

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaaliala

Elina Ruhanen

VILPERI- HARJOITUSOHJELMA VARHAISKASVATUKSEN APUNA?

Opinnäytetyö 2009

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaaliala

RUHANEN, ELINA

Opinnäytetyö

Työn ohjaaja

Toimeksiantaja

Lokakuu 2009

Avainsanat:

Vilperi-harjoitusohjelma varhaiskasvatuksen apuna?

29 sivua + 3 liitesivua

Miia Heikkinen

Riitta Auvinen

Esiopetus, käyttäytymishäiriöt, voimavara- ja ratkaisukeskeisyys.

Vilperi -käyttäytymisen hallinnan harjoitusohjelma on Kouvolan kasvatusta ja perheneuvolan psykologin Riitta Auvisen kehittämä menetelmä. Sen tarkoituksena on auttaa päiväkodin henkilökuntaa työskentelemään vaikeissa kasvatustilanteissa. Henkilökunnan mielipiteitä Vilperi-harjoitusohjelmasta ei ole aikaisemmin tutkittu.

Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus, jossa tarkasteltiin kolmen Kouvolan seudun päiväkodin esikouluryhmän työntekijöiden mielipiteitä Vilperi -käyttäytymisen hallinnan harjoitusohjelmasta. Tutkimuksen lähtökohtana oli kysymys siitä, auttaako vai vaikeuttaako Vilperi päiväkodin henkilökunnan työtä?

Tutkimuksessa haluttiin saada mahdollisimman monipuolista tietoa tutkimuksen kohteesta. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, joka sisälsi avoimia kysymyksiä sekä muutaman monivalintakysymyksen. Kysely tehtiin vuosina 2007 - 2008. Tutkimukseen osallistuvat päiväkodit valittiin sen perusteella, ketkä olivat olleet Vilperi-harjoitusohjelman kokeilussa mukana.

Tutkimukseni osoittaa Vilperi -käyttäytymisen hallinnan harjoitusohjelman olevan hyvä apuväline esikouluryhmien arkeen. Tärkeimmiksi ja käyttökelpoisimmiksi toimintaperiaatteiksi nousivat myönteinen palaute ja kiitos, toiminnallinen ohjaus ja jäähy tarvittaessa. Tyypillisiä Vilperin käyttöä haittaavia tekijöitä olivat työntekijöiden vähyys ja Vilperi-periaatteiden unohtuminen. Tämä tutkimus antaa arvokasta tietoa menetelmän kehittäjälle sekä työkaluja menetelmän kehittämiseksi edelleen.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Care

RUHANEN, ELINA

Bachelor's Thesis

Supervisor

Commissioned by

October 2009

Keywords

Vilperi Training Programme Helping Preschool Groups in Kindergarten

29 pages + 3 pages of appendices

Miia Heikkinen, Senior lecturer

Riitta Auvinen

Preschool, behavior disorders, resource- and solution-oriented

Vilperi -behavioral control training program was developed by Riitta Auvinen to help preschool personnel to manage difficult situations in kindergarten environment. This method has been in use in several kindergartens in Kouvola region, but the workers opinions have not been studied earlier.

The aim of this case study was to find out preschool group workers opinions about Vilperi -training program. Does Vilperi make their work easier or more complicated? If thoughts and opinions about the program among the workers are profoundly different, can they work easily together?

Objects of the study were three kindergarten preschool groups in Kouvola, which were chosen because they had participated in Vilperi pilot project. As a research method an open questionnaire with some multiple choice questions was used. The study was conducted in 2007 – 2008.

The study showed that preschool group workers find Vilperi -training program useful in general. The most important and practical principles were positive feedback, functional control and so called “time off” if necessary. A typical drawback of using the Vilperi -program was that the program principles were forgotten. Also not having enough of preschool personnel made it difficult to follow the Vilperi instructions. This study gives important information to the developer of Vilperi –program and gives her means to evolve the program further.

1 JOHDANTO	5
2 ESIOPETUS JA KOULUVALMIUS	6
3 LASTEN KÄYTTÄYTYMISHÄIRIÖITÄ	7
4 VOIMAVARA-JA RATKAISUKESKEISYYS	10
5 VILPERI- KÄYTTÄYTYMISEN HALLINNAN HARJOITUSOHJELMA	12
5.1 Ohjelman taustaa	12
5.2 Vanhempana vahvemaksi- käsikirja	14
5.3 Vilperi-malli	15
5.3.1 Lastenryhmä	15
5.3.2 Vanhempainryhmä	17
6 TUTKIMUS	18
6.1 Tutkimusongelmat	18
6.2 Kvalitatiivinen tutkimusote	19
6.3 Tutkimusjoukko ja aineiston keruu	20
7 TUTKIMUSTULOKSET	20
7.1 Tutkimukseen osallistuneiden taustaa	20
7.2 Vilperiin perehdytys	21
7.3 Työskentelytavat ja periaatteet	21
7.4 Muutokset	24
7.5 Kehittämisehdotuksia	25
9 POHDINTA	26
LÄHTEET	29
LIITE: SAATEKIRJE JA KYSELYLOMAKE	32

1 JOHDANTO

Valitsin opinnäytetyön aiheeksi Vilperi -käyttäytymisen hallinnan harjoitusohjelman, koska kiinnostuin ohjelmasta harjoittelujaksosi aikana. Harjoittelupaikassani oli käytössä Vilperi -harjoitusohjelma ja se tuntui ajankohtaiselta aiheelta sen takia että Vilperi-harjoitusohjelma keskittyy muun muassa käyttäytymishäiriöisten lasten kasvatukseen omilla kasvatuseriaateillaan. Käyttäytymishäiriöisiä lapsia on päiväkodeissa koko ajan enemmän, joten Vilperi-harjoitusohjelma on omiaan juuri tähän hetkeen. Eniten aiheessa kiinnosti, miten työntekijät kokevat Vilperi-harjoitusohjelman ja tähän kysymyksen etsinkin vastauksia tutkimuksessani. Vilperin periaatteista: Toiminnallinen ohjaus ja jäähy ovat luonteeltaan sellaisia, jotka saattavat jakaa työntekijöiden mielipiteitä, ja minua kiinnosti, vaikuttavatko työntekijöiden mahdolliset eriävät mielipiteet arjen työhön. Vilperi -harjoitusohjelmaan oli erittäin mielenkiintoista tutustua syvemmin ja toivon, että opinnäytetyössäni on arvokasta tietoa harjoitusohjelmasta myös uusille opiskelijoille.

Vilperi-käyttäytymisen hallinnan harjoitusohjelman kehittäjä Riitta Auvinen oli tärkein yhteistyökumppani tutkimuksessani. Tutkimuksen tulokset lähetin Auviselle, jotta hän näkee työntekijöiden rehelliset mielipiteet harjoitusohjelmasta ja pääsee näin edelleen kehittämään Vilperiä mahdollisimman toimivaksi ohjelmaksi. Auviselta sain tiedot päiväkodeista, joissa Vilperiä oli käytetty, sain myös Vilperistä ainutlaatuista tietoa suoraan Auviselta. Tutkimuksen rajasin kolmen Kouvolan seudun päiväkodin esikouluryhmiin. Olin itse harjoittelussa esikouluryhmässä, joten se tuntui sopivalta rajaukselta tutkimukseen.

Vilperi -käyttäytymisenhallinnan harjoitusohjelma on menetelmä, joka on kehitetty päiväkotiin työntekijöiden avuksi. Vilperin periaatteet ovat selkeitä, ja näin jokainen päiväkodin työntekijä voi työskennellä samoin tavoin Vilperin periaatteiden mukaisesti. Vilperi tuo selkeyttä päiväkodin arkeen sekä tiukat ja yhteiset rajat jokaiselle päiväkodin lapselle.

Teoriapohjaksi valitsin käyttäytymishäiriöiset lapset ja voimavara-ratkaisukeskeisen kasvatuksen, jotka molemmat liittyivät Vilperi-harjoitusohjelmaan oleellisesti.

2 ESIOPETUS JA KOULUVALMIUS

Yleisissä esiopetusta koskevissa kirjoituksissa aiheesta tuodaan esille monenlaisia käsityksiä. Esiopetus liitetään osaksi lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä ja sen sanotaan olevan osa varhaiskasvatusta. Esiopetus liitetään myös kouluun, jolloin sen todetaan olevan koulua edeltävä vuosi lapsen elämässä. Edelleen esiopetuksen katsotaan jäävän päivähoiton ja koulun välimaastoon ja sanotaan sen olevan yhdysside päiväkodin ja koulun välillä. Esiopetuksen sanotaan olevan yhdistävä tekijä varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen välillä, samoin sillanrakentaja varhaiskasvatuksen, alkuopetuksen ja muun peruskouluopetuksen välillä. (Esiopetuskäsitteen monet puolet. 2009.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatus nähdään lasten eri elämäntilanteissa tapahtuvana kasvatuksellisenä vuorovaikutuksena, jonka tavoitteena on edesauttaa lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatus järjestetään muun muassa päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä erilaisen avoimen toiminnan kautta. Yhteiskunnan järjestämä varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Varhaiskasvatuksen tulee olla suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta sekä yhteistoimintaa, joka huomioi myös lasten omaehtoisen leikin merkityksen. (Esiopetus. 2003, 7.)

Varhaiskasvatussuunnitelman tulee olla aktiivisessa käytössä ja sen sisältö perustuneen on oltava henkilökunnan tiedossa. Lasten suorittaman toiminnan arvioinnit ovat osa kasvatuksen jatkuvaa kehittämistä. (Esiopetus. 2003, 21.)

Esiopetuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvaa ja hänen oppimaan oppimisen taitojensa kehitystä (Esiopetus. 2009). Esiopetuksessa lapsen yksilöllinen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten lasten ja aikuisten kanssa. Esiopetuksessa opitaan elämysten, kokemusten ja kokeilun kautta. Leikillä on keskeinen merkitys lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta. Lapsen omassa esiopetussuunnitelmassa sovitaan yhdessä vanhempien kanssa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen tavoitteista ja toteuttamisen periaatteista esiopetusvuoden aikana (Esiopetus. 2009).

Esiopetuksen tavoitteena on edistää henkilökohtaista hyvinvointia, sen edistämiseksi keskeistä on, että jokaisen lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan. Henkilökohtaisen hy-

vinvoinnin edistämisellä luodaan perusta sille, että kukin lapsi voi toimia ja kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. Toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen tarkoittaa kasvatuspäämääränä sitä, että jokainen lapsi oppii ottamaan muita huomioon ja välittämään toisista. Lapsi suhtautuu myönteisesti itseensä, toisiin ihmisiin, erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin. Esiopetus luo omalta osaltaan edellytyksiä hyvän yhteiskunnan ja yhteisen maailman muodostumiselle. Itsenäisyyden asteittainen lisääminen kasvatuspäämääränä tarkoittaa sitä, että lapsi edellytystensä mukaisesti kykenee huolehtimaan itsestään ja läheisistään sekä tekemään elämäänsä koskevia päätöksiä ja valintoja. Lapsi saa iloita oppiessaan huolehtimaan itsestään ja hän saa luottaa omaan osaamiseensa. Hän saa oppia omatoimisuutta niin, että tarpeellinen huolenpito ja turva ovat kuitenkin koko ajan lähellä. (Varhaiskasvatussuunnitelma. 2009, 21.)

Ihanteena pidetään, että jokainen lapsi aloittaa perusopetuksen sinä vuonna jona täyttää seitsemän vuotta. Kuitenkaan näin ei kaikkien kohdalla ole. Mikäli lapsella ei ole tarpeeksi taitoja ja tietoja, jotta hän voisi aloittaa perusopetuksen, anotaan hänelle lykkäystä. Tällöin lapsi tavallisesti kertaa esikoulun, minkä jälkeen hän on yleensä valmis siirtymään muiden mukana ensimmäiselle luokalle. (Mäkinen 1997, 32.)

Seitsemänvuotiaan lapsen persoonallisuuden emotionaalisiin perusedellytyksiin kuuluu, että hän kykenee odottamaan omaa vuoroaan. Tässä iässä lapsi on myös yhteistyökykyinen, utelias sekä tiedonhaluinen. Häntä ei tarvitse pakottaa, eikä hän käyttäytymisellään provosoi muita. Useimmilla seitsenvuotiailla nämä persoonallisuuden emotionaaliset perusedellytykset ovat kunnossa, ja he ovat myös kognitiivisilta ominaisuuksiltaan koulukypsiä, mutta ei kuitenkaan kaikilla. Lapsen väitetään selviytyvän koulussa paremmin, jos hän on jo esiopetuksessa osallistunut suunniteltuun kasvatustoimintaan. Tällöin lapsi on saanut olla aktiivinen ja hän on kiinnostunut toiminnasta pedagogisesti pätevien aikuisten tukemana. Tällöin hän oppii tavan suhtautua tietoon ja oppimiseen. (Almgvist. 1994, 52; Brotherus. 2002, 231 - 232.)

3 LASTEN KÄYTTÄYTYMISHÄIRIÖITÄ

Lapsen käyttäytymisen vaikeudet voivat syntyä useista eri lähteistä, mm. lapsen temperamenttiominaisuuksista, vanhemman tai aikuisen temperamenttiominaisuuksista, perheen tai päiväkodin stressitekijöistä tai aikuisen tavasta reagoida lapsen käyttäyty-

miseen. Omaan tapaan toimia ongelmatilanteissa on aikuisella itsellään suorat mahdollisuudet vaikuttaa, ja se onkin keskeinen väline käyttäytymisongelmaisten lasten kanssa työskenneltäessä. Avaintekijäksi muodostuu lapsen ympäristön johdonmukaisuus ja erityisesti se, miten toimitaan, kun lapsi ei noudata ohjeita. Lapsi toimii parhaimminkin sellaisissa ympäristöissä ja tehtävissä, joissa on selvät ulkoiset säännöt ja joihin liittyy välitön ja usein toistuva vahvistaminen. Lapselle aiheuttaa vaikeuksia ympäristö, jossa on monta epäselvää sääntöä ja vähän vahvistamista. (Auvinen 2005, 3 - 5.)

Tarkkavaisuushäiriö voi olla biologisiin tekijöihin pohjautuva, synnynnäinen ja perinnöllinen. Sitä ei aina pystytä parantamaan, mutta sen kanssa opitaan elämään. Tarkkavaisuushäiriö voi ilmetä keskittymättömyytenä, impulsiivisuutena ja fyysisenä levottomuutena tai reagoimattomuutena, jolloin lapsen on vaikea päästä alkuun tai jatkaa ponnisteluja. Hänellä on puutteita käyttäytymisen säätelyssä ja ylläpidossa. Hänellä esiintyy myös herkästi sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriöitä. Tarkkavaisuushäiriöllä lapsella voi myös olla vaikeuksia suunnitella omaa toimintaansa ja hänen suorituskykynsä voi olla vaihteleva, sillä hän häiriintyy ulkopuolisista ärsykkeistä. Häiriöt näkyvät usein jo varhaislapsuudessa ja saattavat helpottaa neurologisen kypsymisen myötä. Jos häiriöön liittyy ylivilkkautta, on lapsi erityisen herkkä erilaisille tilannetekijöille ja niiden muutoksille. Hänen on vaikea keskittyä tehtäviin erityisesti, kun ympärillä tapahtuu jotain, joka kiinnittää hänen huomionsa. Ongelmia esiintyy erityisesti silloin, kun lapsi työskentelee yksin tai ilman aikuisen valvontaa tai kun omaa kiinnostusta tehtävään on vähän. Lapsen on vaikea noudattaa sääntöjä ja varsinkin kielellisiä ohjeita silloin, kun käyttäytymisen seuraamukset viivästyvät, puuttuvat tai ovat heikkoja. Lapsella on myös puutteellinen kyky yleistää esim. ymmärtää samojen sääntöjen pätevän tilanteesta toiseen. Lapsi saattaa juosta sinne tänne ja hänen on vaikea hyväksyä kieltoja ja rajoituksia. (Auvinen 2005, 3 - 5; Michelsson ym.2003, 27; Michelsson ym. 2000, 32 - 35.)

Käyttäytymisen hallinnan keinot käyttäytymishäiriöisten lasten kohdalla ovat jonkin verran erilaiset kuin muilla lapsilla. Kun oma sisäinen kontrolli on puutteellista, täytyy aikuisen toimia apuminänä ja ympäristön tarjota selkeät, yksiselitteiset rajat. Käyttäytymisen seuraamusten tulee olla välittömiä, konkreettisia ja keskittyä onnistumisten vahvistamiseen kielteisen noidankehän katkaisemiseksi. Nämä lapset kyllästyvät hel-

posti ja nopeasti, ja siksi seuraamusten tulee olla merkityksellisiä ja muuttua tarpeeksi usein, jotta lapsen mielenkiinto säilyy. Koska lasten kyky yleistää on puutteellista, on tarpeen noudattaa samanlaisia periaatteita kaikissa lapsen eri toimintaympäristöissä. (Auvinen 2005, 3 - 5; Michelsson ym. 2000, 32 - 35.)

Käytöshäiriöisillä lapsilla ei aina ole kyse vastustavasta käyttäytymisestä. Kuitenkin yli puolella tarkkaavaisuusongelmaisista lapsista on myös käyttäytymisen ongelmia ja vaikeuksia yhteistyössä ohjaavan aikuisen kanssa. Varsinainen käytöshäiriö on erillinen ongelmaryhmä, joka voi liittyä tarkkaavaisuusongelmaan. Siihen liittyy sääntöjen vastustamista, uhmakasta käytöstä, kieltäytymistä ja uhittelua. (Auvinen. 2005, 3-5.)

Yksi tapa lähestyä tarkkaavaisuushäiriöitä on nähdä se toiminnanohjauksen ja sisäisen puheen häiriönä. Tällöin lasta autetaan kehittämään sisäistä puhettaan. Itsesäätelyn ajatellaan kehittyvän sisäisen puheen kehittyessä. Ajan myötä lapsen käyttäytymisessä vahvistuvat ne toimintatavat, joista seuraa kiitosta ja hyväksyntää. Onnistuneesta toiminnasta pyritään kiittämään välittömästi ja uskotaan tällaisen käyttäytymismallin vahvistuvan. (Auvinen 2005, 3 - 5.)

Käyttäytymishäiriöisillä lapsilla esiintyy tavallista useammin oppimisvaikeuksia, ja he ovat ryhmä, jolla on vaarana joutua syrjäytyneen asemaan. Keskittymisvaikeuksista kärsivät, levottomat ja ylivilkkaat lapset ovat impulsiivisuutensa vuoksi alttiita joutumaan sosiaalisiin ristiriitoihin niin kotona kuin koulussa. Kasvatuksellisesti tarkkaavaisuushäiriöiset ja ylivilkkaat lapset ovat erityisen haastavia vanhemmille sekä muille kasvattajille. Näitä lapsia kuvataan usein tottelemattomiksi, koska heitä on vaikea saada noudattamaan annettuja ohjeita, he eivät näytä välittävän sovitusta säännöistä tai näyttävät vastustavan niitä. Ongelmia voi syntyä monista syistä, jotka ovat yhteydessä lapsen kehityksen ongelmiin, lapsen temperamenttiin, lapsen ja vanhemman temperamenttien yhteentörmäyksiin tai erilaisuuteen. (Auvinen 2005, 3 - 5.; Tasola ym. 1997, 7; Barkley, 2006, 4.)

Johtuvatpa käyttäytymisen ongelmat syystä tai toisesta, on tärkeää, että kasvattajat uskovat lapsen kehitysmahdollisuuksiin ja tukevat kaikin tavoin sosiaalisten taitojen kehittymistä. Asiaa lähestytään siis sosiaalistumisen käsitteen avulla. Sosiaalistumisen kautta ihmisestä tulee ihminen. Sosiaalisia taitoja ovat toisen ihmisen ymmärtäminen

ja heidän kanssaan toimeen tuleminen sekä oman käyttäytymisen hallinta. Muiden kanssa toimiminen, toisten huomioon ottaminen ja kunnioittaminen, ohjeiden noudattaminen, ”totteleminen” ovat taitoja, joita oppii sosiaalistumistapahtuman kautta. Sosiaalistuminen tapahtuu vuorovaikutuksessa läheisten ihmisten, kasvattajien kanssa. Vanhemmat ovat lapsen ensisijaisia kasvattajia. Sosiaalistumista tapahtuu myös lapsen muissa luonnollisissa ryhmissä, kuten päivähoitossa. Ryhmässä lapsen ongelmat voivat tulla myös selvemmin esille. Niinpä päivähoitohenkilöstön antama ohjaus on erittäin tärkeää. (Auvinen 2005, 3.)

4 VOIMAVARA-JA RATKAISUKESKEISYYS

Ratkaisukeskeisydessä tavoitteena on omien voimavarojen ja myönteisten puolten löytäminen. Ratkaisukeskeisyys on menetelmä ja myös ajattelutapa, joka antaa lisää kannustavia käytännön työkaluja erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, motivointiin, innostamiseen, suunnitteluun, ongelmien ratkaisuun ja kehittämistyöhön. Ratkaisukeskeisyyden tärkeimpiä periaatteita ovat keskittyminen asiakkaan omiin voimavaroihin, arvostava vuorovaikutus, luovuus ja huumori. Haasteita ja ongelmia käsitellään tavalla, jossa keskustelujen ja työskentelyn pääpaino on tulevaisuudessa, tavoitteissa ja ratkaisuisissa tai ratkaisuideoissa sekä toivon herättämisessä. Tutkimalla ensin pulmaa ja miettimällä sitten, miten asioiden toivotaan tulevaisuudessa olevan, luodaan energiaa ja myönteistä intoa löytää konkreettisia ratkaisuvaihtoehtoja. Tulkitaan ja hyödynnetään asiakkaan kykyjä, taitoja, osaamista ja verkostoa käsillä olevan pulman ratkaisemisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa. (Esiopetus. 2009.)

Myönteisyys, voimavarakeskeisyys tarkoittaa sitä, että ongelmat nähdään kehitystarpeina, kasvatuksen tavoitteina ja kasvattajan työn haasteina. Jokainen ihminen osaa jotakin hyvin, ja jokaisella ihmisellä on hyviä puolia. Lapsen ongelmat ovat tienviittoja lapsen kasvatukseen. Ne paljastavat hänen kohdallaan kasvatuksen erityiset tavoitteet ja painopisteet. Lapsen kehityksen ongelman tai viiveen ilmetessä ei juututa miettimään sitä, miksi lapsi taas käyttäytyi ongelmallisesti, vaan hänelle pyritään tarjoamaan aikuisen suunnitelmallista ohjausta käyttäytymisen hallintaan. Vaikeuksien olemassaolo kyllä myönnetään koko toiminnan lähtökohtana. Niihin juuttuminen voi pahimmassa tapauksessa lukkiuttaa koko lapsen auttamistoiminnan. Lasta pyritään arvioimaan myönteiseltä kannalta, hänen osaamisensa kautta. Periaatteena on, että on

parempi opetella tekemään jotain kuin kieltää tekemästä. Kaikissa lapsissa on myös kehittymisen alueita, asioita, joita lapsi ei vielä osaa. Lapsi nähdään pohjimmiltaan hyvänä. Hän on jo oppinut kaikenlaista mutta hänellä on vielä paljon opittavaa. (Auvinen 2005, 5 - 6; Furman. 1999, 37.)

Ongelmat käännetään ensin lapsen kehityksen tavoitteeksi (esim. lapsi lyö toisia - lapsi ei osaa olla toisten lähellä rauhanomaisesti – lapsen tulee opetella olemaan toisten kanssa rauhanomaisesti). Tämä tavoite ilmaistaan myönteisessä muodossa, siis kerrotaan, mitä lapsi tavoitteen saavutettuaan osaa. Vältetään kielteisiä ilmauksia tavoitteina (tavoite, että lapsi ei lyö toisia, käännetään vielä myönteiseksi toivotuksi käytökseksi). Sitten lapsen kehityksen tavoite käännetään kasvattajan tavoitteeksi (miten toimin, että parhaiten autan lasta oppimaan rauhallista yhdessäoloa muiden lasten kanssa). Lapsen ongelma voidaan nähdä ohjaamisen ongelmana. Lasta ei voida hetkessä muuttaa, mutta minä voin muuttaa ohjaamiseni tyyliä tai sisältöä niin, että se todennäköisemmin tuo apua lapsen kehitykseen. Tällöin ongelma muuttuu vuorovaikutukselliseksi eikä sitä tarkastella yksilön sisäisenä, yksilöpsykologisena. Miten minä toimin auttaakseni toivottua muutosta ja kehitystä. Luotetaan siihen, että lapsi kehittyy ja oppii, kunhan löydetään oikeat keinot asioiden opettamiseen. (Auvinen 2005, 5 - 6.)

Käyttäytymisongelmaisten lasten kohdalla vaarana on kielteisyyden kehän syntyminen. Lapsi alkaa saada osakseen vain moitteita ja kieltoja, jolloin myönteisten puolten havainnointi estyy. Kielteisyydestä voi tulla itseään toteuttava ennuste- kielteiset ajatukset alkavat toteutua. (Auvinen 2005, 5 - 6.)

Keskittyminen hyvään ei tarkoita ongelmien kieltämistä. Hyvästä saamme voimavarat ja uskoa tulevaisuuteen. Hyvän huomaaminen lapsessa ja kiitoksen antaminen siitä parantaa lapsen itseluottamusta, hänen uskoaan omaan arvoonsa, omiin kehitysmahdollisuuksiinsa. Jo pelkästään sen huomaaminen, että lapsilla on vahvuuksia enemmän kuin olemme kuvitelleet, auttaa meitä uskomaan lapseen. Vanhempien ja päivähoiton henkilökunnan kannalta hyvän havainnointi lapsessa on myös voimavara, sillä ongelmien kääntäminen kehityksen tavoitteiksi auttaa asettamaan omalle työlle realistisia, toimintaa ohjaavia tavoitteita. Tavoitteiden saavuttaminen, lapsen pientenkin onnis-

tumisten havaitseminen, on myös itselle merkki oman työn onnistumisesta. (Auvinen. 2005, 5 - 6; Furman. 1999, 37.)

5 VILPERI- KÄYTTÄYTYMISEN HALLINNAN HARJOITUSOHJELMA

5.1 Ohjelman taustaa

Kouluvalmius arvioissa on ollut mukana esikoululaisia, joiden käyttäytymisen hallinnan alueella, sääntöjen ja ohjeiden noudattamisessa, aikuisen auktoriteetin hyväksymisessä ja sosiaalisissa taidoissa on havaittu ongelmia. Nämä ongelmat voidaan nähdä kouluvalmiuteen liittyvinä ongelma-alueina. Kouluvalmiusarvion jälkeen ollaan kuitenkin jo pitkällä keväässä ja harjoitusohjelman laatimisella ja toimeenpanolle ei jää riittävästi aikaa. (Auvinen 2005, 2.)

Hedelmällisempi lähtökohta on ongelmien tarkastelu sosiaalisten taitojen oppimisen tarpeina, osana esikoulun kasvatuksen tavoitteita. Tavoitteena oli, että nämä lapset havaittaisiin heti syksyllä ja heille laadittaisiin sosiaalisten taitojen, työskentelyn ja ryhmässä toimimisen taitojen osalta kullekin henkilökohtainen ja lapsen oppimisen tarpeisiin keskittyvä harjoitusohjelma. Kun nämä valmiudet ovat kunnossa, saavat lapset parhaan mahdollisen hyödyn esikoulun eri sisältöalueiden opetuksesta. Opettelua tapahtuu esikoulutoiminnoissa. Ongelma-alueilla edistymistä seurattaisiin päivittäin seuranta- ja palkkiolomakkeen tai vihon avulla. Onnistumisista seuraa kiitosta, tarroja, palkkioita, joita koti toteuttaa sopimusten mukaan. Myös harjoittelu kotona suunnitellaan lapsen ongelmien pohjalta. Tavoitteiden ja menettelytapojen suunnittelu tapahtuu perheneuvolan psykologin/ kiertävän erikoislasterhanopettajan ohjauksessa. Vilperi-esikouluryhmät ovat toimineet vuosina 2005 - 2007, eri aikoina eri päiväkodeissa. (Auvinen 2005, 2.)

Kouvolan kasvatus ja perheneuvolassa (Kasper) on vuodesta 1999 alkaen toiminut Vilperi-harjoitusohjelma tarkkaavaisuushäiriöistä, ohjeen noudattamisen ja käyttäytymisen ongelmista sekä sosiaalisista vaikeuksista kärsiville lapsille sekä heidän vanhemmilleen. Toiminnan nimeksi valittiin VILPERI, joka kuvaa myönteisesti näitä lapsia sekä heidän vilkkauttaan ja menevyyttään. (Auvinen 2005, 2.)

Käyttäytymisen ja sopeutumisen ongelmien lisääntyminen asetti haasteen kasvatus- ja perheneuvolan työmenetelmien kehittämiseksi. Perinteiset menetelmät eivät tuntuneet riittävältä ja siksi ryhdyttiin kehittämään ryhmähoitomenetelmiä. Ensimmäinen hoitokokeilu tehtiin vuonna 1995 Russel A. Barkleyn vanhempainohjelmasta suomenta-
miamme ”askeleita”. Opettajien ryhmässä käsiteltiin kokeilussa olevien lasten ongelmia koulussa sekä opettajien keinoja ratkaista ongelmatilanteita. Lasten ongelmiin puuttuminen mahdollisimman laajalti koettiin tarpeelliseksi. (Auvinen 2005, 2.)

Vuonna 1997 tv:ssä esitettiin ohjelma ”lapseni on häiriintynyt”. Se kertoi englantilaisen Swindonin toimintakeskuksen käyttäytymisongelmallisille ja vaikeasti kasvatettaville lapsille suunnatusta 10 viikon hoito-ohjelmasta, jossa lasten käyttäytymistä ohjattiin arkipäivän toiminnoissa kädestä pitäen. Näiden periaatteiden mukaan toteutettiin uusi ryhmä. Vanhempainryhmän omat käänösmonisteet Barkleyn vanhempainkoulun askeleista korvattiin ”Vanhempana vahvemmaksi” kirjalla (Tasola & Lajunen). Kirja perustuu myös Barkleyn kehittämään ohjelmaan. (Auvinen 2005, 2.)

Seuraavat ryhmät pidettiin päiväkodeissa. Lasten ryhmissä päävastuu oli Kasperin psykologilla ja päivähoidon projektityöntekijänä toimivalla lastentarhanopettajalla, myöhemmin mukaan tuli erityislastentarhanopettaja. Alussa mukana lasten avustajina oli terveydenhoidon opiskelijoita, myöhemmissä ryhmissä päiväkodin henkilökuntaa. Opiskelijat ja henkilökunta saivat ohjausta toimintaperiaatteisiin ennen ryhmän alkua. Jokaisen ryhmäkerran alussa ja lopussa oli suunnittelu- ja purkukeskustelut, joissa tarkennettiin toimintaperiaatteita. Monissa tilanteissa oli mahdollista valita vaihtoehtoisia toimintamalleja. Keskustelu valituista ratkaisuista avarsi ja täsmensi toimintaperiaatteiden soveltamista käytännön työhön. Lapsille tuttuun hoitajien mukanaolo koettiin toimivaksi vaihtoehdoksi, jolloin opiskelijoista avustajina luovuttiin. Ryhmään osallistui ajoittain alueen lastenneuvolan terveydenhoitaja saadakseen näkemystä menettelytavoista oman vanhempainneuvontansa osaksi ja tueksi. (Auvinen 2005, 2.)

Vanhempainryhmiä ohjasi Kasperin psykologi, projektityöntekijä ja mukana oli myös päiväkodin työntekijä. Vanhempainryhmässä mukana oleminen antoi päiväkodin työntekijälle näkemyksiä vanhempainneuvontaa. (Auvinen. 2005, 2.)

Käsikirja, Vanhempana vahvemmaksi on ylivilkkaiden ja keskittymättömien lasten vanhemmille tarkoitettu valmennusohjelma. Vanhempana vahvemmaksi- valmennusohjelman tavoitteena on lisätä vanhempien kasvatukseen perheissä, joissa lapsi on joko tavallista vilkkaampi, levottomampi tai muuten vaikeasti hallittavissa. Lapsen ja vanhempien välille syntyy usein kielteinen vuorovaikutuskehä, jossa vanhempi kokee itsensä neuvottomaksi ja epäonnistuneeksi kasvattajaksi ja lapsi puolestaan saa runsaasti moitteita, mikä heikentää hänen itsetuntoaan (Tasola 1997).

Vanhempien valmennusohjelmaa on käytetty Jyväskylän perheneuvolassa useita vuosia. Kokemukset ovat olleet hyvin myönteisiä ja ohjelmasta on tullut käyttökelpoinen työväline työskenneltäessä vanhempien kanssa, jotka tarvitsevat tehokkaampia kasvatustotteita onnistuakseen paremmin kasvattajina. Valmennusohjelmaa voidaan toteuttaa yhden vanhemman kanssa tai useamman vanhemman muodostamassa ryhmässä. Ryhmät ovat käytännössä osoittautuneet parhaiksi ja siksi käsikirja on laadittu ryhmän vetäjän tarpeita huomioonottaen (Tasola 1997).

5.2 Vanhempana vahvemmaksi- käsikirja

Kirja koostuu kahdeksasta erilaisesta askeleesta. Ensimmäisen askeleen aiheena on: Mistä voimia vanhempana olemiseen. Ensimmäisessä askeleessa käydään läpi mm. verkostokarttaa ym. työvälineitä vanhempana olemiseen.

Toisen askeleen aihe on: Huomaa hyvä lapsessa, Tällöin autetaan vanhempia näkemään positiiviset puolet lapsesta.

Kolmas askel on: Jakamattoman huomion antaminen lapselle. Luodaan alkua vanhemman ja lapsen väliselle myönteiselle vuorovaikutukselle.

Neljäs askel on tehokkaat komennot, jossa vahvistetaan vanhempia näkemään rajojen merkityksen ja valmennetaan vanhempia käskyjen ja komentojen antamiseen tehokkaalla tavalla.

Viides askel on: Kun kiitos ei yksin riitä. Luodaan palkkiojärjestelmä, jonka avulla tehostetaan kiitosta.

Kuudes askel on: Jäähyn käyttö rangaistuksena. Opastetaan vanhempia rangaistusten johdonmukaisuuteen ja välittömään toteuttamiseen.

Seitsemäs askel on: Tunnista tunteet. Annetaan vanhemmille lupa tuntea ja arvioidaan tapahtuneita muutoksia.

Kahdeksas askel on: Seuranta, jossa opittuja taitoja vahvistetaan. (Tasola 1997, 8 - 60.)

Valmennusohjelma huomioi erityisesti tarkkaavaisuushäiriöisten ja ylivilkkaiden lasten kanssa esiintyvät kasvatusongelmat. Ohjelman tarkoituksena on auttaa vanhempia katkaisemaan kielteinen vuorovaikutuskehä ja lisäämään myönteistä yhdessäoloa lapsen kanssa. Valmennusohjelma edellyttää kuitenkin vanhemmalta kykyä tarkastella omaa käyttäytymistään ja kokeilla toisia tapoja toimia. (Tasola 1997, 8, 9.)

Vanhempain valmennusohjelma on laadittu käyttämällä pohjana R. A. Barkleyn kehittämää ohjelmaa (Barkley 1987), joka on tarkoitettu erityisesti tarkkaavaisuushäiriöisten lasten vanhemmille. Ohjelman tavoitteena on lisätä vanhempien kasvatuskeinoja, saada vanhemmat näkemään kasvatustilanteiden vuorovaikutuksellinen luonne. Esitettyjen menettelytapojen avulla pyritään muuttamaan kielteisesti sävyttynyt vuorovaikutus myönteisemmäksi ja näin vähentämään ristiriitatilanteita. Ohjelman sisältämät toimintatavat eivät ole uusia, mutta ohjelma korostaa johdonmukaisuutta niiden toteuttamisessa. (Tasola 1997, 8, 9.) Vilperi-vanhempainryhmässä on käytetty ohjenuorana edellä mainittua vanhempain valmennusohjelmaa. Vilperi-harjoitusohjelma on muissakin periaatteissaan yhtenevä Vanhempana vahvemaksi -käsikirjan kanssa.

5.3 Vilperi-malli

Tällä hetkellä malli on kolmiosainen. Lastenryhmässä lapset harjoittelevat ryhmässä toimimista ja ohjeiden noudattamista. Ryhmässä mukana olevat päiväkodin työntekijät harjoittelevat lasten kasvatuksen ja ohjauksen menettelytapoja käytännössä joko lasten henkilökohtaisina avustajina, ryhmän ohjaajina tai toimintaperiaatteiden tarkkailijoina. Vanhempainryhmässä vanhemmat saavat välineitä ja tukea lasten kasvatukseen. (Auvinen. 2005, 3.)

5.3.1 Lastenryhmä

Itsesäätelyn kehittyminen tapahtuu ajattelun ja sisäisen puheen kehittymisen kautta. Oppimispsykologisesti voidaan ajatella itsesäätelyn ja kontrollin kehityksen olevan oppimisprosessi, jota voidaan tehostaa ja painottaa muokkaamalla kasvatusmenettelyi-

tä lasten tarpeita ja ominaispiirteitä vastaaviksi. Tämä vaatii kasvattajalta tietoisia ponnisteluja. (Auvinen 2005, 7-8.)

Menettelytavat ovat selkeät ja yksinkertaiset. Ne ovat yleisiä hyvän kasvatuksen kulkemista ja usein itsestäänselvyyksiltäkin tuntuja. Kuitenkin usein tilanteissa, jossa lapsen kanssa tulee ongelmia, juuttuu aikuinen toistamaan tehotonta toimintaa eikä huomaa oman toimintansa tuloksettomuutta. Tällöin tarvitaan selkeää ja konkreettista mallia, joka palauttaa vanhemman tai työntekijän toimimaan näiden periaatteiden mukaan. (Auvinen 2005, 7 - 8.)

Ryhmän toimintamallit harjoittavat lasta hallitsemaan käyttäytymistään ja parantavat lapsen asemaa ja roolia ryhmässä. Vuorovaikutus muuttuu myönteisemmäksi, yhteistyötaitot kehittyvät, vastustus aikuisia kohtaan vähenee. (Auvinen. 2005, 7-8.)

Lasten ryhmä toimii päiväkodin yhteydessä ja ohjelma noudattaa normaaleja päiväkotitirutiineja ja toimintoja. Ryhmä kokoontuu 8-10 kertaa kerran viikossa aamupäivän ajan. (Auvinen 2005, 7 - 10.)

Yksi työntekijä kerrallaan on vastuussa ryhmän toiminnan ohjaamisesta. Hänen tehtävänä on antaa yleisohjeet ryhmälle ennen kutakin toimintatuokiota. Keskeistä on ohjeiden selkeys, lyhyys ja ymmärrettävyys. Ryhmän ohjauksessa käytetään toimintaohjeita, ei kieltoja. Ryhmän lasten kehitystasosta riippuen valitaan yksi tai moninaisia ohjeita. Ohje annetaan selvästi muusta viestinnästä erottuvalla äänenvoimakkuudella ja sävyllä. Kokonaisviestinnän samansuuntaisuuteen ja eloisuuteen pyritään kiinnittämään erityistä huomiota. (Auvinen 2005, 7 - 10.)

On tärkeää, että lapset valmistellaan ohjeen kuulemiseen. Tällöin ensimmäiseksi vaaditaan hiljaisuutta, kuuntelutilaa ja katsekontaktia ohjaajaan. (Auvinen 2005, 7 - 10.)

Ryhmälle annetaan yhteinen selkeä toimintaohje, lisäksi käytetään tarvittaessa toiminnan mallittamista. Tällöin aikuinen näyttää käytännössä – mallittaa - miten ohjeen kuvaama toiminta suoritetaan. Seuraavaksi ohjeen tarkistus: ”Kuka kuuli mikä on ohje: viittaa, toista”. Ohje uusitaan, jos lapset eivät ole kuulleet tarkistetaan uudelleen tarvittaessa. (Auvinen 2005, 7 - 10.)

Jos lapsi ei noudata vuorollaan yleisohjetta, ryhmän vetäjä toistaa ohjeen. Ellei lapsi vieläkään toimi, oma aikuinen toistaa hiljaa ohjeen, ”odotan...” ja sen jälkeen auttaa lasta toimimaan ohjeen mukaan (toiminnallinen ohje). Kunkin lapsen toimittua edes jossain määrin ohjeen mukaan voi ryhmän ohjaaja antaa myönteisen palautteen nimenomaan siitä osasta toimintaa, jossa lapsi on toiminut ohjeen mukaisesti. Koko leikin jälkeen voi ryhmän ohjaaja antaa yleispalautteen siitä, missä onnistuttiin tai lasten kanssa arvioida, miten onnistuttiin. Palautteen tulee olla pääsääntöisesti kiittämistä onnistumisista ja nimenomaan suhteessa ryhmän tavoitteeseen, ohjeen noudattamisen opetteluun. (Auvinen 2005, 7 - 10.)

Jos lapsi noudattaa vain osan ohjetta, voidaan lisäohjeen avulla yrittää saada häntä noudattamaan koko ohjeen. Sen jälkeen voi kiittää onnistumisesta. Harkinnan mukaan voi joustaa. Lapsen noudattaessa edes jonkin osan ohjetta, voi ohjaaja kiittää siitä osasta, jonka lapsi noudatti. (Auvinen 2005, 7 - 10.)

5.3.2 Vanhempainryhmä

vanhempainryhmät noudattivat ”Vanhempana vahvemaksi”- vanhempainkoulun ohjelmaa (Tasola-Lajunen), Yleensä huomion saavat negatiiviset toiminnot, jolloin lasta joudutaan torumaan. Vanhempainryhmässä keskityttiin näkemään vilkkaiden lasten myönteiset puolet. Positiivisuuden korostaminen ja myönteisen palautteen antaminen oli vanhempainryhmässä esillä. Myös rajat ja niiden johdonmukainen käyttäminen oli painopisteenä. Toiminnallista ohjetta ja käskyä harjoitellaan vanhempainryhmässä. Jäähypenkkiä harjoitellaan silloin kun kotona jokin iso asia ei suju ja vanhemmat todella toivovat asiaan muutosta. (Auvinen. 2005, 12-13.)

Ryhmässä puhutaan myös tunteista, jotka kuuluvat kasvatukseen. Ryhmän loppupuolella haetaan voimavaroja vanhemmuuteen verkostokartan avulla, jotta jaksetaan kasvattaa lapsia. Käyttäytymisen hallinnan oppiminen vie näillä lapsilla aikaa. Tärkeä osa koulutusta on vanhempainryhmä, jossa vanhemmat opettelevat samojen toimintaperiaatteiden soveltamista kotioloihin. (Auvinen 2005, 12 - 13.)

6 TUTKIMUS

Tutkimusprosessini käynnistyi keväällä 2008. Aiheen valinta oli vaikea, lopulta kuitenkin päätin tehdä kyselyn siitä, miten Vilperi-käyttäjymisen hallinnan harjoitusohjelma toimii päiväkodeissa työntekijöiden näkökulmasta. Tämän jälkeen aloin tutustua aiheita käsittelevään kirjallisuuteen. Keskustelin tutkimuksestani Vilperin kehittäjän Riitta Auvisen kanssa ja sain häneltä vinkkejä sekä aineistoa tutkimukseeni. Auviselta sain myös tietää, missä päiväkodeissa Vilperi-harjoitusohjelmaa on käytetty, ja näin rajautuivat päiväkodit kolmeen.

Seuraavaksi laadin kyselylomakkeen, jonka testasin eräällä tutulla lastentarhan opettajalla, joka oli aikanaan myös käynyt Vilperi-koulutuksen. Hänen palautteensa pohjalta muotoilin lopullisen kyselylomakkeen, jonka lähetin päiväkodeille syksyllä 2008. Saatua kyselylomakkeet takaisin luin ne läpi ja katsoin, että kaikki vastaukset olivat asiallisia, ja näin kelpuutin ne mukaan tutkimukseen. seuraavaksi kävin vastaukset läpi vastaus vastaukselta ja kävin kysymykset läpi laadullisesti. Lopuksi syvennyin teoreettisen viitekehyksen ja empiirisen aineiston yhdistämiseen, jonka jälkeen itse kirjoitustyö saattoi alkaa.

Yhtenä tärkeimmistä tavoitteistani oli tutkia Vilperi-harjoitusohjelman toimivuutta käytännössä sekä Vilperi-harjoitusohjelman vaikuttavuutta, ongelmia ja hyötyjä arjen kasvatustyössä. Tärkeää oli saada myös esille, miten Vilperi-harjoitusohjelmaa voisi parantaa ja antaa nämä tiedot edelleen Riitta Auviselle.

6.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen edetessä pääongelma muodostui seuraavanlaiseksi:

-Miten esiopetusryhmän työntekijät näkevät Vilperi-käyttäjymisen hallinnan harjoitusohjelman vaikuttaneen oman esikouluryhmän ja esikoululaisten toimintaan?

Pääongelman pohjalta nousi seuraavanlaisia alaongelmia:

- Miten työntekijät ovat kokeneet Vilperi-harjoitusohjelman?
- Miten Vilperi-harjoitusohjelma on toteutettu esiopetusryhmässä?
- Miten Vilperi-harjoitusohjelma on muuttanut esiopetusryhmän ja esikoululaisten toimintaa?
- Miten työntekijät ovat kokeneet Vilperi-harjoitusohjelman vaikuttaneen omaan toimintaan?

6.2 Kvalitatiivinen tutkimusote

Tutkimukseni on luonteeltaan pääosin laadullista, mutta sisältää joitakin määrällisen tutkimuksen piirteitä. Suoritin tutkimukseni postikyselyllä. Kyselylomakkeessa oli monivalintakysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä.

Kuten laadullisessa tutkimuksessa on tapana, en halunnut asettaa tutkimukselle etukäteen hypoteeseja. Hypoteesiudella halutaan laadullisessa tutkimuksessa korostaa, että tutkijalla ei ole lukkoonlyötyjä ennako-oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista (Eskola & Suoranta 1998, 19.)

Metodologiasta puhuttaessa tarkoitetaan menetelmäopillisia periaatekysymyksiä. Metodologia ei pidä sisällään ainoastaan yksittäisten tutkimustekniikoiden ja metodien tutkimusta, vaan myös näiden metodien taustalta löytyvien oletusten ja lähtökohtien selvittelyä. (Hirsijärvi ym.1998, 183.) Tutkimusta tehtäessä on tärkeä pohtia, mitä aihetta haluamme havainnoida ja tutkia tarkemmin ja millä menetelmillä aiomme hankkia haluttua tietoa. On tärkeä havainnoida ja analysoida saatua tietoa kriittisesti reflektoiden ja tämän vuoksi on mietittävä, millä menetelmillä pyrin tutkimustamme arvioimaan. Tutkimusongelma ja -menetelmät ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa (Hirsijärvi ym.1998, 183).

Tutkimusmenetelmänä käytin avoimia kyselylomakkeita, joiden avulla sain tutkimuksen kannalta riittävän monelta päiväkodintyöntekijältä vastauksen. Tarkoituksena oli, että kyselyyn vastataan itsenäisesti. Avoimet kysymykset antoivat vastaajille mahdollisuuden kirjata omasta mielestään tärkeät seikat.

Lomaketutkimuksessa on tarkoituksena, että vastaajille esitetään mahdollisimman neutralisti muotoiltuja kysymyksiä. Kyse on ensikäden tiedoista. Vastaajille ei kerrota yksittäisten kysymysten merkitystä ja tarkoitusta, joten ajatellaan, että yhdestä ainoasta lähteestä peräisin olevia lähdetietoja voidaan pitää luotettavina. Informaatiota jonkin ryhmän, tässä tapauksessa esiopetusryhmän työntekijöiden tyypillisistä asenteista ja ajatustavoista rakennetaan siten, että jokaiselta kysytään hänen omista asenteistaan ja käsityksistään. Vastauksiin sovelletaan yleisiä lähdekritiikin periaatteita: jos usea vastaaja kertoo asiasta samalla tavalla, eikä ole erityistä syytä epäillä asioista annettua kuvaa, tietoja voidaan pitää suhteellisen luotettavina. (Alasuutari 2001, 110 - 111.)

6.3 Tutkimusjoukko ja aineiston keruu

Tutkin kolmea eri päiväkotia Kouvolan seudulla, joissa kaikissa oli ollut Vilperitoimintaa. Soitin jokaiseen päiväkotiin ja kerroin kyselystäni, jonka jälkeen lähetin kyselylomakkeet. Postituskulut maksoin itse.

Aineiston keräsin kontrolloidulla kyselylomakkeella, joka sisälsi avoimia sekä monivalintakysymyksiä. Ensin mietin, olisiko haastattelu ollut parempi ja olisiko sillä saanut laadukkaampia vastauksia, mutta kiireisen aikataulun vuoksi päädyin kuitenkin kyselylomakkeeseen. Kyselylomakkeessa on kuitenkin aina se vaara, että ihmiset eivät jaksakaan keskittyä huolella vastaamaan kysymyksiin tai tutkijan kannalta pahimmassa tapauksessa jättävät kokonaan vastaamatta. Uskon kuitenkin, että vastaajia motivoi tieto siitä, että valmiit vastaukset menevät suoraan harjoitusohjelman kehittäjälle Riitta Auviselle. Kyselylomakkeet lähetin kolmeen eri päiväkotiin ja pyysin esikoulu-ryhmien työntekijöitä vastaamaan niihin. Yhteensä lähetin 17 kyselylomaketta ja niistä palautettiin 8.

7 TUTKIMUSTULOKSET

7.1 Tutkimukseen osallistuneiden taustaa

Kyselylomakkeet lähetettiin kolmeen eri päiväkotiin, Kouvolan seudulle. Kahteen päiväkotiin lähetin kuusi ja yhteen viisi kyselylomaketta. Vastauksia tuli kahdesta eri päiväkodista. Vastauslomakkeita palautettiin yhteensä kahdeksan kappaletta. Kaikki vastanneista olivat naisia.

Vastaajista kolme oli 51 - 60-vuotiaita, kaksi 31 - 40- ja kaksi 41 - 50-vuotiaita. Yksi vastanneista oli 20 - 30-vuotiaita.

Vastanneista kolme oli päiväkodin johtajia tai varajohtajia, kaksi lastentarhanopettajia ja kolme lastenhoitajia.

7.2 Vilperiin perehdytys

Osa vastaajista oli käynyt päiväkodilla koulutuksen yli 6 vuotta sitten, johon olivat osallistuneet myös vanhemmat. Toiset olivat oppineet Vilperiä käytännössä Riitta Auvisen opastuksella. Riitta Auvinen oli ollut mukana aamupiirissä ja esiopetustuokioissa. Tuokion jälkeen oli keskusteltu menettelytavoista.

Osa oli ennen Vilperi-tuokion alkua ollut mukana laajemmalla luennolla, jossa oli kerrottu peruseriaatteista, sisällöstä, toiminnasta ja annettu kirjallista materiaalia. Myös jokaisen Vilperi-tuokion alussa ja lopussa oli ollut kokoontuminen, jossa oli käyty sen päivän Vilperiä läpi. Vasta käytännössä vastaajat olivat ymmärtäneet, miten ryhmä toimii. Osan vastaajista mielestä Vilperi oli ollut erittäin haasteellista. Vilperiä alettiin käyttää vuosina 2004 - 2007.

Vastanneiden mielestä parhaiten toimintatavat pystyttiin siirtämään mallintamalla. Olisi myös oltava riittävästi aikaa kertoa uudelle tulokkaalle toimintatavoista ja keskustella hänen kanssaan. Toimintatapojen siirtäminen onnistuu, jos on halua neuvoa uutta tulokasta ja tulokas on vastaanottavainen. Ajan löytäminen uuden työntekijän perehdyttämiseen tuntui löytyvän huonosti.

7.3 Työskentelytavat ja periaatteet

Päivittäiseen työskentelyyn oli otettu aika paljon menettelytapoja Vilperistä. Käyttöön oli otettu myönteinen palaute ja kiitos tehokkaasti ja nopeasti, jäähy, aikuisten jaetut roolit sekä toiminnallinen ohjaus tarvittaessa.

Mikäli kielteisestä asiasta oli täytyntä huomauttaa kolmannen kerran oli käyttöön otettu pysyvästi jäähy. Aikuinen antoi selkeät ohjeet ja jollei lapsi totellut, aikuinen avusti lasta ohjeen noudattamisessa välittömästi. Myös kannustukseen ja positiiviseen palautteeseen oli kiinnitetty enemmän huomiota Vilperin myötä. Itsearviointi oli otettu

käyttöön, jossa lapset merkitsivät osaavatko vai harjoittelevatko he jotain taitoa esim. työskentelytaitoa tai sosiaalisuutta.

Lasten istumapaikat ryhmässä olivat myös järjestetty aamu- ja päiväpiirissä Vilperin ohjeiden mukaisesti niin, että apuohjaajat voivat vaivatta liikkua niiden takana ja auttaa lasta.

Useimpien vastanneiden mielestä esiopetusryhmän työntekijät olivat toimineet yhtenevästi Vilperin periaatteiden mukaan, koska henkilökunta oli pysynyt samana, jolloin oli jo opittu toimimaan ryhmänä. Toimintaa oli vaikuttanut työntekijän persoona, sillä jotkut olivat lepsumpia kuin toiset ja toiset taas turhankin tiukkoja. Yhden vastaajan mielestä taas toiminta ei ollut yhtenevää, sillä kaikki eivät olleet Vilperissä mukana. Kiitoksen antamisessa jokaisella oli ollut petrattavaa.

Päivittäisissä piireissä istuessaan apuaikuiset olivat auttaneet lasta heidän takaa käsin. Tämä oli antanut vetovuorossa olevalle rauhan keskittyä muihin asioihin. Vetovuorossa oleva kertoi mitä odottaa lapsilta, myös käytöksessä. Osan vastaajien mielestä tämä on ollut ehkä paras juttu Vilperissä. Samoin se, että ryhmän aikuiset olivat oppineet, että lapsille pitää olla napakka, mutta ystävällinen, lapset tarvitsevat tiukempia rajoja, varsinkin jos ryhmässä on paljon erityislapsia. Positiivisen palautteen merkitys oli kasvanut, se oli jokahetkistä kasvatusta. Itse arviointia ei tehty usein ehkä noin. 2krt vuodessa

Myönteistä palautetta oli annettu lapselle heti hänen onnistuessaan esim. istua pidemmän aikaa hiljaa tai silloin jos hän oli onnistunut jossakin asiassa. Jäähyä olivat vastaajat joutuneet käyttämään esim. lapsen ollessa levoton, silloin kun olisi istuttava paikallaan. Toiminnallista ohjausta oli toteutettu jos oli huomattu, että joku lapsista ei osallistunut toimintaan. Yhden vastanneen mielestä Vilperin käyttö oli toteutunut arjessa vaihtelevasti, eikä kovin johdonmukaisesti.

”Myönteinen palaute ja kiitos tehokkaasti ja nopeasti?”

Tätä kasvatuseriaatetta pidettiin hyvänä. Vastaajien mielestä se kasvatti lapsen itsetuntoa ja auttoi minäkuvan muodostumisessa. Tällä saralla vastaajien mielestä olisi myös paljon kehitettävää kaikilla.

”Toiminnallinen ohjaus tarvittaessa?”

Tätä kasvatuseriaatetta pidettiin hyvänä ja erittäin käyttökelpoisena. Ongelmiksi nousi se, että se saattaa aiheuttaa ärtymistä ja vihaisuutta lapsessa. Tärkeänä pidettiin myös, ettei lapsi jumitu paikalleen tekemättä mitään. Lapset olivat oppineet helposti sen, että jos ei vaadita tekemään, mikä oli hankalaa tai mitä lapsi ei vielä osannut, vetäytyminen mitään tekemiseen on helpoin ratkaisu. Aikuinen auttoi, jos lapsi ei osannut tai ei halunnut. Toiminnallinen ohjaus auttoi lasta myös ymmärtämään, että aikuinen tarkoitti mitä sanoi.

”Jäähy, jos muut keinot eivät auta ja lapsi häiritsee muiden toimintaa?”

Jäähyä pidettiin tehokkaana ja tarpeellisena keinona joillekin lapsille, mutta joku lapsi saattoi joutua jäähyllä liian usein. Jäähy oli rankkaa työntekijöille ja lapsille, mikäli lapsi vastusti, potki, löi ja puri. Tehokkaasti käytettynä jäähy vaikutti myös muihin lapsiin, asioihin piti puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

”Aikuisten jaetut roolit: yksi ohjaa ja toiset auttavat lapsia toimimaan ohjeen mukaan?”

Edellä mainittua kasvatuseriaatetta pidettiin hyvänä käytäntönä. Tämä oli myös erään Vilperi-ryhmän näkyvin piirre. Oli hyvä, että jokainen tiesi roolinsa. Tämä oli todella tarpeellista etenkin silloin, kun kaikki lapset olivat paikalla. Joskus kuitenkin olisi yksin selvinnyt paremmin. Ongelmaksi koitui se, että aikuisten keskinäiset odotukset toistensa toimintatavoista eivät kohdanneet, toinen halusi olla tiukempi kurin suhteen kuin toinen.

”Lasten kanssa palautekeskustelut ja kirjallisen palautearvion täyttö hymynaamoin?”

Lasten kanssa palautekeskusteluja ja kirjallisen palautearvion täyttöä pidettiin hyvänä muuten, mutta aikuiselta se vaatii todella paljon keskittymistä ja tarkkuutta, koska lap-

sia oli niin paljon. Käytännössä se oli myös työlästä ja vei paljon aikaa. Parhaiten se toimi silloin, kun sitä käytetään vain määräajoin, jolloin teho pysyy. Se ei myöskään aina onnistunut, koska kaikki olivat samassa tilassa. Tähän olisi auttanut, jos palautekeskustelut olisi voitu käydä lapsen kanssa kahden kesken.

7.4 Muutokset

Kaikkien vastanneiden mielestä oma käyttäytyminen oli muuttunut Vilperin myötä. Tilanteisiin tartuttiin nopeammin, ja oma toimintatapa oli selkeytynyt. Ohjeen noudattamisessa asia vietiin loppuun asti, eikä katsottu asiaa läpi sormien. Kaiken kaikkiaan Vilperi toi toimintaan kaivattua jämakkyyttä. Myös myönteisen palautteen käyttäminen oli tehostunut. Yhden vastanneen mielestä työskentelytavat olivat alkaneet taas lipsua entiseen malliinsa, sillä Vilperia ei enää käytetty niin aktiivisesti ja toimintatavat olivat alkaneet unohtua.

Erityislasten kohdalla toiminta oli muuttunut tavoitesuuntautuneeksi. Lapselle oli kerrottu, mitä hän vielä harjoittelee, ja hänelle oli annettu aktiivisesti palautetta, varsinkin positiivista. Merkkien jms. palkintojen käyttö lapsen kannustamiseksi oli tullut mukaan työskentelyyn.

Osa vastanneista kertoi, että Vilperia oli käytetty koko päivän ajan ja sen vaikutuksen oli huomannut. Erityisesti positiivisen palautteen vaikutus näkyi lapsen haluna onnistua, oppia ja olla hyvänä kaverina muille. Vilperin vaikutus oli näkynyt leikki-tilanteissa, ulkona ja sisällä. Lapset olivat myös ymmärtäneet, että aikuinen puuttui ei toivottuun käytökseen heti ja joka tilanteessa. Aikuisten jämakkyys ja rajat olivat auttaneet arjen sujuvuudessa. Jos aikuiset olivat jaksaneet jatkaa johdonmukaista toimintaa, käytös pysyi Vilperin mukaisena, etenkin ohjattavissa tilanteissa. Vaikeuttavia seikkoja olivat lasten lomat, henkilökunnan lomat ja useat sijaiset.

Useat vastaajat eivät osanneet yhdistää Vilperin vaikutusta sosiaalisiin taitoihin. Toisten vastaajien mielestä Vilperi oli vaikuttanut siten, että arat olivat tulleet uskaliaammiksi. Sosiaaliset taidot olivat kehittyneet paremmin ohjatuissa tilanteissa kuin vapaissa tai siirtymätilanteissa.

Käyttäytymishäiriöisille lapsille johdonmukaisuus oli ollut tärkeää. Levottomiin tilanteisiin oli pystytty puuttumaan heti ja se oli katkaistu. Vilperi oli vaikuttanut myönteisesti käyttäytymishäiriöisiin lapsiin. Käytöshäiriöt olivat vähentyneet, jos Vilperia jaksettiin käyttää tunnollisesti. Myönteistä palautetta oli muistettu antaa paremmin myös käyttäytymishäiriöisille lapsille.

Lasten kasvatus oli muuttunut Vilperin ohjeiden suuntaan. Samalla oltiin kiinnitetty huomiota sosioemotionaalisiin vaikeuksiin. Kasvatuksesta oli tullut jämakämpää. Myös toiminnallinen ohjaus oli otettu käyttöön ja myönteisyys sekä positiivinen palaute oli jäänyt elämään. Kaikki työntekijät myös tiesivät, miten vaikeissa tilanteissa toimittiin.

7.5 Kehittämisehdotuksia

Ryhmien tulisi olla pienemmät ja aikuisia enemmän. Palavereja tulisi olla useammin ja niissä käytäisiin läpi Vilperi-toimintamallia. Lapsikohtaiset suunnitelmat rakennettaisiin myös Vilperin pohjalle.

Riittävä henkilökunta ja pienemmät lapsiryhmät edistäisivät Vilperin toteuttamista. Yhteiset tavoitteet, jotka olisivat kaikille selvät ja uusien aikuisten sisäänajo Vilperiin olisi tärkeää. Havainnointia tulisi tehdä, jotta saataisiin tietää lapsen tarpeet ja sitä kautta suunniteltaisiin heille omat tavoitteet. Johdonmukaisuus, säännöllisyys, selkeys, yksinkertaisuus, lempeys ja jämäkyys edistävät Vilperin toteuttamista. Lapsella tulisi olla varmuus, että häntä rakastetaan ja hän on hyväksytty sekä tärkeä.

Jos on liian vähän henkilökuntaa, on Vilperia vaikea toteuttaa. Vilperin toteuttaminen vaatii henkilökunnalta tarkkuutta ja jaksamista, koska ryhmässä on paljon levottomia lapsia. Työntekijöiden sairaus ym. poissaolot, vaikeuttavat Vilperin toteuttamista ja se, että kaikki aikuiset eivät tiedä lasten henkilökohtaisia tavoitteita ja menetelmiä tukeakseen lasta. Henkilökunnan vaihtuvuus, suunnitteluajan puute ja liian suuret ryhmät sekä sijaisten tietämättömyys Vilperistä tai jonkun vakituisen henkilökunnan kiinnostumattomuus siitä hankaloittavat Vilperin toteuttamista.

9 POHDINTA

Vastauksissa oli hyvin vähän eriävyyksiä, enkä huomannut, että iällä tai asemalla päiväkodissa olisi ollut merkitystä vastauksissa. Vilperin myötä esikouluryhmien työntekijöiden työskentely oli muuttunut huomattavasti. Työskentelyyn oli tullut lisää jämäkkyyttä ja asiat yritettiin nähdä nyt tietoisesti myönteisessä valossa, myös positii- vista palautetta annettiin lapsille enemmän. Erityislasten ja muidenkin lasten kohdalla häiriökäyttäytymiseen saatiin pysäyttäviä toimintamalleja. Tämä edesauttoi häiriö- käyttäytymisen vähenemistä. Vilperi auttoi myös hiljaisten ja vetäytyvien lapsien saamista mukaan toimintaan toiminnallisen ohjauksen myötä.

Apuohjaajien käyttö nähtiin helpottavana tekijänä päiväkodin arjessa. Näin jokainen lapsi sai tarvittaessa apua sen sijaan, että ryhmän muut aikuiset olisivat vain istuneet ja odottaneet, että ryhmän vetäjä puuttuu asioihin. Toiset työntekijät olivat persoonaltaan lempeämpiä ja toiset taas tiukempia. Vilperin myötä kaikille tuli samanlaiset toimin- taperiaatteet ja jokainen ryhmän aikuinen tiesi miten toimia, mikäli lapsi käyttäytyy häiritsevästi tai ei usko mitä aikuinen sanoo. Lapsille tuli myös selkeämmät rajat Vil- perin myötä.

Yleisesti katsottuna Vilperia pidettiin erittäin käyttökelpoisena menetelmänä. Vaike- uksia tuotti kuitenkin päiväkodin kiireinen arki ja se, että työntekijät olivat sairaita tai lomilla ja tilalle tuli sijaisia, jotka eivät tienneet Vilperin toimintaperiaatteita.

Tutkimukseni on mielestäni hyödyllinen, mikäli Vilperi-harjoitusohjelman vientiä päiväkodeihin jatketaan. Tutkimus auttaa Vilperin kehittelijää Riitta Auvista tietä- mään, missä vaiheessa Vilperin käyttö on tällä hetkellä, jatkuuko sen käyttö entisel- lään?

Eniten tutkimuksesta on hyötyä minulle itselleni, tulevaisuuden kasvatustyötä ajatel- len. Kartutin myös tutkimuksen tekemisen taitoja ja tietoja, sekä tutkimuksen tekemi- seen liittyvien vaiheiden tuntemusta ja käytännönongelmien ratkaisemista. Näistä tai- doista on varmasti hyötyä tulevaisuuden tuomissa haasteissa.

Vilperi-käyttäytymisen hallinnan harjoitusohjelmasta ei ollut mitään muuta teorian tiedoa kuin Riitta Auvisen kirjoittamat käsikirjat, joiden avulla yritin mahdollisimman hyvin havainnollistaa Vilperi-harjoitusohjelmaa. Näin erilaiset lähteet juuri Vilperia koskien jäivät vähäisiksi.

Tarkasteltaessa objektiivisuuden ongelmaa on totuuskysymyksen lisäksi syytä erottaa toisistaan havaintojen luotettavuus ja toisaalta niiden puolueettomuus. Puolueettomuus nousee kysymykseksi esimerkiksi siinä, pyrkiikö tutkija ymmärtämään ja kuulemaan tiedonantajaa itseään vai suodattuuko tiedonantajan kertomus tutkijan oman suodattimen läpi, vaikuttaako siis esim. tutkijan sukupuoli, ikä virka-asema tms. siihen, miten hän kuulee ja havainnoi. Periaatteessa laadullisessa tutkimuksessa myönnetään, että näin väistämättä on, koska tutkija on tutkimusasetelmansa luoja ja tulkitsija. Tutkimuksen luotettavuuspohdinnoissa pitäisi tästä syystä ottaa huomioon myös tutkijan puolueettomuusnäkökulma. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133.)

Tässä tutkimuksessa tuli myös pohtimisen kohteeksi puolueettomuusnäkökohdat. Vaikuttivatko omat kokemukseni Vilperistä haitallisesti tutkimuksen luotettavuuteen? Toisaalta ne saattoivat auttaa näkemään asioita toisen osapuolen kannalta ja käytännönläheisesti, eikä näin ollen ylilyöntejä päässyt syntymään.

Tutkimuksen kohteina olevilta päiväkodeilta kysyin suullisesti luvan tutkimuksen suorittamiseen. Kysyin luvan tutkimuksen tekemiseen myös aiheeni kehittelijältä Riitta Auviselta. Valmiin tutkimuksen olin luvannut lähettää Riitta Auviselle luettavaksi ja toivon, että siitä olisi hyötyä Vilperin kehittämisessä. Jokainen tutkimukseen osallistunut henkilö oli ollut mukana vapaaehtoisesti, eikä yksittäisten vastaajien henkilötietoja kysytty, joten jokainen oli voinut vastata anonyyminä. Minulla tutkimuksen tekijänä on myös vaitiolovelvollisuus tutkimukseen osallistuneita kohtaan. Luotettavuutta ja eettisyyttä lisäsi myös se, että tutkimukseen osallistuvat tiesivät kyselylomakkeiden tulevan ainoastaan minun käyttöni. Päiväkodin henkilökunta pystyi olemaan minuun yhteydessä mahdollisten epäselvyyksien esiintyessä, sillä kyselylomakkeen saatekirjeessä oli puhelinnumeroni yhteydenottoja varten. Myös päiväkotien nimet pysyvät salassa yksityisyyden ja luotettavuuden säilyttämiseksi.

Tutkimus ei loppujen lopuksi ollut välttämättä kovin luotettava, sillä siihen ei vastannut kuin kaksi päiväkotia. Kuitenkin vastausten samankaltaisuudesta voisi päätellä, että kolmannestakin päiväkodista olisi voinut tulla samankaltaisia vastauksia. Tutkimuksen tulokset olivat suurelta osin sellaisia kuin osasin odottaakin oman kokemukseni pohjalta. Suoritin harjoittelun tutkimuksessa mukana olleessa päiväkodissa ja kiinnostuin silloin jo Vilperi-harjoitusohjelmasta, joka myöhemmin tuli opinnäytetyöni aiheeksi.

Tutkimuksen edetessä mietin, olisiko vastaukset olleet pidempiä ja olisiko niissä selvitetty enemmän asioita, mikäli kysymyksiä olisi ollut vähemmän. Kysymykset olisi mielestäni voinut tiivistää ja jättää useita kysymyksiä pois, sillä nyt eri kysymyksiin oli vastattu samalla tavalla ja pieniä eroja kysymyksissä ei oltu ymmärretty oikein. Mikäli kysymyksiä olisi ollut määrällisesti vähemmän, olisi vastaajilla ollut luultavasti enemmän aikaa pohtia yhtä kysymystä.

Tutkimukseni edetessä huomasin, että olisi mielenkiintoista tietää myös, mitä mieltä lasten vanhemmat olivat olleet Vilperistä tai mitä mieltä he tällä hetkellä ovat, sillä tiedän ainakin yhden lapsen vanhemman siirtäneen lapsensa pois päiväkodista, koska päiväkodissa käytettiin Vilperi-harjoitusohjelmaa. Pohdin myös, että lasten kantaa Vilperi-harjoitusohjelmaan olisi erittäin mielenkiintoista tutkia, joskin myös hankalaa.

LÄHTEET

Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Tampere: Tammer-Paino.

Almgvist, F. 1994. Koulukypsyys mielenterveyden näkökulmasta. Jyväskylä: Atena kustannus oy

Auvinen, R. 2005. Vilperi- käsikirja.

Auvinen, R. 2005. Vilperi- opas vanhemmille.

Barkley, R. A. 2006. The nature of ADHD. A handbook for diagnosis and tretment.

Brotherus, A. Hytönen. J, Krokfors. L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY

Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Furman, B. 1999. Ratkaisukeskeinen itsensä kehittäminen. Helsinki: Hakapaino

Furman, B. 2003. Muksuoppi. Ratkaisun avaimet lasten ongelmiin. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy

Greene, R. 2006. Tulistuva lapsi. Otavan Kirjapaino Oy. Keuruu

Hirsijärvi, S. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. Juva: WSOY

Hirsijärvi, S. & Remes, P. Sajavaara, P. 1998. Tutki ja kirjoita. Tampere: Kirjayhtymä Oy

Hirsijärvi, S & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Helsinki. Yliopistopaino.

Hytönen, J. 1992. Lapsikeskeinen kasvatus. WSOY. Juva

- Kakkonen, S & Kouvonen, N. 2003. Vilperi- projekti vanhemmuuden tukijana. Opin-
näytetyö. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.
- Karila, K, Kinon, J & Virtanen, J. (toim.)2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia.
Juva. WS Bookwell Oy.
- Keltikangas- Järvinen, L. 1999. Agressiivinen lapsi. Otavan Kirjapaino Oy. Keuruu.
- Michelsson, K., Saresma, U., Valkama, K. & Virtanen, P. 2000. MBD ja ADHD. Ju-
va: WS Bookwell.
- Michelsson, K., Saresma, U., Valkama, K. & Virtanen, P. 2003. ADHD nuorilla ja ai-
kuisilla. Juva: WS Bookwell.
- Mäkinen, T. 1997. Koulunaloittamisen yksilölliset ratkaisut. Onnistunut aikuisä. Jy-
väskylä: Atena kustannus.
- Niikko, N. 1993. Varhaiskasvatus-, päivähoitotyö ja ammattipätevyys koulukohtaisen
toimintatutkimusprojektin teoreettisena lähtökohtana. Jyväskylän ammatillinen opetta-
jakorkeakoulu. Jyväskylä.
- Rinne, R. 2002a. Johdanto. Teoksessa Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. Johda-
tus kasvatustieteisiin. Juva: WS Bookwell Oy.
- Rinne, R. 2002b. Suomalaiset vastaukset Teoksessa Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehti-
nen, E. Johdatus kasvatustieteisiin. Juva: WS Bookwell Oy.
- Skodvin, A. 2004. Lapselle Rajat. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Tasola, S.& Lajunen, K.1997. Vanhempana vahvemmaksi, vanhempien valmennusoh-
jelma.Käsikirja. Jyväskylä.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.

Värri, V.-M. 1997. Hyvä kasvatus - Kasvatus hyvään. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Vilperi-raportit. Kouvolan ja Elimäen päiväkodeista, jossa Vilperi- harjoitusohjelmaa on käytetty.

Esiopetus. Kouvolan kaupungin internetsivut. Saatavissa:

http://www.kouvola.fi/palvelut/paivahoito/esiopetus_1.html [Viitattu 15.9.2009].

Esiopetus. Opetusministeriön internetsivut. Saatavissa:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yleissivistaevae_koulutus/esiopetus/?lang=fi [Viitattu 15.9.2009].

Esiopetus. Helsingin yliopiston kehittämiskeskuksen internetsivut. Saatavissa:

http://www.palmenia.helsinki.fi/koulutus/koulutuksen_tiedot.asp?id=4618 [Viitattu 4.9.2009].

Esiopetuskäsitteen monet puolet. Savonlinnan opettajakoulutuksen internetsivut. Saatavissa:

<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/esiopetus2/luku20.htm> [Viitattu 25.10.2009].

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakesin internetsivut. Saatavissa:

www.stakes.fi/varttua/ajankohtaista/vasu.htm [Viitattu 1.8.2009].

HYVÄ PÄIVÄKODIN HENKILÖKUNTA

Olen sosionomi opiskelija Kymenlaakson ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyöni Vilperi- käyttäytymishäiriöistenlasten harjoitusohjelmasta. teen tutkimusta avoimella kyselylomakkeella.

Olen lähettänyt kyselylomakkeen kaikkiin niihin päiväkoteihin Pohjois- Kymenlaakossa, jotka ovat toteuttaneet esikouluryhmissään Vilperi- harjoitusohjelmaa. Valmiissa tutkimustuloksissa ei eritellä päiväkoteja.

Tutkimukseni tulokset luovutan Kymenlaakson kasvatus- ja perheneuvolaan psykologi Riitta Auviselle. Valmiit tulokset voi käydä lukemassa Kymenlaakson ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan kirjastosta opinnäytetyönä minun nimellä. Riitta Auvinen on myös auttanut minua tutkimukseni suunnittelussa.

Toivon, että kaikki esikouluryhmänne työntekijät vastaisivat kyselyihin omalla vastuslomakkeella, jotta saan mahdollisimman luotettavaa tietoa.

Elina Ruhanen 12.9.2008

5. Milloin Vilperiä on alettu soveltaa ja on toteutettu esiopetusryhmässänne?

6. Onko esiopetusryhmässänne otettu päivittäisessä työskentelyssänne pysyvästi käyttöön joitain menettelytapoja Vilperistä? Jos on, niin mitä?

7. Onko oma työskentelytapasi muuttunut Vilperin myötä? Jos on, niin miten?

8. Toimivatko mielestäsi esiopetusryhmänne työntekijät yhtenevästi Vilperin periaatteiden mukaan?

9. Miten Vilperin toimintatapojen siirtäminen onnistuu uudelle työntekijälle?

10. Kuvaile miten Vilperin käyttö on toteutunut esiopetusryhmänne arjessa?

11. Kerro seuraavassa mitä mieltä olet Vilperi- kasvatuksen periaatteista.

- ”Myönteinen palaute ja kiitos tehokkaasti ja nopeasti?”

- ”Toiminnallinen ohjaus tarvittaessa?”

- ”Jäähdytys, jos muut keinot eivät auta ja lapsi häiritsee muiden toimintaa?”

- ”Aikuisten jaetut roolit: yksi ohjaa ja toiset auttavat lapsia toimimaan ohjeen mukaan?”

- ”Lasten kanssa palautekeskustelut ja kirjallisen palautearvion täyttö, hymynaamoin?”

12. Muuttuiko esikoululaisten käyttäytyminen Vilperin myötä päiväkodin muissa tilanteissa. Jos on niin miten ja missä?

13. Kehittyivätkö mielestäsi esikoululaisten sosiaaliset taidot Vilperin myötä?

14. Miten Vilperi on vaikuttanut käyttäytymishäiriöisiin lapsiin esiopetusryhmässäne?

15. Onko käyttäytymishäiriöisten lasten kasvatus muuttunut esiopetusryhmässänne Vilperin myötä? Jos on, niin miten?

16. Miten Vilperi- harjoitusohjelman toimivuutta voitaisiin esiopetusryhmässä mielestänne edelleen kehittää?

17. Mitkä asiat edistävät mielestäsi Vilperin toteuttamista esikouluryhmässä?

18. Mitkä asiat hankaloittavat Vilperin toteuttamista esikouluryhmässä?

19. Haluatko lisätä vielä jotain liittyen Vilperi käyttäytymisen hallinnan harjoitusohjelmaan?

**SUURET KIITOKSET OSALLISTUMISESTANNE JA HYVÄÄ VUODEN 2008
JATKOA!**

