



Konsultoivan varhaiserityisopettajan perhelähtöiset toimintatavat

Anja Rantala^a, Sanna Uotinen^b & Eija Räikkönen^c

^a Jyväskylän yliopisto, s-posti: anja.rantala@jyu.fi
^{b-c} Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ: Artikkelissa tarkastellaan konsultoivien varhaiserityisopettajien yhteistyötä lapsen vanhempien kanssa. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten konsultoivat varhaiserityisopettajat toteuttavat perhelähtöistä työtä. Lisäksi tarkasteltiin, miten konsultoivan varhaiserityisopettajan mahdollisuus vaikuttaa omaan toimintatapaansa perheiden kanssa on yhteydessä työn perhelähtöisyyteen. Tutkimuksen aineisto on kerätty kyselylomakkeella, joka lähetettiin kaikille Suomen varhaiserityisopettajille, jotka tekevät konsultoivaa työtä ilman omaa lapsiryhmää (N = 637). Kyselyyn vastasi 368 varhaiserityisopettajaa (58 %). Perhelähtöisen työn ulottuvuuksia muodostui eksploratiivisen faktorianalyysin avulla neljä: perheen hyvinvoinnin huomioiminen, rohkaisu lapsen tukemiseen kotona, tiedon jakaminen, sekä yhteinen suunnittelu ja arviointi. Tutkimuksessa tuli esille, että kaiken kaikkiaan varhaiserityisopettajat toteuttivat työtään varsin perhelähtöisesti. Ulottuvuuksista eniten toteutettiin tiedon jakamista ja vähiten perheen hyvinvoinnin huomioimista. Ammattilaisen mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä vanhempien kanssa oli myönteisesti yhteydessä siihen, kuinka perhelähtöisesti toimittiin. Lasten ja perheiden palvelujärjestelmän kokonaisuutta kehitettäessä tulee miettiä, missä määrin perheen hyvinvoinnin tukemisen tulisi olla osa varhaiserityisopettajan työtä.

Asiasanat: *Konsultoiva varhaiserityisopettaja, perhelähtöinen yhteistyö, ekokulttuurinen teoria, toimintatapa.*

ABSTRACT: Our study focuses on consultative early childhood special education teachers' cooperation with parents by examining first, how cooperation with parents is manifested. We also studied whether the possibility to influence one's own work practices is associated with manifestations of family-centered work approaches. An electronic questionnaire was sent to all consultative early childhood special education teachers in Finland (N = 637), and 368 (58%) of them responded. Exploratory factor analysis revealed four dimensions of family-centered work approaches: consideration of well-being of the families, encouragement to support

the child at home, sharing information, and shared planning and assessment. Overall, consultative early childhood special education teachers reported that they worked in a very family-centered way. Of the four dimensions of family-centered work approaches, sharing information was used most often and consideration of well-being of families least often. Possibility to influence one's own work practices with the families was positively related to the dimensions of family-centered work approaches. When developing services for children and families, it should be considered to what extent supporting well-being of the families should be part of the work of early education teachers.

Keywords: *Consultative early childhood special education teacher, family-centered work, ecocultural theory, work practice*

Johdanto

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on toimia yhdessä lapsen huoltajien kanssa lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin parhaaksi (Varhaiskasvatuslaki 580/2015). Huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön merkitys korostuu lapsen tuen tarpeen lisääntyessä, kun suunnitellaan ja toteutetaan lapsen kehityksen ja oppimisen tukea. Tällöin huoltajan kanssa keskustellaan lapsen tuen saamisen mahdollisuudesta ja tuen keskeisistä periaatteista sekä sovitaan lapselle annettavan tuen toteutuksesta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016).

Vanhempien osallisuus lapsensa asioissa on jo pitkään nähty keskeisenä perhelähtöisen varhaiskasvatuksen piirteenä (Gallimore, Weisner, Kaufman, & Bernheimer, 1989). Jormakan (2011) tutkimuksessa työtään usean päiväkodin piirissä toteuttavat alue-erityislastentarhanopettajat arvioivat käyttävänsä työajastaan 24,5 prosenttia keskusteluihin. Eniten he keskustelivat päivähoitoyksikköjen henkilöstön sekä vanhempien kanssa. Kaiken kaikkiaan varhaiserityiskasvatuksen vanhempien osallisuutta tukevien käytänteiden tutkiminen on kuitenkin jäänyt vähäiselle huomiolle (Pihlaja, 2009). Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää konsultoivien varhaiserityisopettajien perhelähtöisiä toimintatapoja perheiden kanssa. Lisäksi kiinnostuksen kohteena on se, miten varhaiserityisopettajan mahdollisuus vaikuttaa omiin toimintatapoihinsa perheiden kanssa on yhteydessä työn perhelähtöisyyteen.

Varhaiserityisopettajan konsultoiva työ

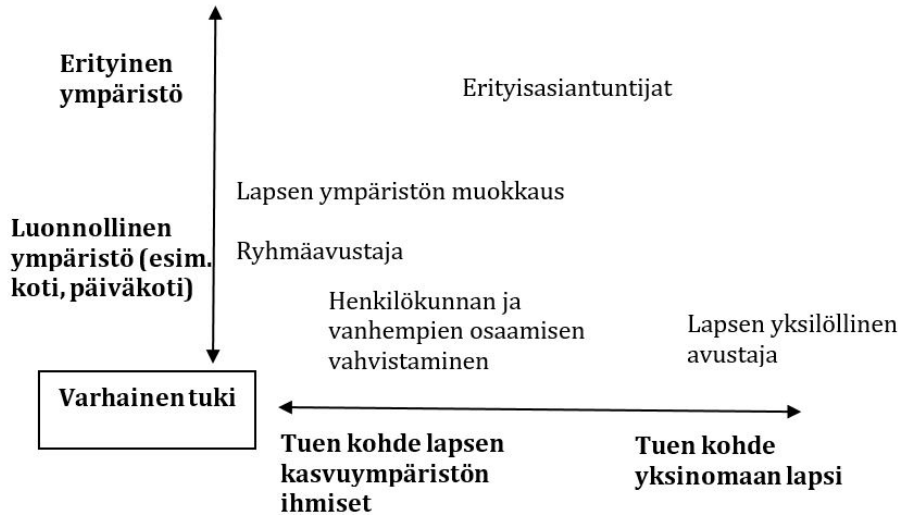
Viime vuosien aikana on monissa Suomen kunnissa lakkautettu varhaiskasvatuksen erityisryhmiä ja integroituja ryhmiä (Pihlaja & Neitola, 2017; Viljamaa & Takala, 2017), joten erityistä tukea tarvitsevat lapset toimivat pääasiassa samoissa ryhmissä muiden

lasten kanssa inklusiivisen kasvatuksen periaatteen mukaisesti (Pihlaja & Neitola 2017; Viitala, 2014; Viljamaa & Takala, 2017). Myös integroidut erityisryhmät, joissa suurin osa lapsista on tyypillisesti kehittyneitä ja pieni osa tarvitsee erityistä tukea, vastaavat inklusiivisen kasvatuksen periaatetta (ks. Pihlaja, 2009). Pihlaja ja Neitola (2017) pohtivatkin, ovatko taloudelliset vaikuttimet taustalla siinä, että lapsilla ei ole mahdollisuutta ryhmäkohtaisen varhaiserityisopettajan opetukseen ryhmässä. Joka tapauksessa mainitun muutoksen myötä monissa kunnissa varhaiserityisopettajan työnkuva on muuttunut konsultoivaksi, useamman päiväkodin ja lapsiryhmän yhteiseksi opettajaksi (Viljamaa & Takala, 2017). Ilman omaa lapsiryhmää toimivista erityislastentarhanopettajista käytetään useita eri nimikkeitä, kuten kiertävä (itinerant) tai konsultoiva (consultative) erityislastentarhanopettaja tai varhaiserityisopettaja tai alueellinen erityislastentarhanopettaja. Tässä tutkimuksessa käytämme nimikettä konsultoiva varhaiserityisopettaja (kelto).

Yhteistyö eri tahojen kanssa sekä erityisasiantuntijoiden merkitys lisääntyvät lapsen tarvitessa tukea (Rantala & Uotinen, 2014; Varhaiskasvatuslaki 580/2015). Koska lapsiryhmän ohjaajiin ei välttämättä kuulu varhaiserityisopettajaa, tarvitaan konsultoivan opettajan asiantuntemusta (mm. Korkalainen, 2009; Viljamaa & Takala, 2017). Konsultoivan opettajan työn tavoitteena on osaamisen jakaminen arjen kasvatustilanteissa sekä lapseen liittyvissä keskusteluissa vanhempien ja muun verkoston kanssa (Jormakka, 2011). Konsultoivan erityisopettajan erityisenä tehtävänä on varmistaa, että tukea tarvitsevat lapset voivat toimia yleisissä varhaiskasvatus- ja esiopetusryhmissä ja saavat niissä tarvitsemaansa tukea (Dinnebeil, Pretti-Frontczak, & McInerney, 2009). Erityisopettajan työ voi toteutua sekä suoraan lapseen tai lapsiryhmään kohdistuvana toimintana että lapsen vanhempien tai lapsen opettajien ohjauksena (Dinnebeil ym., 2009; McWilliam, 2015). Konsultoidessaan opettaja ei itse toteuta lasten kanssa interventioita, vaan hän ohjaa lapsen lähipiirin aikuisia tukemaan lasta päivittäisessä arjessa (Dinnebeil ym., 2009).

Sekä Suomessa että kansainvälisesti on tutkittu vain vähän sitä, missä määrin konsultoiva varhaiserityisopettaja tekee työtään lapsen tai lapsiryhmän parissa ja missä määrin konsultoivaa työtä varhaiskasvattajien tai vanhempien parissa (ks. Dinnebeil, McInerney & Hale, 2006). McWilliam (2015) painottaa, että varhaiserityisopettajan työtä tulee kehittää arvioimalla, toteutuuko työ parhaiten lapsen ja lapsiryhmän kanssa toimijana vai lapsen kasvattajien konsultoijana. Näin ollen konsultoivan varhaiserityisopettajan on mietittävä, millaisessa ympäristössä hän antaa tukea ja kenelle hän kohdistaa tukensa (kuvio 1). Jos vanhemmat ja muut lapsen lähellä olevat aikuiset saavat ohjausta siihen, miten toimia lapsen kanssa ja miten tukea lapsen osallistumista arjessa, voidaan lapsen kehitystä tukea kokonaisvaltaisesti eri

kasvuympäristöissä normaaleissa arjen toiminnoissa (Rantala, Uotinen & McWilliam, 2009).



KUVIO 1 Lapsen tuen kohde ja ympäristö konsultoivan varhaiserityisopettajan työssä (mukaillen Rantala, Uotinen & McWilliam 2009)

Konsultoiva työ vaatii aikaa, harjoittelua ja organisaation tukea onnistuakseen parhaalla mahdollisella tavalla (Salisbury, Woods, & Copeland, 2010). Dinnebeil ym. (2006) havainnoivat tutkimuksessaan konsultoitujen varhaiserityisopettajien työtä kolmena kolmen viikon jaksena vuoden sisällä ja havaitsivat heidän tekevän vain harvoin konsultoivaa työtä. Vuoden aika ei vaikuttanut toimintaan esimerkiksi siten, että syksyllä varhaiserityisopettajat olisivat tutustuneet lapseen ja sen jälkeen enemmän konsultoineet aikuisia, vaan toiminta toteutui jatkuvasti lähinnä lasten parissa. Työnkuva oli kuitenkin tarkoitettu enemmän konsultoivaksi työksi kuin lasten ohjaamiseksi. (Dinnebeil ym., 2006.)

Nelsonin, Lindemanin ja Stroup-Rentierin (2011) tutkimuksessa konsultoivat varhaiserityisopettajat kokivat, että heidän työnkuvansa oli epäselvästi määritelty ja konsultoivaa työtä oli näin ollen hankalaa toteuttaa. Suoraan lasten kanssa työskentely koettiin luontevammaksi. (Nelson ym., 2011.) Samoin Viljamaan ja Takalan (2017) tutkimuksessa konsultoivaan työhön siirtyneet varhaiserityisopettajat kokivat työnkuvan selkiintymättömyyden yhtenä työssä jaksamisen pulmana. Lisäksi heitä huolestutti, onko uudessa työnkuvassa riittävästi edellytyksiä lasten ohjaukseen. Dinnebeil ym. (2009) korostavat, että vanhemmilla, opettajilla, terapeuteilla ja viranomaisilla tulee olla selkeä ja yhtenäinen ymmärrys jokaisen roolista ja vastuusta,

jotta varhaiserityisopettajan konsultoiva työskentelytapa voi toteutua. Osa perheistä odottaa perinteistä ja tuttua lapsen suuntautuvaa toimintaa, eivätkä näe konsultoivaa tapaa tehokkaana lapsen tukena. Näiden perheiden kanssa konsultoiva toimintamalli vaatisi enemmän perustelua ja toiminnan selittämistä. (Salisbury ym., 2010.)

Perhelähtöinen yhteistyö

Tämän tutkimuksen taustalla on ekokulttuurisen teorian mukainen käsitys siitä, että kodin ja muiden lapsen lähiympäristöjen päivittäinen toiminta on merkittävimpiä tekijöitä lapsen kehityksen kannalta. Jokainen perhe tekee ympäristössään muutoksia ylläpitääkseen oman arjen sujuvuutta. (Gallimore ym., 1989.) Lapsen tarvitsema tuki tulee tuoda lapsen luonnolliseen kasvu-ympäristöön (Gallimore ym., 1989; McWilliam, 2015; Määttä & Rantala, 2016; Stayton, 2015), sillä lapsi oppii osallistumalla arkipäivän toimiin lapselle läheisten henkilöiden kanssa kotona, päivähoitossa ja koulussa (Campbell, Milbourne, & Wilcox, 2008; Kummerer, 2012; McWilliam, 2015). Koska lapsen arkiympäristö ja siinä olevien ihmisten toiminta on näin keskeinen osa lapsen kehitystä ja hyvinvointia, on tärkeää, että lapsen lähellä olevat aikuiset saavat tietoa ja ohjausta siitä, miten toimia lapsen kanssa (McWilliam, 2015).

Ekokulttuurinen teoria ohjaa ammattilaisia perhelähtöiseen yhteistyöhön, jossa keskeisenä lähtökohtana on, että lapsen tukea ei voi suunnitella huomioimatta koko perheen arjen kokonaisuutta (Bailey, Raspa, & Fox, 2012; Määttä & Rantala, 2016). Lähtökohtana on perheen ja ammattilaisten kumppanuus, jossa molemmilla on tärkeää tietoa lapsesta ja molemmat ovat sitoutuneet työskentelemään yhteisesti sovitun tavoitteen mukaisesti (Bailey, Raspa, Humphreys, & Sam, 2011; Kekkonen, 2012). Kumppanuusperustaisessa yhteistyössä kaikki jakavat tietojaan ja kokemuksiaan, ja tämä edellyttää luottamusta, tasavertaisuutta ja kunnioitusta (Kekkonen, 2012). Perhelähtöisesti työskenneltäessä keskitytään perheen vahvuuksiin, vahvistetaan perheen päätöksentekoa ja voimaantumista, kunnioitetaan perheen arvoja ja erilaisuutta, kommunikoidaan avoimesti ja tasavertaisesti sekä käytetään virallisia ja epävirallisia tukimuotoja (Bailey, Raspa, Humphreys, & Sam, 2011).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ei suoranaisesti viitata perhelähtöiseen työskentelytapaan, mutta mainitaan, että yhteistyö perheiden kanssa on vuorovaikutteista ja edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstöltä aloitteellisuutta ja aktiivisuutta. Vuorovaikutustaito vanhempien kanssa onkin ensiarvoisen tärkeää perhelähtöisessä työssä. Ammattilaiset voivat pienillä keinoilla kehittää omaa kommunikointiaan huoltajien kanssa ja sitä kautta edesauttaa hyvää vuorovaikutussuhdetta. (Cheatham & Ostrosky, 2009.)

Vennisen ja Purolan (2013) tutkimuksen mukaan ammattilaiset lähestyvät vanhempia varhaiskasvatuksessa ammattilaisen, asiakkaan tai kumppanuuden näkökulmasta. Ammattilaisen näkökulmasta ammattilainen on asiantuntijan roolissa ja jakaa keskusteluissa asiantuntijuuttaan vanhemmille, hän ”tietää” asiat paremmin kuin vanhemmat. Asiakkaan näkökulmasta sen sijaan ammattilainen saattaa unohtaa tietämyksensä ja vastuunsa. Kumppanuudessa perheiden kanssa yhdistyvät molemmat edellä mainitut näkökulmat ja ammattilaisella on parhaat edellytykset toimia onnistuneesti kaikkien vanhempien kanssa. (Venninen & Purola, 2013.) Keskeisiä vanhempia osallistavia perhelähtöisen työn ulottuvuuksia varhaiskasvatuksessa ovat perheen asiantuntijuuden arvostaminen, tiedon ja vastuun jakaminen, vanhempien mielipiteiden kysyminen sekä perheen arjen ja hyvinvoinnin huomioiminen (Rantala, 2002). Tarkastelemme näitä ulottuvuuksia seuraavaksi.

Vanhempien asiantuntemuksen arvostaminen

Jotta voidaan toimia perhelähtöisesti ja kumppanuusperustaisesti, tulee rakentaa luottamus perheen kanssa ja arvostaa vanhempia lapsensa asiantuntijoina (Kekkonen, 2012; Kummerer, 2012). Vanhempien asiantuntemus on arvokas voimavara paitsi perheelle itselleen myös muille vanhemmille, ammattilaisille ja organisaatiolle kokonaisuudessaan (James & Chard, 2010).

Suomessa lapsen vanhemmilla on kuntakohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien mukaan merkittävä rooli lapsen tuen tarpeen havaitsemisessa, joten vanhempien asiantuntijuutta oman lapsen kehityksen ja tarpeiden tuntijana arvostetaan. Jääkö vanhempi kuitenkin vain havaitsijan rooliin, sillä lapselle suunnitellut interventiot järjestetään pääsääntöisesti varhaiskasvatusyksikössä ammattilaislähtöisesti? (Rantala & Uotinen, 2014.) Aitoon perhelähtöiseen toimintaan liittyy se, että lapsen lähiympäristön aikuiset ovat mukana lapselle suunnattujen interventioiden suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa (McWilliam, 2015) ja, että heitä rohkaistaan tukemaan lasta kotona (Farrell, 2009).

Tiedon ja vastuun jakaminen

Perhelähtöisesti toimittaessa vanhempia kannustetaan lasten kasvatuksessa, pohditaan toiminnan tavoitteita (Kummerer, 2012), jaetaan vastuuta sekä tehdään lapsen tukeen liittyviä päätöksiä yhdessä. Vanhemmat nähdään ensisijaisina päätöksentekijöitä, mutta ilman ammattilaisten tukea heillä ei aina ole riittävästi tietoa ratkaisujensa pohjaksi. Näin ollen varhaiskasvatuksen ammattilaisen tulee kertoa vanhemmille erilaisista lapsen tukeen liittyvistä vaihtoehdoista sekä tukea vanhempia valintojen ja päätösten teossa. (Murray, Christensen, Umbarger, Aldridge, & Niemeyer, 2007.) Vanhempien halu tehdä yhteistyötä ammattilaisten kanssa ja valmius osallistua täysipainoisesti

interventioihin muuttuu ajan kuluessa. Kokemuksen myötä vanhemmat ovat usein valmiimpia osallistumaan yhteistyöhön. (James & Chard, 2010.) Näin ollen ammattilaisten vastuulla on motivoida vanhempia ja perustella heille heidän merkitystään lapsen tukijana. Perhelähtöisen intervention myötä vanhemmat voivat yhdessä ammattilaisten kanssa löytää käytännöllisiä ratkaisuja lasten pulmiin ja saada vahvistusta omaan toimintaansa (Chao, Bryan, Burstein & Ergul, 2006). Tärkeää on myös tukea perhettä tulevaisuuden visioinnissa (Murray ym., 2007).

Tiedon ja vastuun jakamisessa sekä vanhempien kuulemisessa on usein kehittämisen tarvetta (Pihlaja, 2009). Tapa, jolla varhaiskasvattajat välittävät tai jättävät välittämättä tietoa vanhemmille, saattaa sisältää opettajien vallankäyttöä, jota he eivät itse huomaa (Venninen & Purola, 2013). Lapsen vanhemmat saattavat turhautua ja kokea osuutensa arvottomaksi, jos ammattilainen antaa hänelle vain vähän mahdollisuuksia puhua eikä osoita kiinnostustaan siihen, mitä kerrottavaa vanhemmilla on. (Cheatham & Ostrosky, 2009.)

Vanhempien kuuleminen

Perhelähtöisesti toimittaessa kuunnellaan vanhempien havaintoja lapsen toiminnasta kotona sekä arvioita lapsen taidoista, jotta saadaan realistista tietoa lapsesta. Kun sekä ammattilaiset että vanhemmat havainnoivat lasta arkipäivän tilanteissa, saadaan monipuolista tietoa siitä, miten lapsi toimii eri tilanteissa ja millaisia toimintatapoja on kokeiltu. (Shelden & Rush, 2014.)

Lapsen kasvua ja tukea dokumentoidaan ja vanhempien tulee osallistua lasta koskevien suunnitelmien laatimiseen. Sen lisäksi, että vanhemmilta saadaan tärkeää tietoa lapsesta, suunnitteluun liittyvä prosessi auttaa vanhempia ymmärtämään oman keskeisen roolinsa lapsen kehityksen ja oppimisen tukijana. (Birbili & Tzioga, 2014; Wortham, 2010.) Suomessa vanhemmat nähdään tärkeinä keskustelukumppaneita lapsen tukeen liittyvien tahojen kanssa ja vanhemmat ovat mukana laatimassa lapsikohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia (Rantala & Uotinen, 2014), joka onkin ainut kodin ja päivähoiton yhteistyöhön selkeästi määritelty käytäntö (Alasuutari & Alasuutari, 2010). Lapsikohtaisia suunnitelmia tarkastellaan paljolti erityiskasvatuksen kehyksessä, sillä suunnitelmiin palataan lähinnä silloin, kun lapsella katsotaan olevan erityisiä pulmia (Alasuutari, 2010).

Lasta koskevan arvioinnin tai suunnitelman kirjoitustapa vaikuttaa siihen, miten ammattilaiset ja vanhemmat kohtaavat lapsen ja toimivat hänen kanssaan (Farrell, 2009; Reynolds & Duff, 2016). Perhelähtöisessä asiakirjassa on esillä lapsen vahvuuksia ja kiinnostuksenkohteita (Farrell, 2009). Lisäksi siihen sisältyy perheen tarpeita ja toiveita, ja toimintasuunnitelma on laadittu perheen arkirutiineja silmällä pitäen

(Farrell, 2009; Shelden & Rush, 2014; Turan & Meadan, 2011). Toiminnan tavoitteet kohdentuvat siihen, mitä lapsen on tärkeää osata päivittäisissä tilanteissa, eikä tiettyihin lapselta vaadittaviin taitoihin tai niiden puutteeseen (Shelden & Rush, 2014; Turan & Meadan, 2011). Ammattilaisten harjaantuminen kirjoittamaan perhelähtöisiä raportteja voi myös lisätä heidän perhelähtöisiä toimintatapojaan vanhempien kanssa (Reynolds & Duff, 2016).

Perheen arjen ja hyvinvoinnin huomioiminen

McWilliam (2015) tuo esille, että vaikka varhaiserityiskasvatuksessa kohdataan tuhansia perheitä, palvelutarjonta ja ammattilaisten toiminta järjestetään ikään kuin perheet olisivat samanlaisia. Lasten ja perheiden kulttuuristen taustojen kasvava erilaisuus on kuitenkin osattava kohdata (Maude ym., 2009). On kunnioitettava erilaisia perhekulttuureja (Kummerer, 2012) sekä kodin arkea ja päivittäisiä rutiineja, jotka muokkaantuvat perheen kulttuuristen arvojen mukaan (Tonyan, 2015). McWilliam (2015) esittää, että olisi mahdollista luokitella erilaisia perhetyyppejä, joita voisi käyttää apuna palveluita mietittäessä ja suunnata toimintaa perheiden eroavuuksien mukaisesti.

Ammattilaisen on tärkeää vahvistaa vanhempien luottamusta itseensä ja taitoihinsa, jotta vanhemmat pystyvät tukemaan lasta hänen omassa ympäristössään ja tarjoamaan lapsen kiinnostuksen mukaista toimintaa (Chao ym., 2006; Swanson, Raab & Dunst, 2011). Lapselle suunniteltujen interventioiden tulee sopia kodin arkeen siten (Tonyan, 2015), että lapsi voi oppia arkipäivän toimissa ja rutiineissa perheelle merkityksellisellä tavalla (Salisbury, Woods, & Copeland, 2010; Shelden & Rush, 2014). Jos lapsen tueksi suunniteltu toiminta on liian hankala kotiympäristöön, ovat muutokset lapsen tai perheen arjessa vähäisiä (Turan & Meadan, 2011).

Rohkaiseva ja osallistava ohjaus vahvistaa vanhempien osaamista ja auttaa heitä löytämään lapsen mielenkiintoon pohjautuvia arkipäivän oppimistilanteita (Swanson ym., 2011). Chaon ym. (2006) raportoimassa perhelähtöisessä interventiomallissa vanhemmat suunnittelivat yhdessä ammattilaisten kanssa kodin aktiviteetteja lapsen puhetta ja käyttäytymistä tukeviksi. Interventio ei kuormittanut perhettä, vaan se oli osa päivittäistä toimintaa. Tavoitteena oli esimerkiksi lapsen kielen ja sopivan käytöksen kehittäminen ruokailujen tai nukkumaanmenon aikana, tai lapsen ohjaaminen toimimaan rakentavalla tavalla sisarusten kanssa. Ammattilaisten kanssa yhdessä toteutettu interventio voimaannutti vanhempia ja auttoi heitä tekemään arjessaan ratkaisuja, jotka tukivat lapsen kehitystä. (Chao ym., 2006.) Olennaista lapsen tuen onnistumisen kannalta näyttäisi olevan, että ammattilaisten ohjaus painottuu lapsen lähellä olevien aikuisten ohjaukseen yhdessä lapsen kanssa, ei niinkään työskentelyyn kahdestaan lapsen kanssa (mm. McWilliam, 2015; Salisbury & Cushing, 2013).

Tutkimuskysymykset

Tässä artikkelissa tarkastelemme konsultoivan varhaiserityisopettajan työtä perheiden kanssa kahden tutkimuskysymyksen kautta: 1) Millaisia perhelähtöisen työn ulottuvuuksia on konsultoitavien varhaiserityisopettajien työssä vanhempien kanssa? 2) Miten konsultoitavien varhaiserityisopettajien mahdollisuus vaikuttaa toimintatapoihinsa perheiden kanssa on yhteydessä perhelähtöisen työn toteuttamiseen?

Tutkimuksen toteutus

Tutkimusaineisto ja vastaajat

Tutkimuksen aineisto on kerätty kyselylomakkeella syksyllä 2015. Kysely toteutettiin internetkyselyihin suunnitellulla mrInterview -ohjelmalla. Kyselylomake muodostui tutkittavien taustatietoja kartoittavista kysymyksistä sekä kahdesta patteristosta, joista ensimmäiseen sisältyi perheiden kanssa tehtävään yhteisyyöhön liittyviä kysymyksiä ja toiseen monialaiseen yhteisyyöhön liittyviä kysymyksiä.

Kysely lähetettiin sähköpostin välityksellä kaikille Suomen varhaiserityisopettajille, jotka työskentelevät konsultoivassa roolissa ilman omaa lapsiryhmää. Itsehallinnollinen Ahvenanmaan maakunta rajattiin pois tutkimuksesta. Tutkittavien yhteystiedot kerättiin Suomen kuntien www-sivuilta tai tiedustelemalla niitä puhelimitse kuntien varhaiskasvatuksen vastuuhenkilöiltä. Näin saatiin 637 henkilön yhteystiedot. Kyselylomake lähetettiin vastaajille kolme kertaa. Kyselyyn vastasi kaikkiaan 368 henkilöä (365 naista ja 3 miestä), joten vastausprosentiksi muodostui 58 prosenttia. Taulukossa 1 on esitetty kyselyyn vastanneiden konsultoitavien varhaiserityisopettajien taustatiedot.

TAULUKKO 1 Vastaajien taustatiedot (N = 368).

TAUSTATIEDOT	%
Koulutus (tutkittavalla voi olla yksi tai useampi ao. koulutuksista)	
Lastentarhanopettajan tutkinto /opistopohjainen	87,50
Kasvatustieteen kandidaatti	22,55
Kasvatustieteen maisteri, pääaineena varhaiskasvatus	5,43
Kasvatustieteen maisteri, pääaine erityispedagogiikka	4,89
Erilliset erityisopettajan opinnot, 60 op	90,76
Sosiaalikasvattaja	1,63
Sosionomi	1,36
Muu	26,90
Työsuhde	
toistaiseksi voimassa oleva	92,66
määräaikainen	7,34

Työskentelyvuodetkeskiarvo 8,21 vuotta
(keskihajonta 6,41 vuotta)**Alueellinen sijoittuminen**

Etelä-Suomi (Etelä-Karjala, Kanta-Häme, Kymenlaakso, Päijät-Häme, Uusimaa)	39,40
Itä-Suomi (Etelä-Savo, Pohjois-Karjala, Pohjois-Savo)	25,27
Lappi	12,77
Lounais-Suomi (Satakunta, Varsinais-Suomi)	9,51
Länsi- ja Sisä-Suomi (Etelä-Pohjanmaa, Keski-Pohjanmaa, Keski-Suomi, Pirkanmaa, Pohjanmaa)	8,70
Pohjois-Suomi (Kainuu, Pohjois-Pohjanmaa, Ahvenanmaa)	4,35

Asukasmäärä työskentely kunnassa/kuntayhtymässä

alle 5000 asukasta	7,07
5000–20000 asukasta	27,99
20001–40000 asukasta	22,83
40001–60000 asukasta	10,05
60001–90000 asukasta	10,05
yli 90000 asukasta	22,01

Mittarit ja muuttajat

Tässä artikkelissa hyödynnetään kyselylomakkeen ensimmäisen patteriston kysymyksiä. *Toimintatapojaan perheiden kanssa* vastaajat arvioivat Brass Tacks -lomakkeiston (McWilliam & Winton, 1990, ks. suomeksi Rantala, 2002) pohjalta luotujen 24 toimintatapaa kuvaavan väittämän pohjalta (taulukko 2). Konsultoivia varhaiserityisopettajia pyydettiin arvioimaan kunkin väittämän kohdalla, kuinka usein he toimivat väittämässä kuvatun toimintatavan mukaisesti. Vastausvaihtoehdot esitettiin 5-portaisesti 1 = en koskaan, 2 = harvoin, 3 = melko usein, 4 = usein ja 5 = aina.

Vastaajia pyydettiin myös arvioimaan, *missä määrin he voivat itse vaikuttaa siihen, miten tekevät yhteistyötä lapsen huoltajien kanssa*. Vastausvaihtoehdot esitettiin tässä yksittäisessä kysymyksessä 5-portaisesti 1 = en lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = paljon ja 5 = erittäin paljon.

TAULUKKO 2 Alkuperäiset varhaiserityisopettajien perhelähtöistä työtä mittaavat väittämät.

PERHELÄHTÖISTÄ TYÖTÄ MITTAAVAT VÄITTÄMÄT

1. Kerron vanhemmille lapsen vahvuuksista ja myönteisistä piirteistä.
 2. Pyydän vanhempia kertomaan lisää, jos mielipiteemme lapsen asioista eroavat.
 3. Kerron vanhemmille, että myös heidän hyvinvointinsa on tärkeä.
 4. Kysyn vanhemmilta, millaista tietoa he odottavat lapsensa kehityksestä.
 5. Kysyn vanhemmilta, millaisia huolia ja toiveita heillä on.
 6. Rohkaisen vanhempia osallistumaan lapsen arviointiin.
 7. Otan vanhemmat mukaan lapsen toiminnan ja tuen toteuttamisen suunnitteluun.
 8. Kerron vanhemmille avoimesti ja tarkasti tiedot, jotka minulla on lapsesta.
 9. Keskustelen vanhempien kanssa asioista, jotka perheessä sujuvat hyvin.
 10. Rohkaisen vanhempia pohtimaan koko perheen hyvinvointia.
 11. Pohdin vanhempien kanssa, kuinka lapsen kehitykselle asetetut tavoitteet saavutetaan.
 12. Sanon vanhemmille jotain myönteistä lapsesta tai perheestä tapaamisissamme.
 13. Käytän aikaa keskusteluun vanhempien toivomasta aiheesta, vaikka se ei liity lapseen.
 14. Puhun vanhemmista ja lapsista myönteisesti muiden ammattilaisten kanssa.
 15. Rohkaisen vanhempia ottamaan yhteyttä sopimallamme tavalla.
 16. Rohkaisen vanhempia kertomaan, millainen heidän lapsensa on kotona.
 17. Kysyn vanhemmilta neuvoa, kuinka toimia lapsen kanssa.
 18. Keskustelen vanhempien kanssa, kuinka he voivat kotona tukea lasta.
 19. Keskustelen vanhempien kanssa siitä, mitä kivaa perhe voi tehdä yhdessä.
 20. Saan tiedon lapsen kannalta tärkeistä muutoksista perhetilanteessa.
 21. Ohjaan vanhempia osallistumaan lapsen kasvatukseen ja tukemiseen.
 22. Rohkaisen vanhempia luottamaan lapsen asioiden myönteiseen etenemiseen.
 23. Rohkaisen vanhempia luottamaan koko perheen asioiden myönteiseen etenemiseen.
 24. Käytän vanhemmilta saatua tietoa avuksi lapsen tuen suunnittelussa ja toteutuksessa.
-

Aineiston analyysi

Konsultoivien varhaiserityisopettajien perhelähtöisen työn ulottuvuuksia tarkasteltiin eksploratiivisen faktorianalyysin avulla SPSS 24 -ohjelmistolla. Analyysin lähtökohtana oli 24 perheiden kanssa tehtävän työn toimintatapoja kuvaavaa väittämää. Faktoreiden ekstraktointimenetelmänä käytettiin pääakselifaktorointia (principal axis factoring, paf)

ja faktoreiden rotaatio suoritettiin promax-menetelmällä, joka sallii faktoreiden korreloida keskenään. Lopullisen faktoriratkaisun valinta perustui kolmeen kriteeriin: 1) faktoreiden ominaisarvojen tuli olla suurempia kuin 1 (Kaiser, 1960), 2) saadun ratkaisun tuli olla tulkittavissa ja johdonmukainen tutkimuksen taustateorian kanssa (Gorsuch, 1983), ja 3) kullekin faktorille piti latautua riittävästi väittämiä.

Alustavan eksploratiivisen faktorianalyysin tulokset osoittivat, että väittämällä 8 (ks. taulukko 2) oli hyvin matala kommunaliteetti (0,197) eli saatu faktoriratkaisu ei kuvannut hyvin ko. väittämien arvojen vaihtelua aineistossa. Lisäksi muuttujan arvoissa oli kaiken kaikkiaan vain vähän vaihtelua eli tutkittavat olivat vastanneet väittämään hyvin samankaltaisesti. Muuttuja poistettiin näiden syiden takia analyysistä. Uudelleen estimoidussa faktorimallissa väittämät 15 ja 24 eivät latautunut millekään faktoreista, kun rajana pidettiin 0,30-suuruista latausta. Lisäksi väittämät 12 ja 13 muodostivat yksinään kumpikin oman faktorinsa. Nämä neljä väittämää päätettiin poistaa analyysistä. Lopullinen faktorianalyysi perustui siis 19 väittämään.

Lopullisen faktoriratkaisun valinnan jälkeen kuhunkin faktoriin (eli perhelähtöisen työn ulottuvuuteen) voimakkaimmin latautuneista toimintatapoja kuvaavista väittämistä muodostettiin keskiarvosumma kuvaamaan kutakin faktoria. Lisäksi keskiarvosummamuuttujille laskettiin reliabiliteetti- eli Cronbachin alfa-kertoimet, sekä kuvailevina tunnuslukuina keskiarvot, keskihajonnat ja mediaanit.

Spearmanin korrelaatiokertoimella tutkittiin konsultoivien varhaiserityisopettajien perhelähtöisen työn ulottuvuuksien yhteyttä siihen, missä määrin he voivat vaikuttaa siihen, miten tekevät yhteistyötä perheiden kanssa. Spearmanin korrelaatiokertoimen lisäksi tuloksissa esitetään selitysosuus, joka saadaan korottamalla korrelaatiokerroin toiseen potenssiin. Selitysosuus kuvaa sitä, kuinka monta prosenttia toinen tarkasteltava muuttuja (esim. perhelähtöisen työn ulottuvuus) selittää toisen tarkasteltavan muuttujan (esim. mahdollisuus vaikuttaa siihen, miten tekee yhteistyötä perheiden kanssa) vaihtelusta.

Tulokset

Konsultoivan varhaiserityisopettajan perhelähtöisen työn ulottuvuudet

Konsultoivien varhaiserityisopettajien perheiden kanssa tehtävän työn toimintatapoja kuvaavista 19 väittämästä muodostui eksploratiivisen faktorianalyysin avulla neljä varhaiserityisopettajien perhelähtöistä työtä kuvaavaa ulottuvuutta. Faktoriratkaisu selitti kaikkiaan 41,30 % väittämien yhteisvaihtelusta. Lopullinen neljän ulottuvuuden ratkaisu on esitetty taulukossa 3.

TAULUKKO 3 Varhaiserityisopettajien perhelähtöisen työn ulottuvuudet: lopulliseen eksploratiivisen faktorianalyysin ratkaisuun perustuva rotatoitu latausmatriisi sekä faktoreiden väliset korrelaatiot (N = 368).

	<i>PERHELÄHTÖISEN TYÖN ULOTTUVUUDET</i>			
	1	2	3	4
	Hyvin- vointi	Roh- kaisu	Tiedon jako	Arviointi ja suunnittelu
3. Kerron vanhemmille, että myös heidän hyvinvointinsa on tärkeä.	,629	-,113	,230	,045
4. Kysyn vanhemmilta, millaista tietoa he odottavat lapsensa kehityksestä.	,655	-,221	,134	,131
9. Keskustelen vanhempien kanssa asioista, jotka perheessä sujuvat hyvin.	,382	,207	,221	-,112
10. Rohkaisen vanhempia pohtimaan koko perheen hyvinvointia.	,711	,057	,002	,000
14. Puhun vanhemmista ja lapsista myönteisesti muiden ammattilaisten kanssa.	,397	,063	-,010	,037
20. Saan tiedon lapsen kannalta tärkeistä muutoksista perhetilanteessa.	,343	,109	-,165	,229
23. Rohkaisen vanhempia luottamaan koko perheen asioiden myönteiseen etenemiseen.	,708	,300	-,167	-,185
16. Rohkaisen vanhempia kertomaan, millainen heidän lapsensa on kotona.	-,200	,502	,358	,035
18. Keskustelen vanhempien kanssa, kuinka he voivat kotona tukea lasta.	-,005	,598	,203	,051
19. Keskustelen vanhempien kanssa siitä, mitä kivaa perhe voi tehdä yhdessä.	,431	,437	-,029	-,114
21. Ohjaan vanhempia osallistumaan lapsen kasvatukseen ja tukemiseen.	-,004	,663	-,058	,196
22. Rohkaisen vanhempia luottamaan lapsen asioiden myönteiseen etenemiseen.	,295	,497	,020	-,002
1. Kerron vanhemmille lapsen vahvuuksista ja myönteisistä piirteistä.	-,069	,131	,588	-,110
2. Pyydän vanhempia kertomaan lisää, jos mielipiteemme lapsen asioista eroavat.	,090	,023	,545	,024
5. Kysyn vanhemmilta, millaisia huolia ja toiveita heillä on.	,299	-,070	,335	,115
17. Kysyn vanhemmilta neuvoa, kuinka toimia lapsen kanssa.	,085	,149	,285	,097
6. Rohkaisen vanhempia osallistumaan lapsen arviointiin.	,193	,079	,004	,464
7. Otan vanhemmat mukaan lapsen toiminnan ja tuen toteuttamisen suunnitteluun.	-,100	,022	,038	,586
11. Pohdin vanhempien kanssa, kuinka lapsen kehitykselle asetetut tavoitteet saavutetaan.	,067	,255	-,118	,508
Ulottuvuuksien väliset Pearsonin korrelaatiot	F1	F2	F3	F4
F1 Perheen hyvinvoinnin huomioiminen	1			
F2 Rohkaisu lapsen tukemiseen kotona	0,58	1		
F3 Tiedon jakaminen	0,49	0,32	1	
F4 Yhteinen suunnittelu ja arviointi	0,48	0,38	0,49	1

Ensimmäinen perhelähtöisen työn ulottuvuus sai nimen *Perheen hyvinvoinnin huomioiminen*, ja sen muodostivat väittämät 3, 4, 9, 10, 14, 20 ja 23 (taulukko 3). Vahvimmin ulottuvuutta ilmensivät väittämät 10 ("Rohkaisen vanhempia pohtimaan koko perheen hyvinvointia.") ja 23 ("Rohkaisen vanhempia luottamaan koko perheen asioiden myönteiseen etenemiseen."). Väittämät 9, 14 ja 20 puolestaan ilmensivät ulottuvuutta heikommin kuin muut tälle ulottuvuudelle latautuneet väittämät.

Toinen perhelähtöisen työn ulottuvuus, *Rohkaisu lapsen tukemiseen kotona*, koostui väittämistä 16, 18, 19, 21 ja 22 (taulukko 3). Väittäjä 21 ("Ohjaan vanhempia osallistumaan lapsen kasvatukseen ja tukemiseen.") ilmensi ulottuvuutta voimakkaimmin ja väittäjä 19 heikoimmin ("Keskustelen vanhempien kanssa siitä, mitä kivaa perhe voi tehdä yhdessä."). Vaikka väittäjä 19 sijoitettiin sisällön perusteella tähän ulottuvuuteen, se kuitenkin latautui lähes yhtä voimakkaasti ensimmäiseen eli *Perheen hyvinvoinnin huomioiminen* -ulottuvuuteen. Muut kolme väittäjää eli 16, 18 ja 22 ilmensivät toista eli Rohkaisu-ulottuvuutta lähes yhtä voimakkaasti.

Kolmanteen eli *Tiedon jakaminen* -ulottuvuuteen latautuivat väittämät 1, 2, 5 ja 17 (taulukko 3). Näistä neljästä väittämästä väittämät 1 ("Kerron vanhemmille lapsen vahvuuksista ja myönteisistä piirteistä.") ja 2 ("Pyydän vanhempia kertomaan lisää, jos mielipiteemme lapsen asioista eroavat.") ilmensivät ulottuvuutta kahta muuta väittäjää jonkin verran vahvemmin.

Neljäs eli *Yhteinen suunnittelu ja arviointi* -ulottuvuus puolestaan koostui kolmesta väittämästä, jotka olivat 6, 7 ja 11 (taulukko 3). Väittämät ilmensivät ulottuvuutta melko tasavahvasti.

Perhelähtöisen työn ulottuvuudet olivat kohtalaisesti yhteydessä toisiinsa (taulukko 3). Neljästä perhelähtöisen työn ulottuvuudesta ensimmäinen ulottuvuus eli *Perheen hyvinvoinnin huomioiminen* korreloi kuitenkin vahvimmin muiden ulottuvuuksien kanssa: mitä enemmän konsultoiva varhaiserityisopettaja kertoi huomioivansa perheiden hyvinvointia työssään, sitä enemmän hän myös rohkaisi vanhempia tukemaan lasta kotona sekä panosti tiedon jakamiseen ja yhteiseen suunnitteluun ja arviointiin vanhempien kanssa. Toinen ulottuvuus eli *Rohkaisu lapsen tukemiseen kotona* oli hieman ensimmäistä ulottuvuutta heikommin yhteydessä *Tiedon jakamisen*- ja *Yhteinen suunnittelu ja arviointi* -ulottuvuuksiin, mutta yhteydet olivat samansuuntaisia kuin *Perheen hyvinvoinnin huomioimisen* ulottuvuudellakin: mitä enemmän konsultoiva varhaiserityisopettaja rohkaisi vanhempia tukemaan lasta kotona, sitä enemmän hän myös panosti tiedon jakamiseen ja yhteiseen suunnitteluun ja arviointiin vanhempien kanssa.

Mahdollisuus vaikuttaa toimintatapaan perheiden kanssa – yhteys työn perhelähtöisyyteen

Toisen tutkimuskysymyksen tarkastelua varten varhaiserityisopettajien perhelähtöisen työn ulottuvuuksista muodostettiin keskiarvosummamuuttujat. Näiden muuttujien reliabiliteetti- eli Cronbachin alfa -kertoimet on esitetty taulukossa 4. Lisäksi taulukossa 4 on esitetty summamuuttujien ja mahdollisuus vaikuttaa -muuttujan keskiarvot, keskihajonnat ja mediaanit sekä Spearmanin korrelaatiokertoimet selitysosuuksineen.

TAULUKKO 4 Varhaiserityisopettajien perhelähtöisen työn ulottuvuudet ja mahdollisuus vaikuttaa toimintatapaan perheiden kanssa: kuvailevat tunnusluvut ja muuttujien väliset yhteydet.

MUUTTUJAT	<i>CRONBACHIN ALFA</i>	<i>KESKI-ARVO</i>	<i>KESKI-HAJONTA</i>	<i>MEDI-AANI</i>	<i>SPEARMANIN KORRELAATIO</i> <i>kunkin ulottuvuuden ja "Mahdollisuus vaikuttaa toimintatapaan perheiden kanssa" -muuttujan välillä</i>	
					<i>r</i>	<i>r²</i>
<i>Perhelähtöisen työn ulottuvuudet^a</i>						
Perheen hyvinvoinnin huomioiminen	0,80	3,84	0,55	3,86	0,25***	0,06
Rohkaisu lapsen tukemiseen kotona	0,78	4,32	0,49	4,40	0,27***	0,07
Tiedon jakaminen	0,57	4,45	0,42	4,50	0,25***	0,06
Yhteinen suunnittelu ja arviointi	0,61	4,35	0,58	4,33	0,20***	0,04
<i>Mahdollisuus vaikuttaa toimintatapaan perheiden kanssa^b</i>	-	4,36	0,70	4,00		

Huom.

^avastausasteikko alkuperäisissä väittämissä: 1 = en koskaan, 2 = harvoin, 3 = melko usein, 4 = usein ja 5 = aina.

^bvastausasteikko: 1 = en lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = paljon ja 5 = erittäin paljon.

***p < 0,001.

Kaikki perhelähtöisen työn neljä ulottuvuutta olivat myönteisesti yhteydessä siihen, kuinka paljon konsultoivat varhaiserityisopettajat kokivat voivansa vaikuttaa vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön (taulukko 4). Mitä enemmän työntekijä koki voivansa vaikuttaa toimintatapoihinsa, sitä useammin hän huomioi työssään perheen hyvinvointia ja rohkaisi vanhempia tukemaan lasta kotona, sekä pyrki tiedon jakamiseen ja arviointiin ja suunnitteluun vanhempien kanssa.

Pohdinta

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin konsultoitujen varhaiserityisopettajien perhelähtöisiä toimintatapoja. Perhelähtöisen työn ulottuvuuksiksi muodostuivat *tiedon jakaminen, yhteinen suunnittelu ja arviointi, rohkaisu lapsen tukemiseen kotona* sekä *perheen hyvinvoinnin huomioiminen*. Näistä neljästä ulottuvuudesta tiedon jakaminen osoittautui eniten toteutetuksi ja perheen hyvinvoinnin huomioiminen vähiten toteutetuksi toimintatavaksi. Vastaavasti Rantalan (2002) tutkimuksessa tiedon ja vastuun jakaminen osoittautui yleisimmäksi ja koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen vähiten toteutetuksi ulottuvuudeksi varhaiskasvatuksen työntekijöiden keskuudessa. Muut perhelähtöisen työn ulottuvuudet olivat Rantalan (2002) tutkimuksessa perheen asiantuntijuuden kunnioittaminen ja vanhempien mielipiteiden kysyminen.

Tämän tutkimuksen mukaan varhaiserityisopettajien perhelähtöiseen toimintaan sisältyi usein *tiedon jakamista sekä yhteistä suunnittelua ja arviointia*. Samoin aikaisempien tutkimusten mukaan keskustelut ja neuvottelut vanhempien kanssa lapsen mahdollisesta tuen tarpeesta sekä vanhempien osallistuminen lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ovat keskeistä varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja vanhempien yhteistyötä (mm. Korkalainen, 2009; Pihlaja, 2009; Viitala, 2014). Myös kuntakohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa painotetaan vanhempien tärkeää roolia varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskustelukumppaneina sekä vanhempien osallistumista lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseen (Rantala & Uotinen, 2014). Tulee kuitenkin arvioida, toteutuuko keskusteluissa perhelähtöinen vanhempien kuuleminen. Alasuutari (2010) havaitsi, että varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut ohjautuivat asiantuntijajohtoisesti ja että kasvatuskumppanuuteen oli vielä matkaa. Huoltajat itse eivät nähneet omaa tärkeää rooliaan tiedon välittäjänä päiväkodille, vaan pikemminkin kuuluivat ammattilaisia ja noudattivat kotona heidän ohjeitaan. Päiväkodin toimintaa vanhempien näkemykset ja yhdessä laaditut lapsikohtaiset suunnitelmat ohjasivat harvoin. (Alasuutari, 2010.)

Varhaiskasvatuslaki, valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja kuntakohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat on uudistettu tämän tutkimuksen aineiston keruun jälkeen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ei enää käytetä yhteistyöstä termiä kumppanuus, mutta huoltajan kanssa tehtävän yhteistyön merkitystä korostetaan, kun lapsella on tuen tarvetta. Yhteistyön tarkemmat käytännöt tuen aikana määritellään paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa, johon konkreettiset toimintatavat kirjataan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016.) Aikaisemman tutkimuksen mukaan lapsen kehitystä tukevat interventiot on suunniteltu lähinnä päiväkotiympäristössä toteutettaviksi, eikä kodin roolia ole nähty niinkään lapsen kehityksen tukijana (Rantala & Uotinen, 2014). Tässä tutkimuksessa *rohkaisu*

lapsen tukemiseen kotona oli kuitenkin vastaajien mukaan usein toteutettu toimintapa, mikä vastaa ekokulttuurisen teorian näkemystä siitä, että perheen arjessa toistuvat rutiinit ovat ensisijaisia lapsen kehityksen paikkoja (Gallimore ym., 1989; Määttä & Rantala, 2016) ja vanhemman ohjaaminen toimimaan lapsen kehitystä tukevasti arkipäivän tilanteissa kotona on tärkeää (Guralnick, 2011; McWilliam, 2015; Uotinen, 2008). Perheen arkeen tutustumalla ja vanhempien kanssa yhdessä miettimällä voidaan lapsen arkeen kotona rakentaa toimivia interventioita (Chao ym., 2006; Uotinen, 2008).

Perheen hyvinvoinnin huomioiminen jäi tässä tutkimuksessa selkeästi vähiten toteutetuksi perhelähtöisen työn ulottuvuudeksi, mikä kuvastanee sitä, että varhaiskasvatuspalvelut toteutetaan erillään perhettä tukevista palveluista. Tämä vastaa Kansten, Halmen ja Perälän (2013) havaintoa, että palvelujärjestelmästä löytyy apua lapsen kehitykseen liittyviin huoliin, mutta vanhemmuuteen liittyviin haasteisiin palvelujärjestelmä ei aina vastaa. Palvelujen yhdentymisen vastaisi ekokulttuurisen teorian näkemystä perheen arjen sujumisen, vanhempien hyvinvoinnin ja lapsen kehityksen kiinteästä yhteydestä toisiinsa (Gallimore ym., 1989; Määttä & Rantala, 2016). Kun perhe voi hyvin, se mahdollistaa lapsen myönteisen kasvun. Myös Rimpelä (2015) on jo pitkään korostanut lapsen hyvinvoinnin yhteyttä perheen hyvinvointiin. Hän suosittaa lasten ja lapsiperheiden kuntapalvelujen kokonaisvaltaista uudistamista. Uudessa toimintamallissa palvelujen tarjonta ei painottuisi ongelmalähtöisesti, vaan panostettaisiin ongelmiä ehkäiseviin palveluihin. (Rimpelä, 2015.) Tämän myötä varhaiskasvatuksessa voitaisiin enenevässä määrin pyrkiä tunnistamaan lapsen kehitysympäristön riskitekijöitä ja tavoitella perheiden hyvinvointia monialaisesti muiden ammattilaisten kanssa. Esimerkiksi varhaiserityisopettajien ja perhetyöntekijöiden tiivis yhteistyö mahdollistaisi entistä paremmin koko perheen hyvinvoinnin tukemisen ja tuen tarpeisiin vastaamisen. Keskeistä olisi saada myös lisää tietoa lapsen ominaisuuksien ja kehitysympäristön yhteisvaikutuksesta, mikä palvelisi erillisten palvelujen yhdistämistä toimivaksi kokonaisuudeksi (Niemi, 2013).

Tässä tutkimuksessa lähes kaikki työntekijät kokivat, että heillä on paljon mahdollisuuksia vaikuttaa yhteistyöhönsä vanhempien kanssa. Kiinnostavaa on, että mitä enemmän työntekijä näki voivansa vaikuttaa työhönsä perheiden kanssa, sitä perhelähtöisemmin hän arvioi työskentelevänsä. Kaiken kaikkiaan varhaiserityiskasvattajat arvioivat tekevänsä työtä varsin perhelähtöisesti. Aikaisemman tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset halusivat toteuttaa työtä perhelähtöisemmin, kuin millaista he arvioivat toteutetun työn olevan (Rantala, 2002; Rantala ym., 2009).

Vanhempien ja ammattilaisten näkemys palvelujen toimivuudesta ja perhelähtöisyydestä saattaa olla erilainen. Salisbury ym. (2010) tuovat esille

vanhempien näkemyksiä lapsen kehitystä tukevasta perhelähtöisestä interventtiosta. Vanhemmat kokivat toimintatapojen yhtenevyyden puutetta silloin, kun useat ammattilaiset toimivat perheen kanssa. (Salisbury ym., 2010.) Myös James ja Chard (2010) sekä Yoon (2015) ovat tarkastelleet vanhempien kokemuksia varhaiserityiskasvatustalvuluista, joita asiantuntijat pitivät perhelähtöisinä. Vanhemmat kokivat, että merkityksellistä yhteistyötä toteutettiin henkilötasolla, mutta ei tiimin tasolla. Erityistä huomiota tulisikin kiinnittää perheisiin, jotka käyttävät useita palveluita, sillä palvelut eivät muodosta aina tarkoituksenmukaista kokonaisuutta (Kanste ym., 2013), mikä voi heikentää perhelähtöisyyttä. Kuvastavatko nämä havainnot sitä, että henkilötasolla toimittaessa oma vaikutusmahdollisuus työhön lisää toiminnan perhelähtöisyyttä?

Jotta tuki saadaan enenevässä määrin lapsen ja perheen luonnolliseen ympäristöön, tulee inklusiivisia ja monialaisia käytäntöjä yhä enemmän suosia eri tieteenaloilla (Stayton, 2015). Opettajien koulutusta tulee suunnata niin, että opettajilla on valmius työskennellä lasten ja perheiden kanssa, joiden kulttuuriset taustat ovat erilaisia ja eroavat opettajan omasta taustasta, niin että kulttuurisesti sopivia toimintatapoja on tarjolla kaikille perheille (Maude, Hodges, Brotherson, Hughes-Belding, Peck, Weigel & Sharp, 2009). Salisbury ym. (2010) kertovat esimerkin, jossa työntekijöiden asenne perhelähtöistä interventtiota kohtaan muuttui myönteisemmäksi, kun he saivat valmennusta, aikaa harjoitella ja henkilökohtaista sekä tiimitason tukea työnsä kehittämiseen ja toteuttamiseen. Sekä ammattiin opiskelevia että ammatissa toimivia varhaiskasvattajia tulee tukea uudenlaisen toimintatavan harjoittelussa.

Varhaiskasvatustalvi ja valtakunnallinen Varhaiskasvatustalvusuunnitelman perusteet on uudistettu tämän tutkimuksen aineiston keruun jälkeen. Kiinnostavaa onkin seurata mihin suuntaan varhaiserityisopettajan työ tulevina vuosina painottuu. Jatkossa olisi myös tärkeää selvittää vanhempien näkökulmaa perhelähtöisen työn toteutumisesta varhaiserityiskasvatuksessa Suomessa.

Tutkimuksen rajoitteet ja vahvuudet

Tutkimuksen luotettavuutta tukee se, että yleistettävyyys on suhteellisen hyvä, sillä vastausprosentti oli 58 %. Myös vastaajien toimipaikat sijaitsivat asukasluvuun suhteutettuna kattavasti eri puolilla maata. Toisaalta voidaan miettiä, onko vastaajiksi valikoitunut myönteisimmin yhteistyöhön perheiden kanssa suhtautuvia varhaiserityisopettajia. Aikaisempaa tutkimusta on tehty paljolti kansainvälisenä laadullisena tutkimuksena. Tämä tutkimus toi kattavaa määrällistä tietoa varhaiserityiskasvatustalvun ammattilaisten ja perheiden yhteistyöstä Suomessa.

Tämän tutkimuksen yksi rajoite on, että alkuperäisen Brass Tacks -lomakkeiston (McWilliam & Winton, 1990; Rantala, 2002) pohjalta laadittuja väittämiä on tähän tutkimukseen jonkin verran muutettu, poistettu tai lisätty. Näin ollen tulokset eivät ole suoraan vertailtavissa aikaisempaan tutkimukseen. Väittämien muuttaminen oli kuitenkin perusteltua, koska näin väittämät saatiin paremmin sopimaan tämän ajan henkeen ja niihin voitiin lisätä ajankohtaista sisältöä.

Kiitokset

Haluamme osoittaa lämpimät kiitokset kaikille tutkimukseen osallistuneille varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

Lähteet

- Alasuutari, M. (2010). *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksessa päivähoitossa*. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M. & Alasuutari, P. (2011). Sinun lapsesi ei ole sinun. Yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien taustat, tavoitteet ja käytäntö. Teoksessa M. Satka, L. Alanen, T. Harrikari ja E. Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta* (s. 29–59). Tampere: Vastapaino
- Bailey, D. B., Raspa, M., & Fox, L. C. 2012. What is the future of Family outcomes and family-centered services? *Topics in Early Childhood Special Education, 31*(4), 216–223.
- Bailey, D. B., Raspa, M., Humphreys, B. P., & Sam, A. M. (2011.) Promoting family outcomes in early intervention. Teoksessa J. M. Kauffman & D. P. Hallahan (toim.) *Handbook of Special Education* (s. 668–684). New York, London: Roudledge Taylor & Francis.
- Birbili, M. & Tzioga, K. (2014). Involving parents in children's assessment: lessons from the Greek context. *Early Years, 34*(2), 161–174.
- Campbell, P. H., Milbourne, S. & Wilcox, M. J. (2008). Adaptation interventions to promote participation in natural settings. *Infants and Young Children, 21*(2), 94–106.
- Chao, P.-C., Bryan, T., Burstein, K. & Ergul, C. (2006). Family-centered intervention for young children at-risk for language and behavior problems. *Early Childhood Education Journal, 34*(2), 147–153.
- Cheatham, G.A. & Ostrosky, M.M. (2009). Listening for details of talk: early childhood parent-teacher conference communication facilitators. *Young Exceptional Children, 13*(1), 36–49.
- Dinnebeil, L. A., McInerney, W., F. & Hale, L. (2006). "Shadowing" itinerant ECSE teachers: a descriptive study of itinerant teacher activities. *Journal of Research in Childhood Education, 21*(1), 41–52.

- Dinnebeil, L. A., Pretti-Frontczak, K. & McInerney, W. (2009). A consultative itinerant approach to service delivery: considerations for the early childhood community. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 40*, 435–445.
- Farrell, A. F. (2009). Validating family-centeredness in early intervention reports. *Infants & Young Children, 22*(4), 238–252.
- Gallimore, R., Weisner, T. S., Kaufman, S. & Bernheimer, L. P. (1989). The social construction of ecocultural niches: Family accommodation of developmentally delayed children. *American Journal on Mental Retardation, 94*(3), 216–230.
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis*. 2nd ed. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works. A systems perspective. *Infants & Young Children, 24*(1), 6–28.
- James, C. & Chard, G. (2010) A qualitative study of parental experiences and partnership in an early intervention service. *Infants & Young Children, 23*(4), 275–285.
- Jormakka, P. (2011). *Se on yhteistä työtä. Alueellisen erityislastentarhanopettajan työn muotoutuminen lähipäiväkodissa*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos, erityispedagogiikka, lisensiaatintyö.
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement, 20*, 141–151.
- Kanste, O., Halme, N. & Perälä, M.-L. (2013). Miten yhteistyö toimii lasten ja perheiden palveluissa kunnissa? Yhteistyön toimivuus ja siihen yhteydessä olevat tekijät vanhempien ja työntekijöiden näkökulmista. *Kunnallistieteellinen aikakauskirja, 41*(1), 10–32.
- Kekkonen, M. (2012). *Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisella näyttämöllä*. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1166.
- Korkalainen, P. (2009). *Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiseryityskasvatuksen toimintaympäristöissä*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 363.
- Kummerer, S. E. (2012). Promising strategies for collaborating with hispanic parents during family-centered speech-language intervention. *Communication Disorders Quarterly, 33*(2), 84–95.
- Kuusiholma, J. (2016). *Konsultoivan erityislastentarhanopettajan monialainen yhteistyö*. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Maude, S. P., Hodges, L. N., Brotherson, M. J., Hughes-Belding, K., Peck, N., Weigel, C. & Sharp, L. (2009). Critical reflections on Working with diverse families: culturally responsive professional development strategies for early childhood and early childhood special educators. *Multiple Voices for Ethnically Diverse Exceptional Learners, 12*(1), 38–53.
- McWilliam, R. A. (2015). Future of early intervention with infants and toddlers for whom typical experiences are not effective. *Remedial and Special Education, 36*(1), 33–38.
- McWilliam, R. A. & Winton, P. (1990). *Brass Tacks. A self-rating of family-centered practices in early intervention*. Frank Porter Graham Child Development Center. The University of North Carolina at Chapel Hill.

- Murray, M. M., Christensen, K. A., Umarger, G. T., Rade, K. C., Aldridge, K. & Niemeyer, J. A. (2007). Supporting family choice. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 111–117.
- Määttä, P. & Rantala, A. (2016). *Tavallisen erityinen lapsi. Onnistuneen yhteistyön arvoitusta ratkomassa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nelson, C., Lindeman, D. P. & Stroup-Rentier, V. L. (2011). Supporting early childhood special education personnel for itinerant service delivery through a state-level technical assistance project. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(4), 367–380.
- Niemi, M. (2013). Lapsen ominaisuudet, perheen resurssit ja vanhempi-lapsisuhde lapsen kehityksen ennustajana. *Psykologia*, 48(4), 301–305.
- Pihlaja, P. (2009). Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa - näkökulmana inklusio. *Kasvatus*, 49(2), 146–157.
- Pihlaja, P. & Neitola, M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus ja aika*, 11(3), 70–91.
- Rantala, A. (2002). *Perhekeskeisyys – puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 198.
- Rantala, A., Uotinen, S. & McWilliam, R. (2009). Providing early intervention within natural environments. A cross-cultural comparison. *Infants & Young Children*, 22(2), 119–131.
- Rantala, A. & Uotinen, S. (2014). Vanhempien osallisuus lapsen erityisen tuen tarpeen arvioinnissa ja järjestämisessä – kuntakohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat tarkastelussa. *Kasvatus*, 45(2), 140–151.
- Reynolds, B. & Duff, K. (2016). Families' perceptions of early childhood educators' fostering conversation and connections by sharing children's learning through pedagogical documentation. *Education 3–13*, 44(1), 93–100.
- Rimpelä, M. (2015). Miksi ja missä olemme epäonnistuneet? Lapsipolitiikkaa ja lasten kuntapalvelujen kehittämistä 1980-luvulta 2010-luvulle. *Kunnallistieteellinen aikakauskirja*, 43(3), 255–272.
- Salisbury, C. L. & Cushing, L. S. (2013). Comparison of triadic and provider-led intervention Practices in Early Intervention Home Visits. *Infants and Young Children*, 26(1), 28–41.
- Salisbury, C. L., Woods, J. & Copeland, C. (2010). Provider perspectives on adopting and using collaborative consultation in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(3), 132–147.
- Shelden, M'L. L. & Rush, D.D. (2014). IFSP outcome statements made simple. *Young Exceptional Children*, 17(4), 15–27.
- Stayton, V.D. (2015). Preparation of early childhood special educators for inclusive and interdisciplinary settings. *Infants & Young Children*, 28(2), 113–122.
- Swanson, J., Raab, M., & Dunst, C. J. (2011). Strengthening family capacity to provide young children everyday natural learning opportunities. *Journal of Early Childhood Research*, 9(1), 66–80.
- Tonyan, H.A. (2015). Everyday routines: a window into the cultural organization of family child care. *Journal of Early Childhood Research*, 13(3), 311–327

- Turan, Y. & Meadan, H. (2011). Social validity assessment in early childhood special education. *Young Exceptional Children*, 14(3), 13–28.
- Uotinen, S. (2008). *Vanhempien ja lasten toimijuuteen konduktiivisessa kasvatuksessa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 351.
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 17. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Venninen, T. & Purola, K. (2013). Educators' views on parents' participation on three different identified levels. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*, 2(1), 48–62.
- Viitala, R. (2014). *Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 501.
- Viljamaa, E. & Takala, M. (2017). Varhaiserityisopettajien ajatuksia työhön kohdistuneista muutoksista. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), 207–229.
- Wortham, S. C. (2010). *Early childhood curriculum, developmental bases for learning and teaching*. Boston: Pearson.
- Yoon, H. L. (2015). The meaning of early intervention: A parent's experience and reflection on interactions with professionals using a phenomenological ethnographic approach. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 10 (1). Luettu 27.2.2018. <https://doi.org/10.3402/qhw.v10.25891>