yleensä muodostunut läheisin suhde juuri haastaviin lapsiin, sillä heidän kanssaan tehtiin eniten töitä:

Kaisa: "...mulle tän 27 vuoden aikana kaikista läheisimmiksi ovat tulleet ne lapset, jotka on ollu ne kaikista haastavimmat ja joitten kanssa on saanu niinku todella tehdä töitä..."

Kaisa kuvaa, että hänelle kaikista läheisimmiksi ovat tulleet nimenomaan haastavimmat lapset. Koska lapsen kanssa oli tehty paljon töitä, vastaajat arvelivat muodostaneensa myös vanhempisiin pääasiassa hyvät suhteet. Oleellisena yhteistyössä pidettiin, että vanhemmat voivat luottaa työntekijöihin ja siihen, että lapsesta välitetään sekä lapsi hyväksytään sellaisenaan, kuten Helena kertoo:

Helena: "No se merkitys on ihan ihan ratkaseva että jos ne vanhemmat pystyy luottamaan siihen, että tuo aikuinen on niinku käyttäytyy oikein ja hyväksyvästi sitä miun lasta kohtaan. Nii tota nii, silloin, silloin se yhteistyö rakentuu ihan toiselle pohjalle, ku että.. jos vanhemmat kuvittelee et mie ollaan jotenki eri puolella.."

Helena kertomuksen mukaan luottamuksen muodostuminen ja lapsen hyväksyminen ovat tärkeitä. Tämän vuoksi pitikin ensin panostaa hyvän suhteen muodostumiseen lapsen kanssa, ja vasta tämän jälkeen suhteeseen tämän vanhempien kanssa. Lapselle uskottiin välittyvän, mikäli työntekijä välitti hänestä ja halusi auttaa sekä toimia parhaalla tavalla tämän hyväksi. Lastentarhanopettajat uskoivat myös vanhempien näkevän tämän. Tämän uskottiin helpottavan vanhempien oloa, kun heidän ei tarvinnut murehtia lapsen kuormittavan päiväkotiryhmää, tai että tämä ei saisi myönteistä huomiota työntekijöiltä.

Muutama vastaaja totesi, että on osa heidän ammattitaitoaan, että vanhemmille ei näytetä lapseen kohdistuvia negatiivisia tunteita. Haastavasta lapsesta tuli etsiä hyvät puolet, vaikka henkilökemiat eivät aina kohdanneetkaan. Yksi haastateltava koki, että vanhemmille oli helpompaa kertoa lapsesta ja tuoda esille enemmän lapsen persoonaa, mitä pidempään lapsen kanssa oli tehnyt töitä.

6.2.3 Haastavasta käytöksestä seuraavia tunteita ja ajatuksia

Haastavasti käyttäytyvät lapset olivat saaneet aikaan kaikissa haastateltavissa monenlaisia tunteita, niin myönteisiä kuin kielteisiäkin. Ulkoisesti suuntautuvat haastavasti käyttäytyvät lapset olivat saaneet lastentarhanopettajissa aikaan ärtymystä, suuttumusta, vihaa, osaamattomuutta ja neuvottomuutta sekä petty-

mystä. Pettymyksestä puhuessa vastaajat kuvasivat sen kohdistuvan omaa käyttäytymistään kohtaan sekä sen tavan kritisoimista, miten he itse suhtautuivat lasta kohtaan.

Vastaajat olivat tunteneet pelkoa lapsen ja ryhmän muiden lasten turvallisuuden puolesta, sillä haastateltavat aikuisina olivat olleet vastuussa heistä. Haastavasti käyttäytyvät lapset olivat saaneet haastateltavat tuntemaan sääliä, sillä he eivät ole voineet itse mitään käytökselleen. Lisäksi päivistä toisiin toistuvat rankat ja vaativat tilanteet haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa olivat aiheuttaneet väsymystä. Muutama vastaaja totesi kyseisten lasten poissa ollessa ennakoivansa työpäivästään rauhallisemman, kuin lapsen läsnä ollessa päiväkodissa.

Kyseiset lapset olivat herättäneet haastateltavissa myös myönteisiä ilon tunteita onnistumisten kokemuksien kautta. Kyseisten lasten läheisyys oli saanut aikaan hellyyden tunteita lastentarhanopettajissa. Välillä lasten pienetkin onnistumiset ja edistymisaskleet olivat olleet pieniä juhlan hetkiä päiväkodissa. Myös omat onnistumiset lapsen kanssa olivat tuntuneet merkittäviltä:

Emilia: "mut onhan se myös sitten, jos sen lapsen kanssa onnistut jossain, niin onhan se sitten tosi semmionen iso asia.."

Kuten Emilia kuvaa, onnistumiset lasten kanssa olivat erityisen palkitsevia, sillä valitettavan usein lapsen käytös herätti lastentarhanopettajissa kielteisiä tunteita. Lasten käytöksestä seuraavista kielteisistä tunteista oli seurannut monia haasteita lastentarhanopettajille päiväkodin arjessa. Haastateltavien kertoman mukaan haastavan lapsen kanssa vaikeissa tilanteissa ei aina ollut muistettu tai onnistuttu pitämään mielessä, että lapsi ei itse voinut käytökselleen mitään, vaan taustalta löytyi aina jokin syy. Vastauksissa kerrottiin myös, että osaamattomuudesta ja ärsytyksestä lapsen käytöstä kohtaan oli voinut aiheutua, että lapselle oli annettu paljon kielteistä palautetta, joka oli turhauttanut varsinkin yhtä vastaajaa vielä entisestään. Hän oli kokenut pahaa mieltä ja katumusta johtuen omasta suhtautumisestaan haastavasti käyttäytyvä lasta kohtaan, kuten Hanna kuvaa seuraavassa suhtautumisestaan haastavaan lapseen liittyviin konfliktitilanteisiin:

Hanna: "... tosi herkästi jos tulee tilanne, et sie meet hei Ville (sanoo kovan äänen)! Ai, se oli Kallen vika. No silti niiku se tulee nii vaistomaisesti jo siinä vaiheessa.."

Esimerkissä Hanna totesi, että oli voinut toisinaan olettaa liian herkästi lapsen olevan osallisena konflikti tilanteissa, joita hän ei ollut itse nähnyt, mutta joita hän jälkikäteen selvitteli. Yksi vastaaja kuvaili myös havaitsemaansa erityistä haastetta: lapsen käytös oli saanut aikuisen "taantumaan" lapsen tasolle, jolloin haastavissa tilanteissa ei päästy eteenpäin, sen sijaan ne olivat voineet vain jatkaa. Tämän kyseinen vastaaja oli nähnyt aikuisen "taantumisen" vaikuttaneen myös muuhun lapsiryhmään siten, että myös muut olivat voineet ryhtyä käyttäytymään haastavan lapsen kaltaisesti. Tämän lastentarhanopettaja tulkitsee tämän johtuvan siitä, että lapset aistivat herkästi, kun aikuinen on ikään kuin heikoilla, eikä pysty pysymään tilanteessa rauhallisena.

Arjessa sattui myös tilanteita, jolloin esimerkiksi piti siirtyä intensiivisestä ja vaikeasta tilanteesta yhden lapsen kanssa yhtäkkiä koko lapsiryhmän eteen ohjaamaan lapsille tuokiota. Tällöin ei ollut jäänyt aikaa käsitellä lapsen kanssa sattunutta tilannetta riittävästi ja oli vaikeaa keskittyä lapsiryhmän ohjaamiseen kahden niin erilaisen tilanteen välisen siirtymän jälkeen. Lapsiryhmän ohjaamiseen oli vaikeaa välillä keskittyä, kun samalla piti huolehtia sekä seurata, mitä haastavasti käyttäytyvä lapsi teki ja, että tämä ei satuttanut muita ryhmän lapsia. Tästä oli seurannut esimerkiksi Anulle levoton olo, joka oli hankaloittanut hänen keskittymistään lapsiryhmän ohjaamiseen:

Anu: "...pelkoo kun kuitenkin oli vastuussa tai on vastuussa kaikista lapsista lasten turvallisuudesta."

Kuten Anu edeltävässä esimerkissä kuvaa, lastentarhanopettajat olivat lapsen käytöksestä johtuen olleet tilanteissa, joissa olivat pelänneet ja olleet huolissaan niin muun lapsiryhmän kuin myös haastavasti käyttäytyvän lapsen turvallisuuden vuoksi. Aikuisina he olivat vastuussa kaikista lapsista. Moni mietti tästä johtuen koko lapsiryhmän tasa-arvoista kohtelua tilanteissa, joissa haastavasti käyttäytyvä lapsi oli jouduttu eristämään muusta lapsiryhmästä muiden turvallisuuden takaamiseksi. Välillä oli jouduttu tilanteisiin, joissa eristys oli koettu ainoaksi vaihtoehdoksi, jonka oikeutusta oli myöhemmin pohdittu oman tiimin

kesken. Yksi lastentarhanopettaja koki ajoittain epäreiluksi muita lapsia kohtaan, että haastavasti käyttäytyvä lapsi sai käytöksestään johtuen muita enemmän huomiota, joka taas oli pois aikuisen ajasta muiden lasten kanssa.

Jos lapsen kanssa sattuneita rankkoja tai hankalia tilanteita ei voinut tai ehtinyt purkaa töissä työtovereiden kanssa, muutama vastaaja kertoi miettivänsä tilanteita vielä kotonakin ja he saattoivat käsitellä niitä myös unissaan. Useiden toistuvien rankkojen tilanteiden jälkeen yksi haastateltava kuvasi tarvetta mahdollisuuksien mukaan ottaa hieman etäisyyttä lapseen, jolloin toinen tiimityöntekijä otti kyseiset tilanteet hoitaakseen. Tämän hän koki olevan niin lapsen kuin hänen oman edun mukaista.

6.3 Toimivan yhteistyön työkalut

Kuten jo edellisessä luvussa kävi ilmi, lapsen käytöksen haastavuudesta johtuen yhteistyön merkitys oli lisääntynyt kaikkien haastateltujen lastentarhanopettajien kertoman mukaan haastavasti käyttäytyvien lastenvanhempien kanssa. Toimivista käytänteistä yhteistyössä nousi esille erityisesti kolme tekijää, jotka toimivat yhteistyön työvälineinä. Nämä olivat luottamuksen rakentaminen, keskustelutilanteissa huomioitavat seikat sekä tiimin ja moniammatillisen yhteistyön tuki.

6.3.1 Luottamuksen rakentaminen

Toimiva yhteistyö lastentarhanopettajien ja vanhempien välillä pohjautui molemminpuoliseen luottamukseen. Luottamuksen saavuttamiseksi vastauksissa nousi esiin arvoja, jotka haluttiin omien toimintatapojen kautta välittää. Nämä olivat avoimuus ja luottamuksellisuus, tasa-arvo, inhimillisyys ja empatia.

Avoimuus ja luottamuksellisuus. Avoimuus ja luottamuksellisuus nousivat monen haastateltavan puheessa esiin yhteistyössä vanhempien kanssa. Luottamuksen rakentaminen oli se tavoite, mitä useat kertoivat lähtevänsä rakentamaan yhteis-

työn alkaessa, lapsen aloittaessa päiväkodissa tai ryhmässä. Luottamuksen löydyttyä yhteistyö ja yhteiset keskustelut olivat yleensä muuttuneet, niissä oli päästy entistä syvemmälle, kuten Eeva kuvaa:

Eeva: " ..ihan voidaan puhua vaikka mistä maan ja taivaan välillä ja ja tota naureskella asioille ja sitten, ku se on olemassa se pohja että vanhemmat oppii luottamaan nimenomaan se, et ne oppii luottamaan niinku minnuun heidän lapsensa päivittäisenä aikuisena, nii se on se pohja."

Esimerkissä Eeva kuvaa vanhempien ja lastentarhanopettajan välillä vallitsevan luottamuksen muodostavan tärkeän pohjan yhteistyölle. Tämän ohella lastentarhanopettajat korostivat, että vanhempien tuli olla koko ajan tietoisia, mikä lapsen tilanne on, oliko edistystä tapahtunut ja mitä, milloinkin heidän lapsensa asioiden eteen oltiin tekemässä päiväkodissa. Mikäli lastentarhanopettajat aikoiivat tai olivat olleet yhteydessä esimerkiksi neuvolaan lapsen asioissa, tuli tästä kertoa vanhemmille, jotta ei jouduttaisi tilanteeseen, jossa vanhempi saattaa kuulla asiasta ensin muualta. Silja kuvaa tätä seuraavassa esimerkissä:

Silja: "...ite oon kaikista parhaiten yhteistyö tulokset saanu, että on mahdollisimman avoin ja suora ja kaikki mitä lapsen asioissa tehhään, tehhään ne sillee että vanhemmat on niissä mukana ja tietävät koko ajan missä mennään, että ei oo mitään selän takana suhraamista."

Esimerkissä Silja kuvaa, että avoimuus muodostaa tärkeän yhteistyön lähtökohdan. Yhteistyö ei kuitenkaan rakennu hetkessä, vaan haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa aika oli monien mukaan auttanut toimivan yhteistyön muodostumisessa. Koska yhteistyötä oli tehty usein erityisen paljon kyseisten vanhempien kanssa, yleensä viimeistään ajan kanssa vanhemmat olivat alkaneet luottaa päiväkodin työntekijöihin. Luottamuksen saavuttamiseksi oli toisinaan tarvinnut aikaa ja sinnikkyyttä, kuten Teija kuvaa:

Teija: "...joskus se on ison työn takana, että päästään puhumaan oikeista asioista syvällisesti..."

Yksi vastaaja oli kokenut yhteistyötä edistävänä tekijänä sen, jos vanhemmat olivat rohjenneet tulla seuraamaan lapsen arkea päiväkotiin. Näin vanhemmat olivat voineet nähdä niitä vaikeita arjen tilanteita lapsen kanssa, joista työn-

tekijät olivat heille puhuneet. Myös toinen vastaaja koki, että vanhempien seuraaminen päiväkotiryhmässä lastaan, voisi olla heille hyvä keino ymmärtää lapsen käyttäytymistä ja työntekijöiden huolta siitä. Hänellä ei kuitenkaan ollut tilanteesta omaa kokemusta.

Tasa-arvoisuus. Tasa-arvoisuutta pidettiin usein haastatteluissa merkittävänä seikkana yhteistyön toimivuuden kannalta. Vaikka usein moniammatillinenkin yhteistyö oli ollut tarpeen kyseisten lasten kanssa, haastateltavat painottivat, että vanhemmat piti ottaa yhteistyöhön mukaan tasavertaisina osapuolina. Lastentarhanopettajat eivät halunneet korostaa yhteistyössä omaa asiantuntijuuttaan. Vanhempien roolia korostettiin lapsen asiantuntijoina. Varsinkin kokeneemmat haastateltavat toivat tämän esiin oleellisena seikkana yhteistyössä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa. Asioista pyrittiin keskustelemaan niin, että vanhemmat eivät olisi kokeneet, että ammattilaiset ohjeistavat heitä siitä, miten tulisi toimia:

Eeva: "...vanhemmat niinku ite oivaltais että jos... myös he omaa käytöstään muuttamalla voivat myöskin muuttaa lasten käytöstä, et se pitää tulla semmosena ahaa elämyksenä, eikä ylltäältä tämmösenä direktiivinä.

Esimerkissä Eeva kertoo toivovansa vanhempien itse oivaltavan, miten toimia lapsen hyväksi, sen sijaan, että hän kertoisi sen heille suoraan. Vanhempia tuli kunnioittaa ja heille tuli välittää, että heidän näkemyksiään sekä mielipiteitään kuunnellaan, vaikka asioista oltaisiinkin erimieltä. Tällöin haastateltavat olivat pyrkineet kertomaan rehellisesti oman näkemyksensä ja huolensa, unohtamatta vanhempien mielipidettä, kuten Helena kertoo:

Helena: "...mun pitää asettaa se oma oma suhtautumiseni siihen nii että... et mä en polje sitä vanhempien näkemystä mihinkään tai aseta kyseenalaiseksi sitä... tai jotenki näyttää, et ne olis väärässä vaan, et kerron se oma näkemykseni, mutta niin että kunnioitan koko aika..."

Esimerkissä Helena kuvastaa sitä, miten tärkeää on kunnioittaa vanhempien näkemyksiä. Erilaisuus ja erimielisyydet tuli hyväksyä, eikä vanhempien kokemusta ja näkemystä saa polkea.

Inhimillisuus. Etenkin haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa päiväkodin työntekijöiden oli pyrittävä olemaan vanhempien silmissä inhimillisiä. Inhimillisyyteen liitettiin helposti lähestyttävyyttä, johon esimerkiksi yksi työntekijä kertoi pyrkivänsä hyväntuulisella olemuksella. Vanhempien kanssa oli pyritty keskustelemaan myös muista asioista kuin lapsesta, sillä vanhemmat olivat muuttakin kuin vain lapsensa vanhempia. Lastentarhanopettajat olivat tietoisesti pyrkineet tuomaan omaa inhimillisyyttään esiin, esimerkiksi kertomalla omista kammelluksistaan ja käyttämällä huumoria vuorovaikutuksessa vanhempien kanssa:

Helena: "Mulla on neljä lasta ja jokaisella niillä on ollu vaikka mitä. Oikeesti niillä ei oo ollu kaikkea niitä, mutta tota kun sanoo että.. mulla on toisiks vanhimmalla työllä oli vähän vastaavia ongelmia ja joku sano mulle sitte, että ootko kokeillu tätä ja ni sen jälkeen keskusteluyhteys on ihan toisenlainen."

Kuten Helena edellisessä esimerkissä, muutama lastentarhanopettaja oli kertonut vanhemmille, jos heillä oli ollut omien lastensa kanssa vastaavanlaisia pulmia. Tällöin he kertoivat, miten he olivat itse kyseisissä vaikeissa tilanteissa kokeilleet ja mitkä asiat olivat heidän kohdallaan toimineet. Yksi lastentarhanopettaja kertoi tehneensä näin, vaikka omilla lapsillaan ei kyseisiä pulmia olisi-kaan ollut. Hän oli kokenut, että tämä keino oli saanut vanhemmat avautumaan hänelle eri tavalla kuin aikaisemmin.

Kaksi lastentarhanopettajaa kertoi myöntäneensä vanhemmille mikäli, itse koki, että ei tiennyt, mikä olisi paras ratkaisu lapsen suhteen. Heidän kokemuksiansa mukaan, tämä oli voinut olla helpotus vanhemmille, sillä he olivat saattaneet kokea, että heidän olisi kuulunut tietää, mikä heidän lapsensa kannalta on parasta. Yksi vastaaja, Anu, lisäksi kertoi pitävänsä tärkeänä, että vanhemmille kerrottiin, jos jokin tilanne oli päiväkodissa hankalaa:

Anu: "...se ettei vanhemmille jää semmosta käsitystä, et se meiltäkään nyt ihan simpsalapim täällä onnistu.."

Esimerkissä Anu toivoi, että vanhemmille ei jäänyt sellaista kuvaa, että asiat aina onnistuisivat sujuvasti lapsen kanssa päiväkodissa. Oli hyvä tiedostaa myös oma inhimillisuus. Yksi lastentarhanopettaja piti tärkeänä, että mikäli tiesi per-

heen tilanteesta jotain, joka saattoi henkilökohtaisesti vaikuttaa itseän, tuli tuleviin keskusteluihin vanhemman tai vanhempien kanssa valmistautua erityisen hyvin, kuten Silja kuvaa seuraavassa esimerkissä. Siljan mukaan valmistautuminen keskusteluihin huolella edesauttoi keskusteluiden sujuvuutta:

Silja: "...kyllähän siinä kannattaa ottaa huomioon myös niinku omat voimavarat oma tietotaito, osaaminen. Mahollisesti miettii myös tämmösten, jos jo tiittää etukäteen, että perheessä on mahollisesti vaikka väkivalttaa, niin ihan kaikki konkreettiset asiat miten se koskettaa minnuu ittee. Valmistautuu hyvin keskusteluihin."

Empatia. Haastattelussa useat lastentarhanopettajat kuvailivat ymmärtävänsä haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhemman roolin vaikeutta ja tätä kautta tuntevan empatiaa heitä kohtaan:

Meri: "...musta on jotenki tärkeää.. että sie et ole syyttävä, et sul on jotenki semmonen ymmärtäväinen asenne. Ymmärtäväinen muitta rakentava."

Esimerkissä Meri kuvasi sitä, että ymmärtävä asenne vanhempia kohtaan on tärkeä. Vanhempien syyttelyä tuli välttää. Yksi haastateltava näki asian niin, että ymmärrys vanhempia kohtaan tuli säilyttää, vaikka asioista oltiinkin eri mieltä tai vanhemmat eivät olleet kyenneet pitämään kiinni sovituista säännöistä. Hän koki, että vanhemmat eivät tällöin toimineet välttämättä tarkoituksella, vaan kenties keinottomuuttaan.

6.3.2 Keskustelutilanteissa huomioitavat seikat

Keskustelutilanteissa huomioitavina asioina vastauksissa korostui positiivisen palautteen tärkeys, sekä se, milloin, missä ja miten keskustellaan. Vanhempien erilaisuudesta johtuen tuli miettiä tarkkaan keskustelutilanteiden olosuhteet ja miten asiat esitetään.

Positiivinen palaute. Toimivaa yhteistyötä oli edellyttänyt haastateltavien mukaan se, että vanhemmille oli onnistuttu välittämään, että heidän lapsensa oli työnte-

kijöille, haasteistaan huolimatta, tärkeä ja hänestä välitettiin. Vanhempien haluttiin ymmärtävän, että yhteistyön lähtökohtana oli heidän lapsensa. Lastentarhanopettajien mukaan heidän tuli kiinnittää huomiota siihen, miten he puhuivat lapsesta. Lapsesta ja lapsen käytöksestä ei saanut antaa pelkästään kielteistä palautetta, eikä kaikkia päivän ikäviä tapahtumia koettu olevan tarpeen luetella vanhemmille esimerkiksi lasta hakiessa. Kaikki haastateltavat pitivät myönteistä palautetta lapsesta tärkeänä tekijänä toimivassa yhteistyössä vanhempien kanssa. Lapsesta tuli antaa myönteistä palautetta säännöllisesti kielteistä enemmän ja korostaa lapsen vahvuuksia, kuten Irene seuraavassa esimerkissä toteaa.

Irene:” ...pittää niinku rehellisesti tuua essiin se huoli siitä lapsesta, mut toisaalta pittää hirvoeen vahvasti tuua essiin ne lapsen hyvät puolet ja se, et missä se lapsi on taitava ja hyvä...”

Milloin ja missä keskustella? Lapsen haastavasta käytöksestä heräävästä huolesta sekä käytöksestä seuraavista tilanteista tuli keskustella kasvotusten vanhempien kanssa mahdollisimman pian, ei esimerkiksi niin, että asia olisi otettu esille vasta seuraavassa VASU- keskustelussa.

Vanhemmat olivat voineet myös itse ilmaista huolensa lapsen käytöksestä, jolloin yhteistyön aloitus oli voinut olla helpompaa kuin tilanteissa, joissa vanhemmilla ei ollut itsellään aiemmin herännyt huolta.

Yhteistyön keskiössä olivat yhteiset keskustelut. Lapsen hoitoon tulo- ja lähtötilanteissa tapahtuvien sekä VASU-keskusteluiden ja mahdollisen päivähoidon alkukeskustelun lisäksi oli usein tarpeen järjestää myös muita keskusteluja päiväkodissa. Yhden lastentarhanopettajan kokemuksen mukaan 10 minuuttia aamulla vanhemman tuodessa lapsen päiväkotiin on voinut ajoittain riittää tilanteen ajalla pitämiseksi. Toisinaan taas on ollut tarpeen keskustella lapsen tilanteesta kunnolla, jolloin oli hyvä, jos tapaamisen kesto ei ollut ennalta rajattu. Keskusteluja tarvittiin säännöllisesti lapsen tilanteen ja käytössä olevien toimintatapojen arvioimiseksi.

Ajan järjestämisen lisäksi monen mukaan tuli miettiä tarkkaan paikka, missä vanhempien kanssa käytiin keskusteluja. Muita lapsia tai aikuisia ei tällöin

saanut olla lähistöllä, sillä lapsen pulmat saattoivat olla perheille herkkiä asioita ja he halusivat huolehtia yksityisyydestään, kuten Meri kertoo seuraavassa esimerkissä:

Meri: "...sitten kun niitten vanhempien kanssa keskustelee tästä näi, et siin ei sit ole muita muita vanhempia tai lapsia kuuntelemassa."

Tilan kuului olla rauhallinen senkin vuoksi, että keskustelussa oli mahdollisimman vähän häiriötekijöitä. Jos yhteistä aikaa tai rauhallista tilaa ei ollut mahdollista tulo- ja hakutilanteissa järjestää tiedonvaihdolle, Meri kertoi käyvänsä tarvittaessa keskustelut puhelimitse:

Meri: "Ja sitte välillä tehään sillä tavallakin että.. vanhempia näin ku nähdään tulo ja hakutilanteessa nii kaikista asioista ei siinä pysty puhumaan, kun on lapsia ympärillä nii sitten soitetaan perheelle."

Miten keskustellaan. Keskusteluissa oli ollut hyvä aluksi varautua hieman tunnustelemaan vanhempien tunnelmia, sen sijaan, että olisi heti lähdetty käymään läpi lapsen asioita. Aluksi haastateltavat olivat saattaneet keventää tunnelmaa ja ihmillistää itseään sekä tilanteita kertomalla jotain omalla tyylillään, jonka ei välttämättä tarvinnut liittyä suoranaisesti itse lapseen, mutta jonka avulla pyrittiin rikkomään asetelmaa "vanhempi ja asiantuntija".

Vanhempien kanssa tuli käyttää helposti ymmärrettävää kieltä, joka mahdollisti heidän osallisuutensa keskustelussa. Huolta lapsen käytöksestä oli pyritty havainnollistamaan kuvaamalla konkreettisia tilanteita välttämällä "mututuntuma"- arvioita lapsesta. Kaikkea tietoa ei välttämättä kannattanut kaataa heti vanhemmille, vaan pikkuhiljaa tuoda esiin, etenkin jos tieto oli vanhemmille uusi ja tuli yllätyksenä.

Vanhempien kanssa keskusteluissa tuli käyttää herkkiä tuntosarvia. Herkillä tuntosarvilla tarkoitettiin sitä, että tuli kiinnittää huomiota vanhempien erilaisuudesta johtuen, miten asiat ilmaistiin heille, kuten seuraavassa esimerkissä käy ilmi:

Anu: "... jotkut vanhemmat ne ihan oikeesti nii, että ne säikähtää ihan pienimmästäki asiasta minkä sanot ja toisten kanssa voi sitte jo mennä suurempaanki

siihe asiaan. Et oppii silleen tuntemaan, et miten ne asiat esitetään. Mut et kuitenki, et se asia tulee sieltä, et, et sä voi kuitenkin salailla sitä ja tosi asiat on tosi asioita."

Kuten Anu korostaa, asiat tuli esittää vanhemmille niin, että he pystyivät ottamaan tiedon vastaan. Toisten vanhempien kanssa oli pystytty keskustelemaan hyvin suorasti lapsen asioista ja käyttämään mukana huumoriakin, kun taas toisten vanhempien kanssa oli pitänyt valita sanansa hyvin tarkkaan, kertoessa esimerkiksi lapsen päivän kulusta. Vanhempiin tuli pyrkiä tutustumaan, että oppi tietämään, miten juuri hänelle tai heille oli asiat hyvä kertoa.

Haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa tuli nimenomaan yhdessä keskustellen miettiä mitä lapsen asioissa lähdettiin tekemään. Moni koki, että vanhemmilla oli tietoa lapsesta, jota työntekijöillä ei ollut. Tässä yhteydessä kaksi lastentarhanopettajaa täydensi, että heidän kokemuksiansa mukaan oli ollut hyvä, jos lapsen molemmat vanhemmat olivat osallistuneet yhtä aikaa keskusteluihin. Muutenkin keskusteluissa pyrittiin mahdollisuuksien mukaan huomioimaan perheiden tarpeet, esimerkiksi järjestämällä VASU-keskustelu tarpeen mukaan niin, että samassa keskustelussa oli käyty läpi perheen kahden lapsen asiat.

Kysymysten kautta pohtiminen oli koettu yhdeksi toimivaksi menetelmäksi yhteistyössä vanhempien kanssa. Tällä tarkoitettiin sitä, että vanhemmille vältettiin antamasta suoria vastauksia tai suoraan kertomaan, mitä heidän lapsensa suhteen tulisi tehdä. Kysymykset olivat olleet toimivia myös siinä vaiheessa, kun varhaiskasvattajille oli herännyt huoli lapsen käytöksestä ja he olivat aloittaneet keskustelun asiasta vanhempien kanssa, kuten Helena ja Eeva kuvaavat:

Helena: "Kaikenlaisen yhteistyön kannalta että varsinkin vanhempien kanssa, että musta on hyviä keinoja ne, että kysyy vanhemmilta, esittää kysymyksiä, ei vastauksia... onks sulle hankalia nää tilanne tilanteet et miulle on hankalia."

Eeva: "...mä kerron niille vanhemmille... että kun he te tunnette teidän lapsenne ja mulla on nyt semmonen olo että mä en tuu tän lapsen kanssa toimeen... näissä tilanteissa, että kertokaa mulle, mitä mä voin tehdä. Ja ne saa kertoo mulle, että miten he tekee kotona, jos tulee tämmönen tilanne ja sit mä voin kertoa niinku miten mä teen täällä, et onks se teiän mielestä oikein..."

Edellisissä esimerkeissä Helena ja Eeva korostivat vanhemmilta kysymisen merkitystä. Kysymysten kautta oli pyritty myös saamaan vanhempaa näkemään lapsen käytöksen haasteet. Vaikka haastateltavat olisivatkin välillä tiedäneet, miten vaikeissa tilanteissa lapsen kanssa olisi kannattanut toimia, oli vanhempien kanssa pyritty pohtimaan asioita yhdessä. Tämän ei koettu vievän omaa ammatillisuutta pois tai vähentävän sitä.

6.3.3 Tiimin ja moniammatillisen yhteistyön tuki

Tiimi ja moniammatillinen yhteistyö, toimivat monelle tukena ja apuna yhteistyössä haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhempien kanssa. Toimiva päiväkotiryhmän tiimi nousi monissa vastauksissa yhdeksi tärkeäksi vaikuttimeksi toimivaan yhteistyöhön vanhempien kanssa. Työskenneltäessä haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa, tiimin kanssa tuli pystyä jakamaan omia tuntemuksiaan ja pohtimaan yhdessä, mitä keinoja lapsen kanssa voisi kokeilla. Koko tiimin tuli olla tietoinen, mikä lapsen tilanne oli ja, mitä lapsen asioissa oltiin tekemässä. Kun lapsen käytöksen pulmista lähdettiin keskustelemaan tai keskusteltiin vanhempien kanssa, koko tiimin tuli seisoa saman näkemyksen takana, kuten Silja kuvaa seuraavaksi:

Silja: "...et saahaan vanhempien kanssa toimiva yhteistyö nii se tarkoittaa myös sitä, et siellä tiimin sisällä pittää olla palikat suhtkoht kohillaan..."

Tiimin kesken oli myös pohdittu, kellä oli parhaimmat edellytykset lähestyä vanhempia lapsen huolesta puheeksi ottaessa, mutta ei kuitenkaan niin, että yhteistyö olisi ollut vain yhden työntekijän varassa. Myös *esimiehen* tukea pidettiin muutaman vastauksissa merkittävänä tukena yhteistyössä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa. Seuraavassa esimerkissä Teija kuvailee esimiehen tuen auttavan ammatillisesti toimimista vanhempien kanssa:

Teija: "...että myös esimies tietää ja saaha esimieheltä se tuki siihen haasteisiin...se auttaa meitä sit taas jaksamaan ja olemaan ammatillisia sen vanhemman kanssa niissä eri kohtaamisissa..."

Erityislastentarhanopettaja ja muut moniammatilliset yhteistyökumppanit. Lapsen tarpeista riippuen yhdessä oli mietitty, mitä yhteistyötahoja otettiin mukaan yhteistyöhön, kuten erityislastentarhanopettaja, eli elto, psykologi, sosiaalityöntekijä ja/tai toimintaterapeutti. Vastauksissa elto oli yleisin yhteistyökumppani haastavasti käyttäytyvien lasten ja heidän vanhempiansa kanssa. Heidän toisenlainen tietotaitonsa tarjosi lisätietoa tukikeinoista lapselle, kuten Kaisa kertoo:

Kaisa: "No sitten kun tulee ne tulee nää moniammatilliset mukaan siihen, nii sitte se helpottaa koska niillä on taas niinku... ammattitaito siellä et jos on psykologi taikka elto kelto niin niillä on taas niinku se toisenlainen tietotaito, mitä lastentarhanopettajalla on..."

Kuten Kaisalla, myös monilla muilla lastentarhanopettajilla oli hyviä kokemuksia esimerkiksi VASU-keskusteluista haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien ja elto:n kanssa. Elto oli pystynyt kertomaan vanhemmille mahdollisesti tarkemmin, mistä lapsen käytös saattoi johtua ja antaa tietoa toimivista käytännöistä, mitä lapsen tukemiseksi voisi tehdä. Elto:n erilaisen koulutuksen nähtiin tuovan lisäkeinoja niin lasten kuin vanhempien suhteen.

6.3.4 Vanhempien tukeminen

Vanhempien oma jaksaminen nähtiin tärkeänä koko perheen hyvinvoinnin kannalta ja tätä osa lastentarhanopettajista olikin korostanut haastavasti käyttäytyvien lasten vanhemmille yhteisissä keskusteluissa. Moni kantoi huolta haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien jaksamisesta ja toivoi heidän pystyvän ottamaan esimerkiksi pariskuntana yhteistä kahdenkeskistä aikaa. Useampi ilmaisi tiedostavansa haastavasti käyttäytyvien lasten vanhemmuuden rankkuuden, kuten seuraavasta käy ilmi:

Kaisa: "Koska ei se kotona sitte jos on oikeen haasteellinen lapsi, nii siellä se siellä se kaikista rankinta on, et meillä on täällä kuitenkin usempi ihminen sen lapsen asioissa ja lapsen kanssa tekemässä hommia..."

Teija: "...sehä on perheelleki hyvi uuvuttavaa, ku hyö on monta kertaa jumissa kotona ei voi lähtee kylään tai kauppaan tai mihinkää niitte haasteitten takia, että jotenki ym... annetaan sille perheelle sitä tukea ja ymmärrystä..."

Esimerkissä Kaija ja Teija kuvaavat ymmärtävänsä, miten uuvuttava ja rankkaa perheiden arki saattaa olla. Enemmistö haastateltavista oli mielestään pyrkinyt tukemaan tarpeiden mukaan ja yhteistyön avulla haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempia. Pääasiallisena väylänä vanhempien tukemisessa olivat toimineet yhteiset keskustelut ja niiden kautta vanhempien kuunteleminen. Keskusteluiden kautta oli pyritty miettimään yhdessä arkea lapsen kanssa ja ratkomaan käytännön kotikasvatuspulmia. Yhteisissä keskusteluissa pohdittiin, mitä keinoja vanhemmat voisivat kokeilla kotona lapsen kanssa. Tässä yhteydessä myös erityislastentarhanopettaja oli usein otettu mukaan yhteistyöhön, jonka kautta vanhemmat olivat saaneet lisää tietoa lapsensa pulmista sekä myös apukeinoista lapsen tukemiseksi. Vanhempia oli myös ohjattu erilaisiin tukiryhmiin tai saatettu antaa erilaisia tietopakettivihkoja.

Osa haastateltavista koki vanhempien tukemisen olleen helpompaa, jos he olivat itse tuoneet avoimesti esiin oman avun tarpeensa. Haastateltavat olivat saattaneet myös kysyä vanhemmilta, voivatko he auttaa perhettä jotenkin ja näin pyrkineet osoittamaan haluavansa lapsen parasta. Osa vanhemmista oli kaivannut haastateltavien kokemuksien mukaan myös kannustusta ja positiivista palautetta omasta vanhemmuudestaan.

Moni haastateltavista halusi kuitenkin korostaa, että lastentarhanopettajan työtä oli työ lasten kanssa, kuten Helena tuo esille seuraavassa:

Helena: " ..niissä keskusteluissa varmasti tulee esiin asioita, joita tota, jotka auttaa ja tukee, mutta sitte meillä pitää olla kaikki ne tota tiedot ja öö ja niistä keinoista mihin me voidaan ohjata vanhempia sitten, mutta me ei ruveta täällä psykologeiks eikä tuota perhetyöntekijöiks.."

Kuten Helena kertoo, vanhempien henkilökohtaisten ongelmien selvittämisen ei katsottu kuuluvan päivähoidon työntekijöille. Yksi lastentarhanopettaja perusteli tätä sillä, että tällöin unohtuisi helposti työn perustehtävä. Lastentarhanopettajilla piti olla tieto, mihin ohjata vanhemmat, kun heillä ilmeni tuen tarvetta.

Vanhempia oli ohjattu muun muassa erilaisiin tuki- tai vertaisryhmiin tai perheneuvolaan heidän jaksamisensa vuoksi. Tukiryhmien kautta haluttiin vanhempien näkevän, että muillakin perheillä oli voinut olla samoja ongelmia kuin

heillä. Toisessa haastattelukaupungissani Joensuussa oli käytössä varhaiskasvatuksen perheohjaus. Etenkin toisen joensuulaisen päiväkodin lastentarhanopettajat olivat kokeneet haastattelujen aikaan tämän hyväksi käytännöksi perheiden tukemiseksi. Heillä oli selkeä raja, missä vaiheessa he ohjasivat tai ehdottivat esimerkiksi tapaamista päiväkodissa perheohjaajan kanssa, jos näkivät vanhempien voimien uupuvan.

6.4 Haastava yhteistyö

Yhteistyön vaikeuksista vanhempien kanssa puhuessa ammattilaiset kuvasivat tilanteita, joko vanhempien näkökulmasta käsin tai omasta ammattilaisen näkökulmasta. Seuraavaksi avaan, mitä nämä näkökulmat pitivät sisällään.

6.4.1 Haastava yhteistyö vanhempien näkökulmasta

Vanhempien näkökulmasta haastateltavat kuvasivat tilanteita, joissa vanhemmat olivat haastateltavien mukaan kokeneet päivähoitotyöntekijöiden pyrkineen heidän reviirilleen tai ammattilaisten olevan ikään kuin heidän yläpuolellaan. Tällöin vanhemmat olivat vastaajien mukaan kokeneet joutuvansa puolustuskannalle, kun lapsen haasteista oli pyritty puhumaan, eikä yhteistyötä oltu haluttu tehdä, kuten Irene kertoo:

Irene: "...jos vanhemmat tunttee olevansa niinku uhattuja jotenki tietyllä tavalla, että tuo yrittää nyt hänen reviirilleen tai nyt se yrittää jotenki mua niinku ojentaa tai muuta, niin silloinhan vanhemmat tekköövät sen että ne... et se ei vaan sitte se keskusteluyhteys ei niinku pellaa."

Kyseisen kaltaisissa tilanteissa oli usein lastentarhanopettajien mukaan käynyt niin, että vanhemmat olivat kokeneet päivähoidon henkilökunnan leimaamavan heidän lapsensa tietynlaiseksi. Vanhemmat eivät myöskään aina olleet jakaneet huolta lapsen pulmista ammattilaisten kanssa, vaan olivat ilmaisseet olevansa eri mieltä, kuten Emilia ja Kaisa kuvaavat:

Emilia: "...meillä on eri käsitys siitä mikä on sen lapsen parasta."

Kaisa: "...sellasia prosesseja on että ensin tulee torjunta ja sitten niinku se että ja ettehan te täällä mitään mistään tiiä, että höpöhöpö juttuja ja sitte pikku hiljaa, että se on aina se prosessi..."

Kuten edelliset esimerkit osoittavat, vanhemmat ovat voineet kokea lapsen haasteet tai niiden taustalla olevat tekijät araksi aiheeksi käsitellä, josta johtuen he eivät olleet halunneet keskustella asiasta. Yksi haastateltava kuvasi, miten vanhemman aiemmat kokemukset vaikeasta yhteistyöstä päivähoidon henkilökunnan kanssa, olivat tehneet yhteistyöstä haastavaa myös nuorempien lasten ollessa hoidossa ja heidän haasteitaan käsitellessä.

6.4.2 Haastava yhteistyö ammattilaisten näkökulmasta kuvattuna

Yhteistyön haastavuuden yhdeksi yleisimmäksi tekijäksi kuvattiin ammattilaisten näkökulmasta se, että vanhemmat eivät olleet vastaanottavaisia ja lapsen pulmat kiellettiin. Lapsen pulmat joko kiellettiin kokonaan tai niiden olemassaolo kotona kiellettiin. Tämän lisäksi pulmien kieltämiseen oli voinut liittyä se, että yhteistyöstä päivähoiton tai muiden yhteistyötahojen kanssa ja mahdollisista tutkimuksista oli kieltäydytty. Tässä yhteydessä varhaiskasvattajia oli voitu kieltää myös lapsen tietojen jakaminen yhteistyötahoille. Osalla oli kokemusta lasten vanhempien työntekijöiden syyttelystä lapsen leimaamisesta, syrjimisestä tai silmätikuksi ottamisesta.

Yhteistyön tekeminen oli voinut olla myös hidasta, päivittäisten viestien vaihtaminen ei ollut onnistunut. Vanhemmilla saattoi olla usein kiire lasta haikiessa tai heidän saaminen keskusteluihin oli ollut työlästä. Yhteisen kielen puuttuminen oli tuonut myös omat haasteensa vuorovaikutukseen. Tällöin päivittäinen keskustelu oli voinut olla käytännössä mahdotonta, kuten Silja kuvaa:

Silja: "...että olipa kyseessä miten yksinkertainen asia, saati sitte joku oikeesti vaikke vaikke juttu, nii tarvitaan sitä tulkki..."

Kommunikaatiovaikeuksien ohella muita haasteita olivat esimerkiksi se, että vanhemmat olivat voineet hermostuessaan käyttäytyä päiväkodissa VASU-

tai muissa -keskusteluissa uhkaavasti tai selvästi hermostuneesti, jolloin ammattilaiset olivat kokeneet olonsa turvattomaksi. Tämä oli aiheuttanut yhden työntekijän mukaan sen, että hän oli arastellut lapsen haasteiden puheeksi ottamista kyseisen vanhemman kanssa.

Yhdellä haastateltavalla oli myös kokemusta siitä, miten tiimin sisällä toisen työntekijän huolimaton kommentti vanhemmalle oli tuonut särön vuosien saatossa rakennettuun luottamukseen. Lisäksi hänellä oli kokemusta jäämisestä yksin huolensa kanssa lapsesta, kun tiimin muut jäsenet eivät uskaltaneet aiemista puheistaan poiketen ilmaista omaa huoltaan itse vanhemmille. Tämä oli johtanut siihen, että haastateltava oli yksin saanut vanhempien vihat päällensä tiimin viestin ollessa ristiriitainen.

6.4.3 Haastavan yhteistyön ratkaisuja

Apukeinoja haastaviin tilanteisiin kuvattiin vastauksissa kahdesta näkökulmasta: joko apuna itse lastentarhanopettajalle tai lastentarhanopettajan oma toiminta, jota kautta hän oli onnistunut edesauttamaan vuorovaikutuksen ja yhteistyön onnistumista.

Apuna ammattilaiselle. Ammattilaiselle itselleen apuna oli voinut olla oma työtiimi, esimerkiksi niin, että tiimissä toinen työntekijä oli keskustellut lapsen asioista vanhemman kanssa. Erityislastentarhanopettaja, eli elto mainittiin useassa vastauksessa tarjoavan lastentarhanopettajille tukea. Yhteistyö elto:n tai muiden moniammatillisten yhteistyötahojen kanssa, jotka olivat voineet tarjota oman tietotaitonsa ja näkemyksensä oli usein edistynyt vanhempien kanssa. Yksi vastaaja kuvasi pyytäneensä myös lapsen toiselta vanhemmalta apua suhteessa toiseen vanhempaan. Hän oli pyytänyt toista vanhempaa puhumaan toiselle vanhemmalle.

Uhkaavissa tilanteissa tai niiden välttämiseksi nousi esiin oman selustan turvaaminen, jolloin myös toinen päiväkodin työntekijä oli mukana keskustelussa. Yksi vastaaja kuvasi, että he olivat tarvittaessa sopineet vielä yhden työntekijän olevan jossain lähettyvillä keskustelutilanteen aikana. Ulkopuolella oleva

työntekijä pystyi näin olemaan kuulolla ja tulemaan tarvittaessa rauhoittamaan tilannetta, kuten Hanna kertoo:

Hanna: "Mut ollaan myös tehty joskus sillee et pääsettekö iltapäivällä, et myö järjestettään teille aikaa. Siis on mennyt aina kaks työntekijää.. ja ollaan tehty vielä sillee, et siellä parveilee johtaja tai erityislastentarhanopettaja, jos alkaa kuuluu huutoo, nii on sitte vielä se ylimääräinen selvittäjä."

Ammattilaisen oma toiminta. Haastavissa tilanteissa vanhempien kanssa keskustelun jatkaminen oli ollut usein tarpeellista. Oma näkemys tuli tuoda avoimesti ja rehellisesti esille. Vanhempia oli tullut lähestyä rohkeasti ja sinnikkäästi ottaa asioita esille. Vanhempien kohtaamista tai heidän reaktioitaan ei saanut pelätä. Yksi haastateltava toi esille, että keskustelutilanteissa tuli pysyä rauhallisena, eikä vanhempien kanssa tullut lähteä väittelemään. Toinen kuvasi, että omat tunnetilat eivät voi näkyä naamasta kiivaankaan vanhemman kanssa keskustellessa. Vaikeidenkin tilanteiden jälkeen oli jatkettava yhteistyötä, aloitettava puhtaalta pöydältä. Tässäkin yhteydessä tasa-arvoinen ja inhimillinen vanhempien kohtaaminen oli auttanut monia pääsemään vaikeista tilanteista eteenpäin.

Moni koki, että hyvä suhde lapseen välittyi myös heidän vanhemmilleen. Tämä oli myös luottamuksen rakentumisen kannalta ollut toisinaan ratkaisevaa. Luottamus työntekijöihin oli voinut auttaa yhteistyön teossa, kuten seuraavassa esimerkissä kuvataan:

Irene: "...mikä on tärkein kun saahaan luottuu sen lapsen kanssa ne systeemit nii sitten vanhemmat huommaa, et aha et se lapsihan niinku luottaa et ei koko ajan tule niinku tämmöstä negatiivista palautetta, nii sillo se ylleensä helpottuu vanhempienki kanssa tehtävä yhteistyö."

Kuten Irene kuvaa, lapsen luottamus lastentarhanopettajaan on tärkeää myös yhteistyösuhteessa vanhempiin. Lisäksi lastentarhanopettajat toivat esille ymmärtämystä siihen, että vanhemmat olivat usein tarvinneet aikaa käsitellä asioita kuullessaan lapsensa pulmista ja haasteista. Tieto oli saattanut tulla heille yllätyksenä. Ajan kuluessa heidänkin huoli oli voinut herätä ja he olivat halunneet tehdä kaikkensa lapsensa hyväksi., kuten Anu ja Teija kuvaavat:

Anu: "...vaikka ne ensin mielessänsä ajattelee, et ongelmaa ei ole nii ne yleensä kuitenkin haluaa sen lapsen parasta ja kun on saanu sitä aikansa miettiä, nii ne sit haluaa kuitenkin sen kaiken tuen mitä se laps tarvi."

Teija: "...sit pitää antaa vaa pölyn laskeutua ja kertoo välillä hyöjiä ja välillä sitten taas niitä mitä on tapahtunu ja sitte palauttaa asia jossaki kohti."

Anun ja Teijan kokemus osoitti, että vanhemmat tarvitsevat aikaa käsitellä lapseensa liittyvää haastavaa käyttäytymistä. Monella lastentarhanopettajalla oli kuitenkin kokemusta siitäkin, että heidän oli vain pitänyt hyväksyä, että vanhemmat eivät olleet valmiita myöntämään lapsen haasteita. He kokivat, että olivat kuitenkin hoitaneet velvollisuutensa ja ottaneet asian avoimesti puheeksi vanhempien kanssa ja jos asian käsittely jatkui koulussa, asia ei tullut silloin vanhemmille yllätyksenä.

6.5 Lapsen tukeminen yhteistyössä

Lapsen tukemiseksi vanhempien kanssa oli yhdessä mietitty käytännön tasolla, mitä yhteisiä tavoitteita ja sopimuksia lapsen suhteen asetettiin ja, mitä lapsen hyväksi niiden saavuttamiseksi tehdään. Sopimuksissa sovittiin, miten toimitaan päiväkodissa ja miten kotona:

Eeva: "No yksinkertaisesti sillä tavalla, että luodaan semmoset pelisäännöt, mitkä on yhtenevät, että ei kotona sanota toisella tavalla ja päiväkodissa toisella tavalla, et se sillä lapsella tulee turvallinen olo kummassaki paikassa. On samanlaiset säännöt ja samanlaiset menetelmät miten toimitaan.."

Kuten Eeva kuvaa, sopimisen tavoitteena oli luoda yhteiset pelisäännöt, jotka ovat samanlaiset sekä kotona että päiväkodissa. Tavoitteista oli pyritty laatimaan mahdollisimman yhdenmukaisia, jotta ne olisivat olleet lapselle selkeitä. Yksi lastentarhanopettaja koki tavoitteiden asettelussa oleellisena, että tavoitteet ovat lapsen tasolla sopivia. Yhteiset sopimukset auttoivat siinä, että niistä lipsumista ei tapahtunut niin paljon, kuten Meri kertoo:

Meri: "...tehä semmoset sopimukset ja sitte katottaan ja sitte sitä yhteistyötä pitää olla varmaan aika paljonki sitte sillä tavalla sit että tietyn säännöllisin väliajoin sitten aina kokoonnutaan miettimmään."

Kuten Meri kuvaa, yhteisten sopimusten arviointia piti tehdä säännöllisesti. Arvioinnin mahdollistamiseksi tuli järjestää yhteisiä keskustelutilanteita useammin kuin yleensä on tarpeellista lasten vanhempien kanssa. Arviointi mahdollisti tavoitteiden mahdollisen päivityksen. Sopimusten mukaisten käytänteiden noudattamisessa tuli olla johdonmukainen. Lapsen pienistäkin onnistumisista riemuttiin. Haastateltavilla oli myös kokemusta erilaisista palkitsemiskäytännöistä lasten kanssa. Vanhemmille kotiin oli annettu konkreettisia apuvälineitä esimerkiksi kuvia tai tarratauluja, joista olisi apua lapselle. Vanhempia oli ohjattu erilaisten tukitoimien ja yhteistyötahojen suhteen ottamaan yhteyttä esimerkiksi Jyväskylässä perhekouluun.

Terveiset haastavasti käyttäytyvien lasten vanhemmille. Vanhemmille haluttiin välittää terveisinä paljon kannustusta ja voimia. Heidän haluttiin näkevän itsensä yhtä arvokkaina ja hyvinä vanhempina, kuin vanhemmat, joiden lapsella ei ollut käytöksen pulmaa. Lapsen korostettiin olevan ihana sellaisenaan. Heitä myös kannustettiin ottamaan omaa aikaa ja kahdenkeskistä aikaa, jos se oli mahdollista, jaksakseen vanhempina.

Vanhempien toivottiin osallistuvan yhteistyöhön ammattilaisten kanssa ja yhteistyön kautta uskottiin löytyvän lapsen kannalta parhaita ratkaisuja. Heiltä toivottiin myös avoimuutta, jonka nähtiin olevan lapsen etu. Lasten vanhemmille haluttiin välittää, että lapsen paras ja hyvinvointi oli myös lastentarhanopettajille tärkeää. Ammatillaiset eivät ilkeyttään ottaneet asioita puheeksi, vaan velvollisuudestaan ja halustaan auttaa. He toivoivat, että vanhemmat kääntyisivät rohkeasti heidän puoleensa, jos kokevat tarvitsevan apua ja yhdessä ammattilaisten kanssa voisi miettiä ratkaisuja vaikeisiin tilanteisiin. Vanhempien toivottiin näkevän, että ammattilaisille ei tarvitse esittää mitään. He ovat lapsia ja heidän perheitään varten töissä.

6.6 Yhteenvetoa tuloksista

Tämän tutkimuksen tuloksista on havaittavissa, että toimivaan yhteistyöhön haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa on käytettävä aikaa tutustumiseen, keskusteluihin, tunteiden tunnusteluun ja luottamuksen rakentumiseen. Tuloksista käy ilmi, että moni haastateltava oli kokenut tärkeäksi tuoda omaa inhimillisyyttä ja vanhempien asiantuntijuutta esille. Rehellisyys ja avoimuus olivat toimineet siten, että vanhemmat olivat aina tietoisia lapsen tilanteesta ja siitä, mitä päiväkodissa tapahtui.

Keskusteluissa oli pyrittävä huomioimaan vanhempien osallisuus kysymysten, helposti ymmärrettävän kielen ja yhteinen päätöksenteon sekä vanhempien kuuntelun avulla. Keskusteluja tuli olla tiheästi ja tuli huolehtia perheiden yksityisyydestä. Tiimin oli hyvä toimia yhtenäisesti ja erityislastentarhanopettaja oli usein tuonut omalla panoksellaan yhteistyöhön lapsen hyväksi sujuvuutta. Haastavaksi oli koettu yhteistyössä tilanteet, joissa vanhemmilla ei ollut huolta lapsesta, vanhemmat kieltäytyivät yhteistyöstä, yhteistyö oli hidasta tai ei ollut yhteistä kieltä. Lisäksi vanhempien uhkaava käytös oli aiheuttanut keskustelutilanteissa hankaluuksia. Haastavissa tilanteissa oli auttanut avoimuus, keskustelut, aika ja yhteistyö tiimin sekä elto:n kesken.

7 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli perehtyä lastentarhanopettajien kokemuksiin yhteistyöstä ulkoisesti haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa. Selvitin yhteistyön lähtökohtia sekä sitä, mitkä ovat toimivia käytäntöjä yhteistyössä vanhempien kanssa. Lisäksi tutkin sitä, mikä oli tehnyt haastateltavien mukaan yhteistyöstä haastavaa sekä mitkä keinot ja seikat olivat tuolloin auttaneet tai helpottaneet haastavissa tilanteissa vanhempien kanssa. Tässä luvussa tarkastelen tutkimuksen päätuloksia tarkemmin ja yhdistän ne aikaisempiin tutkimustuloksiin yhteistyöstä vanhempien kanssa. Tämän jälkeen pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Lopuksi käsittelemme tutkimuksen merkitystä sekä jatkotutkimushaasteita.

7.1 Toimivan ja haastavan yhteistyön kannalta keskeiset seikat

Taustatekijöinä yhteistyössä vaikutti lapsen haastavan käytöksen aikaan saamat monenlaiset tunteet lastentarhanopettajissa. Näitä olivat niin pelko, ärsytys kuin turhautuminen, mutta myös ilo lapsen onnistumisista ja kehityksestä sekä lapsen läheisyydestä. Lastentarhanopettajien suhtautumisen lapseen uskottiin välittyvän lapselle ja hänen vanhemmilleen, josta syystä lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä muodostaa ensin hyvä suhde lapseen, joka taas vaikutti myönteisesti yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen heidän vanhempiensa kanssa. Rautamiehen, Poikosen, Vähäsantasen ja Laakson (2016) havainnot tukevat tätä, sillä vanhemmille välittyi, millainen suhde työntekijällä oli lapseen. Mikäli suhde lapseen oli hyvä, niin oli yhteistyö myös työntekijöiden kanssa. Lähes kaikki tämän tutkimuksen haastateltavat kertoivat muodostaneensa omasta mielestään läheisim-

mät suhteet juuri haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa. Haastavasti käyttäytyvä lapsi hyötyy tutkitusti myönteisestä suhteesta opettajansa kanssa (Silver, Measelle, Armstrong & Essex 2005, Rautamies, Laakso & Poikonen 2011).

Toimiva yhteistyö. Tuloksista oli pääteltävissä, että toimiva yhteistyön syntyi molemminpuolisesta luottamuksesta. Luottamuksen syntymiseksi tarvittiin avoimuutta, tasa-arvoista kohtaamista, inhimillisyyttä ja empatiaa ammattilaisilta. Myös Tonttilan (2006) tuloksissa kokemus tasa-arvoisuudesta työntekijöiden ja äitien välillä oli äideille merkittävää. Toimivan yhteistyön käytänteet ovat yhteneväisiä Fergusonin ja Fergusonin (1987) havaintojen kanssa, joiden mukaan vanhemmilla on lapsistaan eniten tietoa, jota ammattilaisten tuli hyödyntää työssään. Vanhemmat ja ammattilaiset ovat keskenään tasavertaisia, jonka myös tässä tutkimuksessa haasteltavat halusivat välittää kasvatusyhteistyössä vanhempien kanssa. Lisäksi Ferguson ja Ferguson (1987) korostavat, että yhteistyössä on osoitettava kunnioitusta vanhempia kohtaan, vaikka oltaisiinkin eri mieltä. Tuolloin tehtävänä on tarjota vanhemmille mahdollisuus nähdä asiat vaihtoehtoisesta näkökulmasta. Tämä nousi myös tässä tutkimuksessa aineistosta esiin.

Tonttilan (2006) tutkimuksissa tutkimuksen yhtenä kohteena oli vammaisten lasten äitien yhteistyö päivähoidon työntekijöiden kanssa. Avoimuus ja ystävällisyys oli auttanut Tonttilan (2006) äitejä avautumaan. Myös tämän tutkimuksen tulokset vahvistivat tätä näkemystä. Parhaisiin tuloksiin yhteistyössä oli päästy olemalla koko ajan avoin kaiken lapsen liittyvän suhteen, vaikka näkemykset ja mielipiteet olisivatkin eronneet.

Vanhempien kanssa on keskusteltava välillä muistakin asioista kuin lapsesta (Ferguson & Ferguson 1987). Tässä tutkimuksessa kokemukset puhuivat ammattilaisten oman inhimillisyyden esiin tuomisesta vanhemmille. Tähän pyrittiin esimerkiksi jakamalla omia kokemuksia vanhempina tai käyttämällä huumoria vanhempien kanssa vuorovaikutuksessa. Inhimillisyyden esille tuomisen tapoja ei ole aiemmissa tutkimuksissa lastentarhanopettajien kertomana tullut esille.

Positiivinen palaute lapsesta oli tärkeää, jota kautta vanhemman oli saattanut olla helpompi sulattaa myös palautetta vaikeista tilanteista ja lapsen pulmista. Tämä tuli ilmi myös Cookin, Hardinin & Levinin (2003) ja Tonttilan (2006) tutkimuksessa, joissa todettiin, että luottamusta ei synny, jos vuorovaikutuksessa keskitytään käsittelemään pääasiassa kielteisiä asioita ja tilanteita. Myönteisessä hengessä asioista keskustelu ja asioiden esiin ottaminen edisti Tonttilan (2006) mukaan myös vammaisten lasten äitien kokemusta hyvästä vuorovaikutuksesta.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat pääosin johdonmukaiset myös Blue-Banningin ja kumppaneiden (2004, 173–180) tutkimustulosten kanssa, joiden mukaan yhteistyössä ammattilaisten ja vanhempien välillä tarvittiin toimivaa vuorovaikutusta, kunnioitusta, tasa-arvoisuutta ja luottamusta. Blue-Banning ja kollegat (2004) keräsivät tietonsa ammattilaisten lisäksi vanhemmilta, jotka näkivät tärkeinä edellä mainittujen lisäksi sitoutumisen työhön lasten kanssa ja ammattilaisen taitojen välittymisen työssä lasten kanssa. Nämä kohdat eivät tulleet esille tämän tutkimuksen tuloksissa, johon voi vaikuttaa se, että haastateltavina olivat vain lasten kanssa työtä tekevät ammattilaiset.

Karila (2005, 287) havaitsi, että kasvatuskumppanuuden onnistumiseksi tarvittiin yhteistä päätöksentekoa ja jaettua asiantuntijuutta, mikä nousi myös tässä tutkimuksessa tärkeäksi kasvatuskumppanuudessa. Enemmistö haastateltavista piti tärkeänä sitä, että päätökset tehtiin yhdessä, ei ammattilaisten ohjaamina ja vanhempien katsottiin olevan oman lapsensa asiantuntijoita. Vanhemmille tuli olla avoin ja rehellinen kaikissa tilanteissa. Se, miten asiat esitettiin, saattoi vaihdella vanhemmista riippuen. Vanhempiin tuli tutustua, että tiedettiin, miten asiat kannatti heille esittää, että he eivät loukkaantuisi. Reedy & McGrath (2010) pitävät myös tärkeänä sitä, että työntekijät miettivät tarkkaan miten esittävät asiat vanhemmille, että heidän olisi helppo ottaa tieto vastaan.

Keskusteluissa vanhempien kanssa lastentarhanopettajat puhuivat kysymysten käyttämisestä, jotta keskustelu ja mahdollinen sopimusten ja tavoitteiden asettaminen olisi ollut mahdollisimman vähän ammattilaisen johtama. Kysymysten kautta pyrittiin auttamaan vanhempia näkemään lapsen käytöksen haasteet

sekä sen jos he voivat itse omaa toimintaa muuttamalla vaikuttaa lapsen käytöksen muuttamiseen. Park, Alber-Morgan ja Fleming (2011) havaitsivat, että vanhempia kuuntelemalla oli mahdollista löytää keinoja auttaa vanhempia näkemään, kuinka he voivat omaa toimintaa muuttamalla tukea lapsen toivottua käytöstä. Tutkimuksessa nousi esille myös jaetun asiantuntijuuden idea vanhempien ja ammattilaisten välillä siten, että Park ja kumppanit (2011) havaitsivat keskusteluiden tarjoavan lasten kanssa työskenteleville työntekijöille lisää tietoa lapsesta.

Tässä tutkimuksessa nousi esille, että vanhempien kanssa käytävien keskustelujen olosuhteet tuli ottaa huomioon haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa. Keskusteluja tuli olla säännöllisesti, mutta sen lisäksi joskus tuli mahdollistaa sellaisia keskusteluja, joiden aikaa ei ennalta määritely. Lisäksi keskusteluissa oli hyvä varata aikaa alussa tunnelmien tunnusteluun. Keskustelujen sijainti tuli olla sellainen, että ei ollut ulkopuolisia kuulemassa. Keskustelujen olosuhteet eivät nousseet esille tässä yhteydessä aiemmassa tutkimuksessa. Aiemmissa tutkimuksissa nousi kuitenkin esiin luottamuksellisuus (esim. Blue-Banning ym. kumppanit 2004), jonka edistämistä keskustelujen yksityisyyden turvaaminen on.

Erityislastentarhanopettajan roolia yhteistyössä vanhempien kanssa pidettiin tärkeänä lastentarhanopettajien näkökulmasta. Enemmistö haastateltavista kertoi kokevansa elto:n tuen olevan monesti ratkaisevakin tekijä, kun lapsen asioissa haluttiin päästä eteenpäin tuen tarjoamisen ja lapsen käytökseen puuttumisen suhteen. Omaa työtiimiä pidettiin myös merkittävänä tuen lähteenä. Tiimin kesken pohdittiin, saatiin ja annettiin tukea sekä apua. Tiimin piti olla tietoinen sovituista käytännöistä ja olla yhdenmieleinen lapsen tilanteen suhteen. Tästä voikin päätellä, että yhteistyötä ei tehdä yksin. Yksi tiimin jäsen ei voi toimia vain oman mielensä tai näkemyksiensä mukaan, vaan tarvitsee muun tiimin taakseen. Tiimin merkitystä yhteistyössä ei juurikaan noussut esille aiemmissa tutkimuksissa.

Haastavana yhteistyössä pidettiin tulosten mukaan sellaisia tilanteita, joissa vanhemmat eivät olleet vastaanottavaisia ja he kieltäytyivät yhteistyöstä (myös

Laru, Riihonen & Tuukkanen 2013). Tällaisia tilanteita kuvattiin joko vanhempaa ymmärtäen ja arvelemalla syitä, miksi vanhempi kokee yhteistyön tekemisen epämieluisana asiana. Vanhempien yhteistyöstä kieltäytymistä kuvattiin myös ammattilaisen näkökulmasta, jolloin vanhempien toimintaa kuvattiin esimerkiksi niin, että he eivät jakaneet huolta tai pitäneet asiaa tärkeänä, olivat välinpitämättömiä. Tämä koettiin myös Larun, Riihosen ja Tuukkasen (2013) havaintojen mukaan yhteistyötä vaikeuttavana tekijänä. Pääasiassa tällöinkin yleensä todettiin, että vanhemmat eivät olleet vielä valmiita hyväksymään lapsen käytöksen haasteita ja tarvitsivat aikaa asian sulatteluun. Ajan kanssa vanhemmat yleensä olivat valmiita tekemään yhteistyötä ja käymään avoimesti keskusteluja lapsen haasteita ja sopimaan yhteisiä sopimuksia lapsen tukemiseksi. Vanhemmat olivat tarvinneet aikaa tiedon sulatteluun myös Larun, Riihosen ja Tuukkasen (2013) tutkimuksen mukaan.

Haastavia tilanteita olivat myös sellaiset, jolloin lastentarhanopettajien omalla toiminnalla ei välttämättä oltu voitu ennalta ehkäistä vuorovaikutuksen pulmia. Vanhempi, joka ei ollut valmis hyväksymään tietoa lapsen käytöksen haasteista, oli voinut hermostua keskustelutilanteissa niin, että osa haastateltavat olivat kokeneet olonsa turvattomaksi (myös Laru, Riihonen & Tuukkanen 2013). Vanhempien kanssa ei myöskään aina ollut yhteistä kieltä tai vanhemmalla ei ollut aikaa jäädä keskustelemaan lastentarhanopettajien kanssa, jolloin viestien ja kuulumisten vaihtaminen oli ollut vaikeaa. Toisinaan haastateltavat olivat joutuneet hyväksymään, että vanhemmat eivät lapsen ollessa päivähoidossa tule hyväksymään päivähoidon työntekijöiden näkemystä ja huolta lapsen käytöksestä. Haastateltavat uskoivat tilanteen silloin jatkuvan koulussa.

Apuna haastavissa yhteistyötilanteissa. Moni keinoista, jotka kuvattiin toimivan yhteistyön välineiksi, olivat tämän tutkimuksen tuloksissa olleet myös keinoja, joiden kautta haastava yhteistyö vanhempien kanssa oli voitu saada parantumaan. Täten ne voivat toimia myös ennaltaehkäisevinä keinoina tilanteissa, joissa ollaan esimerkiksi erimielisiä tai toinen osapuoli on loukkaantunut. Tilanteissa, joissa vanhemmat olivat erimieltä tai eivät halunneet osallistua yhteistyö-

hön, oli usein auttanut, että asioista jatkettiin puhumista. Kekkonen (2012) korostaa kasvatusyhteistyössä ilmenevien ongelmien selvittämisen vastuun olevan kasvatusyhteisöllä ja yksittäisellä työntekijällä. Saman kokivat tutkittavat, työntekijöiden tuli olla sitkeitä ja avoimia, sillä tosiasioita ei voinut piilotella. Sitkeys oli käsite, joka ei tullut vastaan aiemmissa tutkimuksissa tässä yhteydessä. Omalle pelolle vanhempien reaktioiden suhteen ei saanut antaa valtaa. Pelon tunne on inhimillinen ammattikasvattajille ja ylipäättään ihmisille. Alasuutarin (2010) tutkimuksessa päivähoidon työntekijät jännittivät huolen lapsesta esiin ottamisen, koska olettivat vanhempien reagoivan asiaan kielteisesti. Ammattinsa puolesta ammattilaiset eivät voi vältellä vaikeita vuorovaikutustilanteita vanhempien kanssa. Tiimin johdonmukainen toiminta tässä yhteydessä oli tarpeellista. Aina konflikteja ei voi estää, eivätkä ne aina ole ammattilaisen omissa käsissä. Konfliktit eivät ole myöskään välttämättä aina kielteisiä asioita. Jos tilanteet saadaan selvitettyä mahdollisimman pian rakentavassa hengessä, voi kasvatuskumppanuus olla entistä syvemmillä pohjalla. Ongelmallisissa vuorovaikutustilanteissa auttaneet seikat eivät ole tulleet aiemmissa tutkimuksissa juurikaan esille.

Pohdin tutkimuksen käytännön merkitystä suhteessa olemassa olevaan tutkimustietoon lisää luvussa 7. 3, jossa käsittelen tulosten merkitystä ja jatkotutkimuksen mahdollisuuksia.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Käytän tutkimukseni luotettavuuden arvioimiseksi Guban ja Lincolnin (1988, 84-85) kriteerejä, joista aineiston hankinnan ja sen analyysin luotettavuutta olen käsitellyt aiemmin luvussa 5.5. siirrettävyys ja vahvistettavuus. Tässä luvussa hyödynnän vielä siirrettävyyden ja vahvistettavuuden laatukriteerejä sekä lopuksi pohdin tutkimuksen eettisiä kysymyksiä.

Laadulliselle tutkimukselle yhtenä laadunkriteerinä on tulosten siirrettävyys, joka tulee esille siinä, miten ne ovat tilanteesta ja kontekstissa. Tutkimuksen etenemistä ja aineistoa on kuvattava tarkasti, että tulosten sovellettavuutta on mahdollisuus halutessaan pohtia muihinkin konteksteihin. (Guba & Lincoln 1988, 88; Tynjälä 1991, 390.) Tutkimuksen tulokset on kerätty kahdessa kaupungissa, yhteensä viidestä päiväkodista. Tästä huolimatta on mahdollista, että tulokset poikkeaisivat esimerkiksi isompien kaupunkien päiväkotien lastentarhanopettajien vastauksissa. Päiväkodit, jotka tähän tutkimukseen lähtivät, sijaitsivat kaupungeissa keskenään erilaisilla alueilla. Kolmen päiväkodin haastateltavien vastauksissa nostettiin esiin päiväkodin sijaitsevan niin sanotulla lintukoto-alueella, jolla yleensä viitataan puhekielessä alueen olevan rauhallinen ja turvallinen alue. Kahden muun päiväkodin vastauksissa kokemukset haastavan yhteistyön kirjosta olivat verrattuna kolmeen muuhun päiväkotiin monipuolisempia. On kuitenkin huomioitava, että yksi näistä haastateltavista toimi nykyisin erityislastentarhanopettajana, joten hänen kokemuksensa haastavista lapsista oli tästä johtuen laaja. Vastauksissa erityislastentarhanopettaja oli yleensä henkilö, joka tuli mukaan yhteistyöhön haastavasti käyttäytyvien lasten ja heidän vanhempien kanssa ja, jonka mukaantulo auttoi, kun yhteistyö oli ollut vanhempien kanssa vaikeaa.

Tutkimuksen aineistoa pyrin tuomaan esille kuvaamalla sitä tuloksissa ja esittelemällä lainauksia haastatteluista, kuitenkin huomioimalla, että aineistossa ei tule esille seikkoja, jotka edesauttaisivat haastateltavien tunnistettavuutta. Muutin haastateltavien nimet litterointivaiheessa. Tutkimuksen tuloksia kuvattaessa olen jonkin verran tiivistänyt lainauksissa tekstiä niin, että se olisi lukijalle selkeämpää. Tämän olen tehnyt lisäämällä tekstiin pilkkuja ja pisteitä.

Olen pyrkinyt tuomaan esille tutkimuksen ja analyysin etenemisen mahdollisimman avoimesti ja tarkasti. Tutkimusprosessin julkisuus lisää Tynjälän (1991, 395) mukaan tutkimuksen luotettavuutta, jolloin tutkimuksen kuvaaminen tapahtuu mahdollisimman selkeästi. Kirjasin tulokset, kuten olin ne jaotellut taulukoihin.

Keräsin tutkimuksen aineiston 2012 kesän ja syksyn aikana ja tein aineiston litteraation tuona syksynä. Analyysin aloitin 2013, mutta tein sen käytännössä uudelleen vuonna 2016, kesän ja syksyn aikana. Koska tutkimus oli joitakin vuosia tauolla, on mahdollista, että tutkittava tieto olisi vanhentunutta. Uskon kuitenkin tutkimustulosten paikkansapitävyyteen edelleen, koska kerätty tieto on hyvin käytännönläheistä ja arjen kokemuksiin pohjautuvaa. Analyysissä nousi esille pääasioiksi samat käsitteet ensimmäisen kerran aineistoa läpi käydessäni kuin toisellakin kerralla muutaman vuoden tauon jälkeen.

Tutkijan kokemattomuus näkyi haastattelutilanteissa varsinkin muutaman kysymyksen kohdalla kysymyksiä esittäessä. Kysyessäni haastateltavilta esimerkiksi, mitä arjen haasteita haastavasti käyttäytyvän lapsen käytöksestä seuraavista omista tunteista voi seurata, kysymystä esittäessä ei olisi pitänyt kertaakaan lisätä kysymykseen ”negatiivisista tunteista”. Tämä sai muutaman haastateltavan ikään kuin kiertämään kysymyksen. Tällaiseen kysymykseen olisi voinut olla helpompi vastata anonyymisti kirjallisena, kuin kasvatusten haastattelijan kanssa. Toinen tällainen kysymys oli, miten lastentarhanopettajat kokivat oman suhteensa lapseen vaikuttavan yhteistyöhön vanhempien kanssa. Muutama väisti vastaamasta siihen. Tarkoitus ei ollut syyllistää ketään tunteistaan ja ajatuksistaan, jotka kuitenkin ovat hyvin inhimillisiä ja joista olisi hyvä puhua. Kyseiset kysymykset eivät kuitenkaan liittyneet suoraan tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin, vaan olivat ikään kuin keskustelua aiheesta tai aiheeseen johdattamista, ja siten niiden merkitys jää vähäiseksi tutkimuksen luotettavuuden kannalta.

Aineistoa tulkitessani tiedostin, että olen voinut muodostaa jo jonkinlaisen kuvan tuloksista jo itse haastattelutilanteessa. Aineistoa läpi käydessäni minun oli pyrittävä pitämään mieleni avoimena analyysivaiheessa ilmeneville havainnoille ja sille mahdollisuudelle, että ne eivät vastaa omia käsityksiäni tuloksista. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 136) tosin toteavat, että nykyään laadullisessa tutkimuksessa myönnetään puolueettomuuden väistämättömyys, sillä tutkija on tutkimusasetelmansa luoja ja tulkitsija. Edellä kuvattuun tulkinnan tarkkuuteen liit-

tyen vaikutti myös se, että analysoin aineiston kahteen kertaan, ja nyt jälkimmäisen analyysikierroksen kohdalla haastattelutilanteista oli kulunut aikaa. Tämä edesauttoi pysyttelemään mahdollisimman uskollisena aineistolle.

Tutkimusaineisto on säilytetty niin, että sitä ei ole päässyt kukaan muu minun lisäksi käymään läpi. Olen kertonut, mistä kaupungeissa haastateltavat työskentelevät, mutta en usko tämän vaarantavan haastateltavien anonymiteettiä, sillä molemmissa kaupungeissa on useampia kymmeniä päiväkoteja. Aineistoa esitellessä olen pyrkinyt, että en nosta esille lastentarhanopettajien kertomuksista sellaisia tilanteita, jotka olisivat harvinaisluontoisuutensa vuoksi, jonkun tunnistettavissa tai yhdistettävissä johonkin tiettyyn henkilöön tai perheeseen. Tutkimukseni ja haastattelujen aihe ei sinänsä ole kovin arkaluontoinen haastattelemilleni henkilöille, sillä aihe liittyy heidän työhönsä, ei esimerkiksi heidän perhe-elämäänsä. Kvalen (1996, 111) mukaan haastattelujen raportoinnissa on otettava huomioon luottamuksellisuus sekä ne seuraukset, joita tutkimuksella voi olla haastateltaville, heitä koskeville ryhmille ja instituutioille.

7.3 Tulosten merkitys ja jatkotutkimus mahdollisuudet

Tutkimuksen tulokset avaavat lastentarhanopettajien kokemusmaailmaa työskentelystä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa. Aiemmistä tutkimuksista käy ilmi, että työskentely haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa ei ole yksiselitteisen helppoa ammattikasvattajille (esim. Rautamies, Poikonen, Vähasantanen & Laakso 2016). Tässä tutkimuksessa tuli esille tietoa lastentarhanopettajien kokemuksista yhteistyöstä vanhempien kanssa, joilla on haastavasti käyttäytyvä lapsi. Tuloksista käy ilmi, mitä seikkoja kokemusten mukaan on hyvä ottaa yhteistyössä huomioon. Kuvattua käytöstä tulee olemaan jatkossakin lapsiryhmissä, joten työ heidän hyväkseen jatkuu.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että kokeneiden ja nuorempien lastentarhanopettajien vastauksissa oli jonkin verran eroja. Lasken nuoremmiksi

lastentarhanopettajiksi kaksi vastaajaa, joiden työkokemus vaihteli 1 vuodesta 5 vuoteen. Kokeneet varhaiskasvattajat kuvailivat, mitä toimiva yhteistyö oli ja miten he siihen käytännössä pyrkivät. Tätä kautta he tulivat kuvanneeksi myös arvoja, joita he pyrkivät noudattamaan työssään. Nuoremmat lastentarhanopettajat kuvailivat, mitä heille toimiva yhteistyö vanhempien kanssa merkitsi, mutta he kuvailivat melko lyhyesti, mitä he itse tekivät luottamuksen ja yhteistyön rakentumisen eteen. Tämä tutkimus on kuitenkin laadullinen tutkimus, jonka aineisto koostui 10 haastattelusta, joten tutkimuksen perusteella ei voi vetää johtopäätöstä, että luottamuksen rakentaminen kokeneemman ammattilaisen kanssa on vanhemmille lastentarhanopettajille helpompaa kuin nuoremmille. Lisäksi, vaikka nuoremmat vastaajat, eivät osanneet kuvailla kovin monipuolisesti sitä, miten he omalla toiminnallaan olivat edistäneet toimivaa yhteistyötä vanhempien kanssa tai haastavan yhteistyön parantumista, tämä ei välttämättä tarkoita sitä, etteivätkö he käytännössä toteuttaneet yhteistyötä rakentavasti.

Alasuutarin (2010) havaitsemat vertikaalinen ja horisontaalinen kuvaustapa näkyivät myös tässä tutkimuksessa lastentarhanopettajien kuvauksissa yhteistyöstä. Haastateltavani muodostavat tosin pienen joukon, joten jälleen yleispeiteviä johtopäätöksiä tämän tästä tutkimuksesta ei voi vetää. Tässäkin kohdassa nuoremmat haastateltavat taipuivat useammin vertikaaliseen kuvaustapaan yhteistyöstä kuin kokeneemmat haastateltavat. Kokeneemmat korostivat useammin heidän ja vanhempien tasa-arvoisuutta ja vanhempien asiantuntijuutta omista lapsistaan. Olisi hyvä tutkia, miten lastentarhanopettajien kokemus tai ikä vaikuttavat yhteistyöhön vanhempien kanssa erityisesti, kun kyseessä haastavasti käyttäytyvä, todennäköisesti erityistä tukea tarvitseva lapsi.

Rautamiehen, Poikosen, Vähäsantasen ja Laakson (2016) tutkimuksessa havaittiin kolmenlaisia suhteita haastavasti käyttäytyvän lapsen ja hänen opettajansa välillä, jotka olivat neutraali, ongelmallinen ja välittävä opettaja-lapsi-suhde. Suhteen ollessa neutraali tai välittävä näyttäytyi työntekijöiden toiminta ammatilliselta suhteesta lapseen vanhempien näkökulmasta. Useat haastateltavat kuvasivat muodostaneensa pääasiassa hyvin läheiset suhteet haastavasti käyttäytyvään lapseen, josta voisi päätellä, että heidän suhteensa lapseen ovat

olleet joko neutraaleja tai välittäviä. Kyseiset vastaajat kuuluivat haastateltavien kokeneimpaan kaartiin. Voisi esittää kysymyksen tuoko kokemus tietotaitoa siitä, kuinka toimia lapsen kanssa, jolla on käytöksen pulmia? Jälleen kerran tutkimukseni pieni haastateltavajoukko ei mahdollista yleistettäviä johtopäätöksiä. Lisäksi kokemus ei takaa sitä, että yksilö ottaisi aina opikseen tilanteista, joissa kokee osaamattomuutta tai esimerkiksi alalle tarjotuista koulutuksista, joissa tarjotaan lisää tietoa eri ilmiöistä ja tilanteista. Voi olla mahdollista, että nuoremmilla vastaajilla ei ole vielä kertynyt niin paljon kokemusta tilanteista, joissa he ovat ehtineet rakentaa pidempään suhdetta haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa.

Tiimin merkitys työssä jaksamisessa nousi esiin haastatteluista. Tiimien toimivuus vaikutti myös sitä kautta yhteistyöhön vanhempien kanssa, että tiimin tuella yksilöt jaksavat tehdä työtä haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa. Tulevaisuudessa olisikin hyvä tutkia, mistä tekijöistä toimivat tiimit päiväkodeissa muodostuvat ja miten saadaan aikaan toimiva yleensä kolme henkinen tiimi, sillä niiden toimivuus vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun. Tiimin toimivuus ja tiimin tuki työntekijälle oli tämän tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajille tärkeää, joka on oleellista myös työssäjaksamisen ja täten ammatillisen toiminnan kannalta. Toisaalta myös olisi tärkeää selvittää, minkälaista tukea toisaalta työntekijät kokevat tarvitsevan esimieheltään ammatillisen toimintansa edesauttamiseksi.

Rautamies, Laakso ja Poikonen (2011) totesivat, että lapsen haastava käytös aiheuttaa vanhemmille häpeän ja huonommuuden tunteita, jotka voivat saada heidät vetäytymään tai välttelemään keskusteluja työntekijöiden kanssa. Tässä tutkimuksessa esiintyi käsityksiä, joiden mukaan vanhempien kuvailtiin olevan haluttomia tekemään yhteistyötä, he kieltäytyivät yhteistyöstä tai heillä oli erilainen käsitys siitä, mikä oli lapselle parasta. Olisi mielenkiintoista tietää isomman aineiston avulla, miten varhaiskasvatuksen alalla ymmärretään vanhempien tunteita, kun yhteistyön keskiössä on haastavasti käyttäytyvä lapsi. Tässä tutkimuksessa haastateltavat toivat esille tarpeen osoittaa vanhemmille empatiaa ja inhimillisyyttä, jota kautta heidän olisi helpompi osallisina yhteistyössä ja avautua

mahdollisesti perheensä asioista. Nämä ovat keinoja, joiden avulla voi tulkita varhaiskasvatuksen ammattilaisten pyrkivän luottamuksen rakentamiseen sekä siihen, että vanhemmat eivät koe huonommuutta tai häpeää.

Haastavavasta yhteistyöstä kertoessa lastentarhanopettajat kuvasivat asioita joko vanhempien tai ammattilaisten näkökulmasta. Työntekijöiden ja vanhempien vuorovaikutuksesta oli tehnyt vaikeaa vanhempien kokemus ammattilaisten pyrkimyksestä tulla heidän reviirilleen. Vanhemmat eivät myöskään olleet aina jakaneet samaa huolta lapsesta työntekijöiden kanssa. Ammattilaisten näkökulmasta tätä samaa kuvattiin, niin että vanhemmat kielsivät lapsen haasteet. Haasteena tulevaisuuden kannalta näkisin, mitä syitä lastentarhanopettajat tai yleisesti päivähoidon työntekijät katsovat olevan syinä siihen, että yhteistyöstä kieltäydytään tai sitä vältellään. Missä määrin ymmärretään perheiden rankkaakin arkea ja miten yleisesti käytännössä ymmärretään syitä, jotka lapsen käytöksen taustalla? Tässä tutkimuksessa haastateltavat välittivät ymmärtävänsä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien ajoittain hankalaakin arkea, mutta mitä tulisi ilmi määrällisessä tutkimuksessa isommassa aineistossa? Rautamiehen ja kumppaneiden (2016) tutkimuksessa vanhemmat kuvasivat, miten eri tavoin varhaiskasvattajat olivat muodostaneet suhteen haastavasti käyttäytyvään lapseen ja ymmärsivät eri tavoin lapsen käytöstä. He vakuuttivat haluavansa toimia lapsen parhaaksi ja toivoivat tämän välittyvän vanhemmille.

LÄHTEET

- Alasuutari, M. 2006. Kulttuuriset kehykset kasvatusvuorovaikutuksessa. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 70-90.
- Alasuutari, M. 2010. *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa*. Vastapaino: Tampere.
- Aro, T. 2011a. Miten ymmärrämme itsesätelyä? Teoksessa T. Aro & M.-L. Laakso (toim.) *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 10-19.
- Aro, T. 2011b. Itsesätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa T. Aro & M.-L., Laakso (toim.) *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti., 106-119.
- Baker, L. A., Raine, A., Liu, J. & Jacobsen, K. 2008. Differential genetics and environmental influences on reactive and proactive aggression in children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 1265-1278.
- Barkley, R. A., DuPaul, G. J. & McMurray, M. J. 1990. Comprehensive evaluation of attention deficit disorder with and without hyperactivity as defined by research criteria. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58 (6), 775-789.
- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Franklin, H. C., Nelson, L. L. & Beegle, G. 2004. Dimensions of family and professional partnership: constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, 70 (2), 167-184.
- Bowlby, J. 1973. *Attachment and loss. Vol 2: Separation*. New York: Basic books.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., Burchinal, M., McAdoo, H. P., & Garcia Coll, C. 2001. The home environments of children in the United States: Part II. Relations with behavioral development through age thirteen. *Child Development*, 72, 1868-1886.
- Brennan, P., A., Hammen, C., Andersen, N., J., Bor, W., Najman, J., M. & Williams, G., M. 2000. Chronicity, severity, and timing of maternal depressive symptoms: Relationships with child outcomes at age 5. *Developmental Psychology*, 36 (6), 759-766.

- Broberg, A., Ahlqvist, K. & Tjus, T. 2005. *Kliininen lapsipsykologia*. Perhonen Grata. Helsinki: Edita.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bronson, M. B. 2000. *Self-regulation in early childhood. Nature and nurture*. New York: The Guilford press.
- Brook, J., S., Yeon Lee, J., Finch, S., J., & Brown, S., H. 2012. The association of externalizing behavior and parent-child relationships: An intergenerational study. *Journal of Child & Family Studies*, 21, 418-427.
- Brown, R. T. & Pacini, J. N. 1989. Perceived family functioning, marital status and depression in parents of boys with attention deficit disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 22 (9), 581-587.
- Cacciatore, R., Riihonen, R. & Tuukkanen, K. 2013. Ammatilainen lasten tunteiden tulkki. Teoksessa M. Oulasmaa & R. Riihonen (toim.) *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet*. Helsinki: Fram Oy, 21-39.
- Caspi, A., Elder, G. H. & Bem, D. J. 1987. Moving against the world: Life-course patterns of explosive children. *Developmental Psychology*, 23 (3), 308-313.
- Coie, J., & Dodge, K., A., 1998. Aggression and antisocial behavior. Teoksessa W. Damon & N. Eisenberg (toim.) *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personal development*, 779-862. New York: Wiley.
- DeGangi, G. A., Breinbauer, C., Roosevelt, J. D., Porges, S. & Greenspan, S. 2000. Prediction of childhood problems at three years in children experiencing disorders of regulation during infancy. *Infant Mental Health Journal*, 21, 156-175.
- Derauf, C., LaGasse, L., Smith, L., Newman, E., Shah, R., Arria, A., Huestis, M., Haning, W., Strauss, A., Grotta, S. D., Dansereau, L., Lin, H. & Lester, B. 2011. Infant temperament and high-risk environment relate to behavior problems and language in toddlers. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 32 (2), 125-135.
- Dodge, K. A. & Coie, J. D. 1987. Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (6), 1146-1158.
- Doumen, S., Verschueren, K. & Buyse, E. 2009. Children's aggressive behaviour and teacher-child conflict in kindergarten: Is teacher perceived control over child behaviour a mediating variable? *British Journal of Educational Psychology*, 79, 663-675.

- DSM-IV. Diagnostiset kriteerit. 1997. Suomen psykiatriyhdistys. American psychiatric association. Orion-yhtymä Oy.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskus. Julkaisuja 2005:4. Saatavilla https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152279/Monenlainen_tapaustutkimus.pdf?sequence Viitattu 24.11.2016.
- Fantuzzo, J., Perry, A. M. & McDermott, P. 2004. Preschool approaches to learning and their relationship to other relevant classroom competencies for low-income children. *School psychology quarterly*, 19, 212-230.
- Fearon, R., P., Bakermans-Kranenburg, M., J., van IJzendoorn, M., H., Lapsley, A.-M. & Roisman, G., I. 2010. The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behavior: A meta-analytic study. *Child Development*, 81 (2), 435-456.
- Ferguson, D. M. & Ferguson D. L. 1987. Parents and professionals. Teoksessa P. Knoblock (toim.) *Understanding exceptional children and youth*. Boston: Little Brown, 346-391.
- Fox, L., Vaughn, B., Wyatte, M. & Dunlap, G. 2002. "We can't expect other people to understand": Family perspectives on problem behavior. *Exceptional Children*, 68 (4), 437-450.
- Garbarino, J. 1990. The human ecology of early risk. Teoksessa S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (toim.) *Handbook of early childhood intervention*. Cambridge: Cambridge University Press, 78-96.
- Greene, R. W. 2005. Tulistuva lapsi. Uusi lähestymistapa helposti turhautuvien ja joustamattomien lasten ymmärtämiseen ja kasvattamiseen. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. 3. painos.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 1988. Naturalistic and rationalistic enquiry. Teoksessa J. P. Keeses (toim.) *Educational Research, Methodology and Measurement: An International Handbook*. Oxford: Pergamon, 81-85.
- Hildyard, K., L. & Wolfe, D., A. 2002. Child neglect: developmental issues and outcomes. *Child Abuse & Neglect*, 26 (6-7), 679-695.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hjørne, E. 2005. Negotiating the 'problem-child' in school. Child identity, parenting and institutional agendas. *Qualitative social work*, 4 (4), 489-507.

- Honkasilta, J. 2016. Voices behind and beyond the label. The master narrative of ADHD (de)constructed by diagnosed children and their parents. University of Jyväskylä. Studies in Education, Psychology and Social Research 553.
- Hujala, E., Turja, L., Gaspar, M. F., Veisson, M. & Waniganayake, M. 2009. Perspectives of early childhood teachers on parent-teacher partnership in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17 (1), 57-76.
- Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa K. Karila, M., Alasuutari, M., Hännikäinen, A. R., Nummenmaa & H., Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino: Tampere, 91-108.
- Karila, K. 2012. A nordic perspective on early childhood education and care policy. *European Journal of Education*, 47 (4), 584-595.
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Stakes. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Helsinki: Stakes.
- Kekkonen, M. 2009. Vanhempien näkemyksiä varhaiskasvatuksen kehittämiseksi. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S., Karvonen & S. Ahlström (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi*. Terveystieteiden tutkimuskeskus. Yliopistopaino: Helsinki, 162-171.
- Kekkonen, M. 2012. Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoiton diskursiivisilla näyttämöillä. Terveystieteiden tutkimuskeskus. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Keys, C. 2002. A way of thinking about parent/teacher partnerships for teachers. *International Journal of Early Years Education*, 10 (3), 177-190.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 70-85.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. 2009. *InterViews. Learning the craft of qualitative research interviewing*. Second edition. Los Angeles: Sage.
- Kvale, S. 1996. *InterViews. An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- L 580/2015. Laki lasten päivähoitosta annetun lain muuttamisesta
- Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 812/2000.

- Laru, S., Riihonen, R. & Tuukkanen, K. 2013. Perhe osana varhaiskasvatusta. Teoksessa M. Oulasmaa & R. Riihonen (toim.) *Ammatti-kasvattajan kielletyt tunteet*. Helsinki: Fram Oy, 47-63.
- Lehti, M. 2006. Nuorten henkirikokset 1980-2004. Teoksessa P. Honkatukia & J. Kivivuori (toim.) *Nuorisoriollisuus. Määrä, syyt ja kontrolli*. Hakapaino Oy: Helsinki, 57-96.
- Lehtokoski, A. 2004. *Aikuisen ADHD ja aivojen arvoitus*. Helsinki: Tammi.
- Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A. & Moffit, T. E. 2004. Prenatal smoking and early childhood conduct problems: Testing genetic and environmental explanations of the association. *Archives of General Psychiatry* 61 (8), 836-843.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. & Morrison, F. J. 2007. Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43, 947-959.
- McLoyd, V. C. 1998. Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53, 185-204.
- Moilanen, I. 2004. Käyttäytymisen häiriöt. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. Jyväskylä: Duodecim.
- Nicolas, M. A. & Burt, A. S. 2010. Genetic and environmental influences on ADHD symptom dimensions of inattention and hyperactivity: A meta analysis. *Journal of Abnormal Psychology*, 119 (1), 1-17.
- Owen, M. T., Ware, A. M. & Barfoot, B. 2000. Caregiver-mother partnership behavior and the quality of caregiver-child and mother-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 15 (3), 413-428.
- Park, J. H., Alber-Morgan, S. R. & Fleming, C. 2011. Collaborating with parents to implement behavioral interventions for children with challenging behaviors. *Teaching Exceptional Children*, 43 (3), 22-30.
- Patton, M., Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3. painos. Thousand Oaks: Sage.
- Peters, K. & Jackson, D. 2009. Mothers' experiences of parenting a child with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Advanced Nursing*, 65 (1), 62-71.
- Plomin, R. & Bergeman, C. 1991. The nature of nurture: Genetic influence on "environmental" measures. *Behavioral and Brain Sciences*, 10, 1-59.

- Poikonen, P.-L. & Lehtipää, R. 2009. Päivähoidon ja kodin jaettu kasvatustehtävä: kasvatuskumppanuus perheen voimavarana. Teoksessa A. Rönkä, K. Malinen & T. Lämsä (toim.) *Perhe-elämän paletti: Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 69-88.
- Pulkkinen, L. 2001. Antisocial behavior in childhood and adolescence. Teoksessa N. Smelter & P. Baltes (toim.) *International encyclopedia of the social and behavioral sciences 1*. Oxford: Pergamon, 549-553.
- Rantala, A. 2002. Perhekeskeisyys – Puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 198.
- Rautamies, E., Laakso, M.-L. & Poikonen, P.-L. 2011. Haastavasti käyttäytyvä lapsi - kodin ja päivähoidon kasvatusyhteistyö koetuksella. Teoksessa T. Aro & M.-L. Laakso (toim.) *Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 192-215.
- Rautamies, E., Poikonen, P.-E., Vähäsantanen, K. & Laakso, M.-L. 2016. Teacher-child relationships narrated by parents of children with difficulties in self-regulation. *Early Child Development and Care*, 186 (11), 1846-1858.
- Reedy, C. K. & McGrath W. H. 2010. Can you hear me now? *Early Child Development and Care*, 180 (3), 346-357.
- Rothbart, M., Ellis, L. & Posner, M. 2004. Temperament and self-regulation. Teoksessa K. Vohs & R. Baumeister (toim.) *Handbook of self-regulation. Research, theory and applications*. New York: The Guilford Press, 357-370.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. 1998. Temperament. Teoksessa W. Damon & N. Eisenberg (toim.) *Handbook of child psychology, Vol. 3. Social, emotional, and personality development*. New York: Wiley, 105-176.
- Rothbart, M. K. & Derryberry, D. 1981. Development of individual differences in temperament. Teoksessa M. E. Lamb & A. L. Brown (toim.) *Advances in developmental psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 37-86.
- Rutter, M. & Silberg, J. 2002. Gene-environment interplay in relation to emotional and behavioral disturbance. *Annual Review of Psychology*, 53, 463-490.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet & vuorovaikutus*. Vastapaino: Tampere, 22-56.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R., Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*.

Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 189-199.

- Salmi, M., Bardy, M. & Sauli, H. 2004. Lapsen ja lapsiperheiden asemasta nyky-Suomessa. Teoksessa A. Söderholm, R., Halila, S., Kivitie-Kallio, J., Mertsola & S. Niemi (toim.) Lapsen kaltoinkohtelu. Helsinki: Duodecim 1.painos, 16-39.
- Scott, M. N., Taylor, G., Fristad, M. A., Klein, N., Espy, N., Andrews, K., Minich, N. & Hack, M. 2012. Behavior disorders in extremely preterm/extremely low birth weight children in kindergarten. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 33 (3), 202-213.
- Shaw, D. S., Winslow, E. B., Owens, E. B., Vondra, J. I., Cohn, J. F. & Bell, R. Q. 1998. The development of early externalizing problems among children from low-income families: A transformational perspective. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 95-107.
- Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M. & Essex, M. J. 2005. Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, and the teacher-child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology*, 43 (1), 39-60.
- Sinkkonen, J. 2004. Lapsen emotionaalinen kaltoinkohtelu. Teoksessa A. Söderholm, R., Halila, S., Kivitie-Kallio, J., Mertsola & S., Niemi (toim.) Lapsen kaltoinkohtelu. Helsinki: Duodecim, 75-86.
- Slatcher, R. B & Trentacosta, C. J. 2011. A naturalistic observation study of the links between parental depressive symptoms and preschoolers' behaviours in everyday life. *Journal of Family Psychology*, 25 (3), 444-448.
- Smith Harvey, V. & Macklem, G. L. 2009. Self-regulation. Teoksessa B. A., Mowder, F., Rubinson, & A. E. Yasik. (toim.) Evidence-based practice in infant and early childhood psychology. Hoboken: Wiley, 311-340.
- Sourander, A. & Aronen, E. 2007. Lastenpsykiatria. Teoksessa J., Lönnqvist, M., Heikkinen, M., Henriksson, M., Marttunen & T., Partonen (toim.) Psykiatria. Jyväskylä: Duodecim, 556-571.
- Strum, C. 1997. Creating parent-teacher dialogue: Intercultural communication in child care. *Young Children*, 52, 34-38.
- Swick, K. J. & Hooks, L. 2005. Parental experiences and beliefs regarding inclusive placements of their special needs children. *Early Childhood Education Journal*, 32 (6), 397-402.

- Söderholm, A. 2004. Lapsen laiminlyönti. Teoksessa A., Söderholm, R., Halila, S., Kiviti-Kallio, J., Mertsola & S., Niemi (toim.) Lapsen kaltoinkohtelu. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 57-74.
- Thomasgard, M. 2003. Working with challenging young children: relations between child temperament, response to novelty and sensory processing. *Clinical Pediatrics*, 43 (3), 197-204.
- Tonttila, T. 2006. Vammaisen lapsen äidin vanhemmuuden kokemus sekä lähiympäristön ja kasvatuskumppanuuden merkitys. University of Helsinki, Faculty of Behavioral sciences, 272.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22 (5-6), 387-398.
- Valtioneuvoston periaatepäätös: Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Sosiaali- ja terveysministeriö. Julkaisuja 2002:9 Saatavilla [www muodossa: < http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf >](http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf) Luettu 27.11.2012.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Viemerö, V. 2006. Aggressio ja aggressiivisuus. *Tieteessä tapahtuu*. 3, 18-22.
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. & Acock, A. C. 2011. The influence of demographic risk factors on children's behavioral regulation in prekindergarten and kindergarten. *Early Education and Development*, 22, 461-488.
- Wood, J. J., Cowan, P. A. & Baker, B. L. 2002. Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *The Journal of Genetic Psychology*, 163 (1), 72-88.

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelun haastattelurunko

-Tarkoituksena on tässä haastattelussa kysyä kasvatusyhteistyöhön liittyviä kysymyksiä koskien erityisesti kasvatusyhteistyötä niiden perheiden kanssa, joiden lapsella on haastavaa käyttäytymistä.

- Olen rajannut tässä tutkimuksessa lapsen haastavan käyttäytymisen ulkoisesti suuntautuvaan haastavaan käyttäytymiseen, kuten aggressiiviseen, uhmakkaaseen, ylivilkkaaseen, keskittymättömään ja impulsiiviseen käytökseen.

I Alkutietoja

- Millainen työhistoria sinulla on?

II Yleisesti kasvatusyhteistyöstä

- Mitä kasvatusyhteistyö vanhempien kanssa merkitsee sinulle työssäsi lastentarhanopettajana?
- Millainen on mielestäsi lastentarhanopettajan rooli ja vastuu tehdessä yhteistyötä vanhempien kanssa?
- Entä millainen on vanhempien rooli ja vastuu yhteistyössä?
- Millaista sinun mielestäsi on toimiva yhteistyö päivähoidon ja vanhempien välillä?

III Työskentely haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa

- Miten lapsen haastava käytös vaikuttaa mielestäsi yhteistyöhön vanhempien kanssa?
- Miten kasvatusyhteistyöhön mielestäsi vaikuttaa tieto lapsen haastavan käyttäytymisen syistä? (esim. adhd -diagnoosi)
- Mitä tunteita tai ajatuksia lapsen haastava käytös on herättänyt sinussa? -> Millaisia arjen haasteita omista tunteista ja ajatuksista voi seurata?
- Miten ajattelet oman suhteesi haastavasti käyttäytyvään lapseen vaikuttavan kasvatusyhteistyöhön vanhempien kanssa?

IV Kokemukset hyvistä yhteistyökäytännöistä (aikuisten kesken)

- Mitkä ovat mielestäsi olleet toimivia konkreettisia keinoja (tapoja) tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa, joiden lapsella on haastavaa käyttäytymistä?

- (Mikä toimivassa yhteistyössä on ollut mielestäsi oleellista?)
- Mitä asioita kokemuksesi mukaan tulisi ottaa huomioon yhteistyössä vanhempien kanssa joiden lapsella on tällaista käyttäytymistä?
- Voidaanko ja miten, kasvatusyhteistyön kautta tukea vanhempia?

V Haasteelliset yhteistyötilanteet

- Millaisia ikäviä tai haasteellisia yhteistyötilanteita olet kohdannut yhteistyössä?
- Mikä tämänkaltaisissa kasvatusyhteistyön tilanteissa on ollut haasteellista?
- Millaiset asiat ovat tämänkaltaisissa haasteellisissa yhteistyötilanteissa edistäneet kasvatusyhteistyötä?

VI Lapsen tukeminen yhteistyössä

- Miten kasvatusyhteistyön kautta voidaan tukea haastavasti käyttäytyvää lasta? (esim. lapsen hyvinvoinnin tukeminen, lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen, lapsen minäkäsityksen ja itsetunnon tukeminen). – Tulisiko mieleen esimerkkejä tästä?
- Mitä asioita pitäisit tällöin tärkeinä? (kun kasvatusyhteistyön kautta pyritään tukemaan lasta)

Lopuksi

- Mitä haluaisit sanoa haastavasti käyttäytyvien lasten vanhemmille, jotka tekevät yhteistyötä kanssasi?
- Voitko vielä kiteyttää, mitkä ovat mielestäsi toimivan kasvatusyhteistyön kulmakivet tehdessä yhteistyötä haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien kanssa.
- Onko vielä jotain mitä haluaisit kertoa? Haluaisitko kertoa vielä lopuksi jotain aiheeseen liittyvää?

Liite 2. Esimerkki analyysitaulukosta