

Tuija Aro
Marja-Leena Laakso
Vesa Närhi

TOMERA – Toiminnanohjauksen ja itsesäätelyn kehityksen tukeminen päivähoidossa

Tutkittaessa oppimisvaikeuksien taustalla olevia tekijöitä on havaittu, että erityisten kognitiivisten heikkouksien ohella itsesäätelyn ja toiminnanohjauksen pulmat ovat keskeisiä useita eri oppimisvaikeuksia selittäviä tekijöitä. Itsesäätelykyky ja siihen perustuvat toiminnanohjauksen taidot alkavat kehittyä jo varhaislapsuudessa, ja niiden kehitystä voidaan tukea monin tavoin sekä päivähoito- että kouluiässä, mikäli vaikeudet tunnistetaan oikein ja ajoissa. Teorioiden mukaan itsesäätelykyvyn kehitys on yhteydessä lapsen kehittyviin kielellisiin taitoihin, hänen vuorovaikutussuhteidensa laatuun sekä ympäristön tarjoamaan ohjaukselliseen tukeen. Puutteet näissä tekijöissä ovat osaltaan selittämässä itsesäätelyssä havaittavia ongelmia. TOMERA-hankkeen ensisijaisena tavoitteena on kehittää yhdessä paikallisten toimijoiden kanssa päivähoitoon soveltuvia menetelmiä lapsen itsesäätelykyvyn ja toiminnanohjaustaitojen tukemiseksi sekä selvittää menetelmien vaikuttavuutta ja soveltuvuutta päivähoidon arkeen. Itsesäätelykyvyn varhaisen kehityksen tuntemus ja siihen yhteydessä olevien tekijöiden ymmärtäminen on välttämätöntä, jotta toimivia arviointi- ja tukitoimia on mahdollista kehittää. Tämän vuoksi hankkeessa tutkitaan myös varhaisen kielenkehityksen sekä vuorovaikutustaitojen ja myöhemmän itsesäätelyn ja toiminnanohjauksen välisiä yhteyksiä. Hankkeen tuotokse-

na syntyy materiaalia päivähoidon käyttöön varhaiseen itsesäätelyn vaikeuteen liittyvien piirteiden tunnistamisesta sekä itsesäätelyn kehityksen tukemisen menetelmistä.

ITSESÄÄTELY JA OPPIMISVAIKEUDET

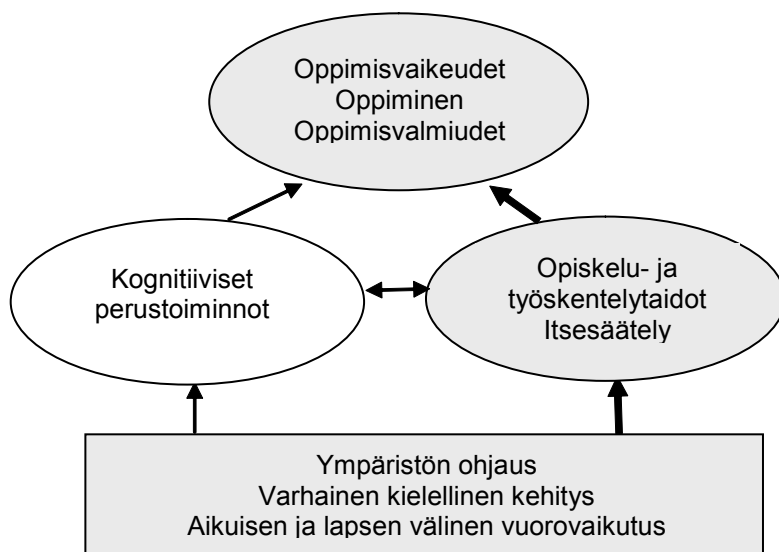
Tutkimus on nostanut esiin useita oppimisvaikeuksia ennustavia ja selittäviä tekijöitä. Vilkaan tutkimuksen kohteena on viime aikoina ollut erityisesti perinnöllisyys. Alan tutkimus on onnistunut osoittamaan, että riski oppimisvaikeuden toteutumiseen on suurempi lapsilla, joilla kyseistä ongelmaa on suvussa kuin lapsilla, joiden suvussa sitä ei ilmene. Toinen merkittävä tutkimussuunta on ollut selvittää erityisiä kognitiivisia piirteitä, jotka ennustavat tai selittävät oppimisen vaikeuksia. Tämä tutkimussuuntaus on antanut tärkeää tietoa muun muassa oppimisvaikeuksien arviointiin ja tukitoimien suunnitteluun. Vaikka tiedämme siis jo varsin paljon oppimisvaikeuksista, lasten ja lapsiperheiden kanssa työskentelevät kohtaavat silti usein lapsia, joiden oppimisen pulmat eivät riittävästi selity erityisillä kognitiivisilla tekijöillä. Tällöin myös tukitoimien suunnittelu jää väistämättä puutteelliseksi. Oppimisvaikeuksien kirjon voikin ymmärtää vasta, kun ottaa huomioon myös opiskelu- ja työskentelytaidot (ks. kuvio 1), jotka ovat kes-

keinen tekijä hyvien oppimisvalmiuksien kehityksessä ja joiden puutteet ovat vastaavasti yhteydessä useisiin oppimisvaikeuksiin. Näihin taitoihin viitataan usein myös käsiteillä toiminnanohjaus (tai metakognitio).

Opiskelu- ja työskentelytaitojen kehitys perustuu jo varhaisina vuosina alkavalle itsesäätelykyvyn kehitykselle. Itsesäätelykykyä voidaan pitää keskeisenä rakennuspilarina, jonka varaan lapsi rakentaa oppimisvalmiuksiaan sekä koulussa ja työelämässä vaadittavia opiskelu- ja työskentelytaitoja. Keskeisiä tekijöitä itsesäätelykyvyn kehityksessä ovat lapsen kognitiivinen (erityisesti kielellinen) kehitys, vuorovaikutussuhteet sekä ympäristön antama ohjaus ja tuki. Itsesäätelyn kehityksen puutteet ilmenevät monenlaisina käyttäytymisen ja työskentelyn pulmina; esimerkiksi vaikeuksina toimia ohjeiden mukaisesti ja sopeuttaa omaa toimintaa tilanteen vaatimuksiin. Lisäksi ne heijastuvat sosiaaliseen kompetenssiin sekä työskentelyyn sitkeyttä ja ponnistelua vaativissa tilanteissa.

ITSESÄÄTELYN VAIKEUDET PERHEEN JA PÄIVÄHOIDON ARJESSA

Pienten lasten vanhemmat ovat usein isojen haasteiden edessä yrittäessään sovittaa yhteen työn ja arjen vaatimuksia. Niilo Mäki Instituutissa on ollut käynnissä 5 vuotta yliviikkaiden lasten perheille suunnattu Perhekoulu-interventiohanke. Siinä tehdyt tutkimukset osoittavat, että näissä perheissä vanhempien arjessa jaksaminen on huomattavasti haastavampaa kuin leikki-ikäisten perheissä keskimäärin (mm. Katajisto & Tuominen, 2006). Monet vanhemmat kokevat, että he joutuvat selviämään ilman tukea, tai että apua ei ole tarjolla, eikä lähiympäristöllä ole voimavaroja tai osaamista auttaa heitä. Lapsen vaikeaksi koettu käytös koetaan perheen sisäiseksi ongelmaksi. Usein kysymys on kuitenkin lapsen itsesäätelykyvyn heikosta kehittymisestä, mikä näkyy päivähoitoyössä juuri käyttäytymisen säätelyn vaikeutena sekä pulmina noudattaa aikuisen ohjeita.



Kuvio 1. *Oppimisvalmiudet, oppiminen ja oppimisvaikeudet ja niiden taustalla olevat kehitykselliset tekijät.*

Perhekoulu-hankkeen puitteissa on ollut havaittavissa myös päivähoiton tarve saada ohjausta voidakseen tukea lapsen kehitystä ja vanhempien kasvatustyötä. Lapsen vaikeudet säädellä toimintaansa eivät rajoitu kotiin ja usein pulmat näkyvät vahvasti päivähoiton ryhmätilanteissa muun muassa tulehtuneina suhteina kavereihin ja myös aikuisiin. Valitettavasti aikuiset eivät aina löydä yhteisiä keinoja tukea toisiaan, jolloin vuorovaikutukseen saattaa tulla epäluottamusta ja kielteisiä sävyjä. Lapsen hyvinvoinnin ja kehityksen näkökulmasta hedelmällisintä olisi kuitenkin tiivis ja johdonmukainen yhteistyö kodin ja päivähoitohenkilökunnan välillä.

Avun tarve ja tuki kohtaavat toisensa parhaalla mahdollisella tavalla silloin, kun tuki on siellä, missä lapsi ja perhe elävät arkeansa. Lapsen arkinen elinpiiri koostuu ensisijaisesti kodista ja päivähoitopaikasta. Perheelle suunnattu tuki onkin luonnollisinta tarjottuna siten, että siinä yhdistyvät perheen ja päivähoiton voimavarat ja lapsen tuntemus. Toisinaan lapsen vaikeudet ovat kuitenkin niin suuret, että päivähoiton ammattilaisetkin ovat tilanteessa keinottomia ja tavanomaisin keinoin ei löydy ratkaisuja lapsen auttamiseen ja perheen jaksamiseen. Lisäksi, monissa maamme kunnista erityis päivähoiton palvelut ovat riittämättömiä suhteessa lasten tarpeisiin.

ITSESÄÄTELYN VAIKEUKSIEN SYYT

Itsesäätelykyvyllä tarkoitetaan lapsen kykyä työskennellä tavoitteellisesti, pitää yllä ponnistelua sekä kykyä estää ensisijaisia mielitekoja ja viivastää välitöntä tyydytystä. Itsesäätelykyvyn kehittyessä lapsi pystyy lisääntyvästi toimimaan suunnitelmallisesti ja ohjeiden mukaisesti. Nämä taidot ovat keskeisiä kouluopiskelussa, jossa nykyisin korostuu yhä enenevässä määrin oppijan itsenäisyys ja oma-aloitteisuus. Itsesäätelykyvyn riittävän hyvä kehitys on edellytys tavoitteiden mukaiselle ja palkitsevalle oppimiselle sekä sisäisen motivaation ohjaa-

malle ponnistelulle.

Puutteellinen itsesäätelykyky näkyy koulussa muun muassa vaikeuksina työskennellä itsenäisesti. Nämä vaikeudet näkyvät itsenäisen työskentelyn aloittamisen hankaluutena, tehtävien kokonaisuuden ymmärtämisen tai loppuunsaattamisen vaikeuksina. Erityisesti matematiikan oppimisvaikeudet ja luetun ymmärtämisen pulmat sekä taitojen soveltamisen vaikeudet ovat tyypillisiä lapsille, joilla on puutteelliset itsesäätelykyvyt. Varhainen tuki lapsen itsesäätelykyvyn kehitykselle auttaisi merkittävästi lieventämään oppimisvaikeuksia sekä niiden seurannaisvaikutuksia koulussa suoriutumiseksi. Tuen suunnittelun edellytyksenä on kuitenkin vaikeuksien tunnistaminen oikein ja mahdollisimman varhain.

Puutteellinen itsesäätelykyky ja kognitiivinen kehitys

Tutkimushavainnot, joiden mukaan lapsen suoriutuminen varhaisissa kognitiivisissa tehtävissä ennustaa työskentelytaitoa varhaisina kouluvuosina, tukevat oletusta varhaisten kognitiivisten kykyjen keskeisestä merkityksestä myöhemmän itsesäätelyn kehityksessä (ks. Olson ym., 1990; 2002). Merkityksellistä on muun muassa muistin, tarkkaavaisuuden ja kielen kehitys. Muistin kehittyminen mahdollistaa mielikuvien säilyttämisen sekä toimintatapojen ja tavoitteiden tietoisesta vertaamisesta ja valitsemisen. Kielen ja muistin kehittymisen myötä saadut palautteet ja itsearviointit erilaisista oppimiskokemuksista tallentuvat muistiin ohjaamaan lapsen tulevaa toimintaa ja käsitystä itsestä oppijana. Kielelliset taidot puolestaan auttavat lasta ymmärtämään ympäristöään ja ohjaamaan toimintaansa ympäristön olosuhteiden ja vaatimusten mukaisesti, ja tarkkaavaisuuden kehitys mahdollistaa huomion kiinnittämisen ja ylläpitämisen olennaisissa ärsykkeissä. Parhaimmillaan kognitiivinen kehitys ja lapsen oppimiskokemukset johtavat hyvään itsesäätelykykyyn, joka näkyy kykyinä työskennellä itsenäisesti ja asettaa toiminnalle

tavoitteita sekä suunnitella ja arvioida toimintaa. Näitä erityisesti koulussa ja työelämässä vaadittavia taitoja kuvataan usein myös käsitteillä toiminnanohjaus ja metakognitio.

Vygotskin kehityksellinen teoria ajattelun yhteydestä kulttuuriin ja kieleen auttaa ymmärtämään kielen kehityksen yhteyttä oppimis- ja työskentelytaitoihin (Vygotsky, 1982; ks. myös Aro, 2003). Teoriassa painottuu erityisesti niin sanotun sisäisen puheen merkitys tahdonalaisen toiminnan kehityksessä. Kieli ja sisäinen puhe ovat keskeisiä tekijöitä kuljettaessa kohti omien tavoitteiden ja sisäisten mallien ohjaamaa toiminnan ja tunteiden säätelyä. Kielen avulla ympäristö ohjaa lasta, jäsentää tapahtumia sekä välittää odotuksia ja sääntöjä. Kieli myös mahdollistaa ajattelun irtaantumisen välittömistä havainnoista, antaa välineen mieltää aikaa sekä mahdollistaa muun muassa tarkkaavaisuuden valikoivan kohdentamisen, tietoisien mieleenpainamisen, suunnittelun, käsitteellisen ajattelun ja ongelmanratkaisun. Koska sekä ajattelun että toiminnan säätely ja arviointi pohjautuvat näin vahvasti kieleen, on ymmärrettävää, että itsesäätelykyvyn heikkouksiin liittyvät usein myös kielen kehityksen häiriöt.

Yksi ilmentymä kielen ja itsesäätelyn välisestä yhteydestä on lapsen vaikeus toimia saamiensa kielellisten ohjeiden varassa. Itsesäätelyn ja tarkkaavaisuuden ongelmiin liittyy usein lapsen taipumus rikkoa olemassa olevia normeja sekä vaikeus noudattaa annettuja ohjeita. Tällainen käytös saattaa hämmentää lapsen kanssa toimivia aikuisia silloin, kun lapsella ei ole todettu vakavia kielenkehityksen ongelmia. Usein kyse on siitä, että annetut kielelliset ohjeet eivät riitä kyseiselle lapselle säätelmään hänen käyttäytymistään vaan hän tarvitsee enemmän ja konkreettisempaa ympäristön ohjausta ja tukea toimintansa säätelyyn. Tarvitaan kuitenkin vielä paljon tutkimusta, jotta kielenkehityksen ja itsesäätelytaitojen yhteys voitaisiin ymmärtää, mahdolliset vaikeudet tunnistaa ja lasta tukea oikein. Tähän kysymykseen pyritään vastaamaan tässä hankkeessa selvittä-

mällä varhaisen vuorovaikutuksen, kielellisen kehityksen ja myöhemmän itsesäätelykyvyn välisiä yhteyksiä pyrkien löytämään vaikeuksia ennustavia varhaisia tekijöitä.

Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus

Lapsen vuorovaikutussuhteilla läheisten aikuistensa kanssa niin kotona kuin päivähoitossa on suuri merkitys lapsen itsesäätelykyvyn kehitykselle. Erityisesti lapsen tarpeille herkästynyt ja turvallinen kiintymyssuhde sekä virikkeitä tarjoava vuorovaikutus edistävät itsesäätelyn kehitystä (Olson ym., 2002). Vuorovaikutus ympäristön kanssa muoaa lapsen käsitystä omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa ympäristöön ja säädellä itseään. Myönteisessä ja kannustavassa vuorovaikutussuhteessa lapsi saa aikuisilta tarvitsemaansa ohjausta ja opettelee suotuisan käyttäytymisen rajoja. Näin hän pääsee kokemaan onnistumisia ja tuntee hallitsevansa taitojaan ja toimintaansa. Lapsen tarpeille herkässä vuorovaikutuksessa kehittyvä turvallinen kiintymyssuhde antaa pohjaa tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn kehittymiselle, ja ennustaa siksi myös lapsen sosiaalista ja kognitiivista kehitystä (ks. Bronson, 2000, Sinkkonen & Kalland, 2001).

Jos lapsen itsesäätelyn taidot kehittyvät puutteellisesti ja lapsella sen seurauksena esiintyy paljon aikuisen haastavaksi kokemaa käytöstä, toistuvaa rajojen rikkomista tai voimakasta riippuvuutta aikuisen läsnäolosta, syntyy helposti kielteinen vuorovaikutuskehä lapsen ja aikuisen välille. Perhekoulu-hankkeessa tehdyt tutkimukset ovat osoittaneet, että ylivilkkaiden lasten perheissä vanhemmat kokevat enemmän keinottomuutta, nauttivat vanhemmuudestaan vähemmän sekä käyttävät enemmän määrääviä ja vähemmän ohjaavia kasvatustekijöitä kuin muiden samanikäisten lasten vanhemmat keskimäärin (Katajisto & Tuominen, 2006). Tällainen vuorovaikutus johtaa usein hyvinkin kielteiseen tunnesuhteeseen vanhemman ja lapsen välillä ja aiheuttaa itsetuntoon liittyviä ongelmia lapsessa (ks.

esim. Dix, 1991; Everet & Everet, 1999). Näin puutteet itsesäätelytaidoissa ja niihin liittyvä kielteinen vuorovaikutus ovat vakava uhka lapsen iänmukaiselle kehitykselle.

Valitettavan usein lapsi, jolla on heikkouksia itsesäätelykyvyissä, joutuu vaikeisiin ja itsetuntoa koetteleviin vuorovaikutussuhteisiin myös kodin ulkopuolella. Hänen hankaluutensa toimia ryhmän sääntöjen mukaan vaikeuttavat yhteistä toimintaa ikätovereiden kanssa. Samalla se saattaa johtaa päivähoiton henkilökunnan samantyyppiseen kielteisen vuorovaikutuskehään lapsen kanssa kuin vanhemmat. Isossa lapsiryhmässä lapsen vaikeudet jopa korostuvat ja henkilökunnan mahdollisuudet puuttua tai tukea yhden yksittäisen lapsen käyttäytymistä ja kehitystä myönteisin keinoin ovat riittämättömät. Usein päivähoitossakin joudutaan turvautumaan kielteisiin rajoittamiskeinoihin eikä lapsi sielläkään saa myönteistä ja rakentavaa tukea eikä kokemusta palkitsevista vuorovaikutussuhteista.

Kielteisen vuorovaikutuskehän ennaltaehkäisemiseksi tai jo syntyneeltä kielteiseltä kehältä irtipääsemiseksi ulkopuolinen tuki on usein välttämätöntä. Erilaisia tukimuotoja onkin kehitetty sekä kouluikäisten että päivähoitoikäisten ylivilkkaiden tai käytöshäiriöisten lasten vanhemmille, mutta päivähoitolle suunnatut tukimuodot puuttuvat vielä lähes täysin. Tässä hankkeessa tavoitteena onkin kehittää päivähoitoon toimintamalleja, jotka perustuvat tutkittuun tietoon lapsen itsesäätelyn kehityksestä ja sen edellytyksistä. Tällaisten itsesäätelyn kehitykseen pohjautuvien toimintamallien kehittäminen, onnistuu ainoastaan silloin, jos käytettävissä on tietoa itsesäätelyn yhteyksistä lapsen varhaiseen kieleen, käyttäytymiseen vuorovaikutuksessa ja samaansa ohjaukseen. Tässä hankkeessa onkin mahdollista hyödyntää Jyväskylässä kerättyä laajaa ESIKKO- aineistoa, jossa on kerätty tietoa yli 500 lapsen varhaisesta kommunikaation ja kielen kehityksestä sekä tutkittu lapsen vuorovaikutusta äidin kanssa lapsen ollessa 2-vuoden ikäinen (ks. Laakso, Poikkeus, & Eklund,

2005). Hankkeen toimintamallien kehittämistä ohjaavat periaatteet kuvataan yksityiskohdaisemmin seuraavassa luvussa.

LAPSEN JA HÄNEN PERHEENSÄ TUKEMINEN PÄIVÄHOITOSSA

Lapsen itsesäätelytaitojen tukemiseen kehitetyt menetelmät perustuvat neuro- ja kognitiivisen psykologian (esim. Meichenbaum & Goodman, 1971; Wahlman-Neuvonen & Klenberg, 1997) sekä behavioraalisen psykologian teorioihin (esim. Barkley, 1998). Näistä ehkä tunnetuin on Russell Barkleyn kehittämä vanhempien ohjelma, johon pohjaten on Jyväskylän perheneuvolassa edelleen kehitetty omaa, suomalaiseseen perhekulttuuriin sopivaa mallia (Ahonen ym., 1993; Tasola & Lajunen, 1997). Samoilta kliinisille ja tutkimushavainnoille pohjaa myös Niilo Mäki Instituutissa toiminut Perhekoulu-hanke, jonka perustana on Glasgowissa kehitetty ohjelma (Barton & Sandberg, 1993: *Preschool Overactivity Program*; ks. suomenkielinen opas Sandberg, Santanen, Jansson & Lauhaluoma, 1999).

Itsesäätelyn ja toiminnanohjauksen taitojen tehostettu vahvistaminen ennen kouluikää on selvästi tarpeen monille lapsille. Tuki-toimien tarjoaminen alle kouluikäisille lapsille mahdollistaa lapsille koulunkäynnin ja oppimisen kannalta tärkeiden itsesäätelyn ja toiminnanohjauksen taitojen harjoittelun valmistuen lasta koulumaiseen työskentelyyn. Tämä vähentää oppimisvaikeuksien ilmenemisen todennäköisyyttä sekä niiden vaikutusten laaja-alaaisuutta myöhemmin koulussa. Lisäksi tukitoimien toteuttaminen tuo jäsenettyä tietoa lapsen käyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä, mikä helpottaa myös tiedonsiirtoa päiväkodista kouluun. Tukitoimien tulee perustua lapsen kehityksen ja siinä ilmenevien vaikeuksien tuntemukseen huomioiden päivähoiton arjen mahdollisuudet ja rajoitteet.

Vuorovaikutuksen tukeminen

Haastavien lasten vanhemmille tarkoitetuissa ryhmissä keskeisinä tavoitteina on vahvistaa vanhemman luottamusta itseensä kasvattajana ja antaa käytännön ohjeita lapsen kanssa toimimiseen. Tärkeänä työtapana on pohtia ja harjoitella Perhekoulun käsikirjan tai ryhmän vetäjien esittelemiä mahdollisuuksia hallita hankalia tilanteita ja tunteita perheen arjessa. Ryhmätapaamisten välillä uusia keinoja harjoitellaan kotona ja saatuihin kokemuksiin palataan ryhmässä. Ryhmän tarjoama mahdollisuus keskustella muiden vastaavassa tilanteessa elävien vanhempien kanssa helpottaa syyllisyyttä ja antaa uskoa muutoksen mahdollisuuden (Poikkeus ym., 2002). Perhekoulu-ohjelmassa vanhempien ryhmän toiminta perustuu vanhemmille annettavan Perhekoulun käsikirjan teemoihin ja niihin liittyviin kotitehtäviin. Vanhempien ryhmän teemoja ovat mm. ylivilkkauden keskeiset piirteet, lapsen käyttäytymisen ymmärtäminen, myönteisen käyttäytymisen huomioiminen ja sen vahvistaminen, vanhemman akkujen lataaminen, lapsen itseluottamuksen tukeminen, palkintojen käyttö ja rajojen asettaminen, valintojen tekeminen ja seuraamukset, jäähyn käyttö, ongelmallisten tilanteiden tunnistaminen ja ennakointi sekä opittujen menetelmien soveltaminen uusiin tai ongelmatilanteisiin.

Perhekoulu-toimintamalliin samoin kuin Jyväskylän perheneuvolassa (Ahonen ym., 1993) tehtyihin kokeiluihin on liittynyt myös lasten toimintaa. Lasten ryhmä kokoontuu samanaikaisesti vanhempien ryhmän kanssa omissa tiloissaan. Ryhmässä on yksi ohjaaja ja lasten kanssa henkilökohtaisesti toimivat avustajat. Avustajat toimivat vanhemmille opettavien toimintaperiaatteiden mukaan tukien näin vanhempia uusien menetelmien käyttöönotossa. Sekä avustajien ohjauksen että jäsennellyn ohjelman tavoitteena on tukea lapsen itsesätelyä ja vuorovaikutustaitoja. Lasten ryhmän tapaamisissa on päiväkodista tai kerhoista tuttuja toimintoja esim. vapaata leikkiä

yhteisessä leikkitilassa, välineillä työskentelyä, muovailua, piirtelyä ja pelien pelaamista avustajan ja toisten lasten kanssa.

Tutkimustulokset Perhekoulu-toiminnasta osoittavat, että vanhempien kokemus itsestään vanhempana muuttuu myönteisemmäksi tarkasteltuna ennen ja jälkeen Perhekoulun. Tulosten mukaan Perhekoulun jälkeen vanhempien vanhemmuudestaan nauttiminen ja vanhempana jaksaminen lisääntyivät, samalla kun keinottomuuden tunteet vähenivät verrattuna Perhekoulua edeltävään aikaan (Katajisto & Tuominen, 2006). Lisäksi vuorovaikutustilanteissa ennen ja jälkeen Perhekoulun vanhemmat antoivat lapselleen enemmän myönteistä palautetta yhteisessä puuhastelussa sekä joutuivat käyttämään vähemmän keinoja houkutella lapsen huomiota pysymään tehtävässä (Lehtinen, 2006).

Vaikka edellä kuvatuista toimintamalleista on saatu usein myönteisiä tuloksia, niiden päivähoitosovelluksia ei ole vielä riittävästi kehitetty. Monet toimintamallien sisältämät keskeiset teemat ja toimintatavat ovat jo tuttuja päivähoiton henkilökunnalle, mutta niiden johdonmukainen toteuttaminen ryhmän arjessa on vaikeaa. Päivähoidon henkilökunta hyötyisikin kyseisten teemojen ja toimintatapojen liittämisestä tiiviiksi osaksi päivähoiton arkea silloin, kun ryhmässä on haastavasti käyttäytyviä lapsia. Päivähoidon piirissä on vallalla kehityssuuntaus, jonka tavoitteena on lapsen tukeminen ennen kuin hän saa diagnoosin tai ennen kuin päivähoiton ulkopuolinen taho osoittaa erityisen tuen tarpeen. Tämän tavoitteen mukaan toimiminen edellyttää henkilökunnalta taitoa tunnistaa vaikeudet, löytää keinoja lapsen tukemiseen sekä luottamusta omiin arvioihin. Tässä työssä hyvät arviointi- ja toimintaoppaat voivat olla keskeisenä tukena.

Tässä hankkeessa kehitettävä ensimmäinen toimintamalli lapsen itsesätelytaitojen kehityksen tukemiseksi perustuu edellä kuvattuihin teorioihin ja kokemuksiin. Tavoitteena on löytää keinoja, joilla päivähoiton henkilö-

kunta voisi olla tukemassa lapsen kykyä säädellä omaa toimintaansa yleisten ohjeiden ja tehtävävaatimusten mukaan. Keskeisessä asemassa tässä ensimmäisessä toimintamallissa ovat päivähoiton henkilökunnan toiminnan suunnitelmallinen vastavuoroisuus ja sensitiivisyys lapsen tarpeille. Erityistä huomiota kiinnitetään päivittäisten toimintatilanteiden jäsentämiseen ja päivähoiton toimintarytmien, käytänteiden ja vuorovaikutuksen muokkaamiseen siten, että ne tukevat lapsen itsesäätelyn kehitystä erityisesti silloin, kun lapsella on vaikeuksia. Toimintamallia kehitetään työnohjaussuhteissa paikallisten päiväkotien kanssa.

Ympäristön ohjauksen vahvistaminen

Toinen tässä hankkeessa kehitettävä toimintamalli perustuu käyttäytymispsykologiseen teoriaan. Tässä toimintamallissa suunnitellaan yksilöllisesti lapsen tarpeiden mukaisia palautte- ja palkkiojärjestelmiä. Keskeistä tukimuodoissa on huomion kiinnittäminen toisaalta tarkkaavaisuutta ja toiminnanohjausta ohjaviin tilannetekijöihin, toisaalta lapselle hänen käyttäytymisestään annettuun palautteeseen. Aluksi ympäristön ohjaavaa vaikutusta lisätään ja lapsen oman toiminnan säätelyn taitojen karttuessa sitä vähitellen poistetaan.

Käyttäytymispsykologiseen lähestymistapaan perustuvien tukitoimien vaikuttavuus on osoitettu kouluikäisillä lapsilla (ks. meta-analyysi DuPaul & Eckert, 1997) ja niillä pystytään merkittävästi helpottamaan lapsen itsesäätelyä oppimistilanteissa. Niilo Mäki Instituutissa on pitkä teoreettinen kokemus näistä tukitoimista (Aro & Närhi, 2003; Närhi, 1999) ja niiden sovellettavuus ja tehokkuus koulunkäynnin eri vaiheissa on osoitettu myös Niilo Mäki Instituutin omissa kehittämishankkeissa (esim. Holappa & Närhi, 2005; Poropudas & Närhi, 2002; Yli-Harja, Mäkinen & Närhi, 2003). Tukitoimien soveltaminen alle kouluikäisille lapsille on kuitenkin ollut huomattavan vähäistä sekä kansainvälisesti että Suomessa.

Muutama vuosi sitten tehdyssä syste-

moidussa katsauksessa (McGoey, Eckert & DuPaul, 2002) löytyi yhdeksän tutkimusta, joissa tarkasteltiin alle kouluikäisten tarkkaavaisuuden ja toiminnanohjauksen taitojen harjoittelun vaikuttavuutta. Tutkimuksissa käytetyt tukitoimet vaihtelivat huomattavasti sisällöiltään ja suuri osa niistä oli toteutettu ja vaikutuksia arvioitu muualla kuin lapsen luonnollisissa ympäristöissä. Näin ollen pitäviä johdopäätöksiä minkään yksittäisen tukitoimen vaikuttavuudesta ei ollut mahdollista tehdä. Lapsen itsesäätelyyn ja toiminnanohjaukseen näytti vaikuttavan tehokkaasti tukitoimet, joissa lapselle annettiin välittömiä, johdonmukaisia ja riittävän vahvoja palautteita ja joissa otettiin huomioon lapsen kehitystaso ja sovellettavuus ympäristöön, jossa niitä toteutettiin. Samat ominaisuudet ovat keskeisiä myös kouluikäisille lapsille toteutetuissa tukitoimissa (ks. Närhi, 1999).

Näyttää siltä, että tukitoimien olennaiset piirteet ovat yhtenevät kouluikäisillä ja nuoremilla lapsilla, joten on ilmeistä, että kouluikäisille lapsille kehitetyt tukitoimet antavat hyvän pohjan tukitoimien kehittämiseksi myös päivähoitoikäisille lapsille. Tukitoimien soveltamisen haasteina ovat niiden muokkaaminen päiväkotiympäristössä toteutettaviksi ja lapsen kehitystasoa vastaaviksi. Päiväkotikäiset lapset tarvitsevat huomattavasti enemmän aikuisen ohjausta kuin kouluikäiset, mikä on tukitoimien toteuttamisessa huomioitava tilanteiden suurempana konkreettisena jäsentelynä ja huomion kiinnittämisenä annetun palautteen välittömyyteen. Toinen tukitoimien kannalta keskeinen kehityksellinen ero on kielellisten taitojen kehittymisessä. Alle kouluikäiset lapset ovat vasta opettelemassa ympäristön jäsentämistä ja suunnitelmien tekemistä joten tukitoimien suunnittelussa tulee huomioida kielellisten kykyjen rajoittuneisuus käyttämällä mahdollisimman konkreettisia käyttäytymisvihjeitä ja lapselle annettuja palautteita. Lisäksi tukitoimilla on syytä tukea tilanteiden jäsentämisen sekä toiminnan suunnittelun ja arvioinnin kielellistämistä liittämällä kieli käytettyihin

konkreettisiin vihjeisiin ja palautteisiin.

Suhteessa kouluun päiväkodeissa oppimis- ja ryhmätilanteet ovat huomattavasti lyhyempiä ja vapaita leikki-tilanteita on huomattavasti enemmän. Kouluikäisille lapsille kehitetyt tukitoimet kohdistuvat pääasiassa oppimistilanteisiin ja eivätkä ne aina ole sellaisinaan sovellettavissa päiväkotien löyhemmin jäsenettyihin tilanteisiin. Toisaalta päiväkotiympäristö tarjoaa kouluympäristöä helpommin mahdollisuudet harjoitella itsesäätelyn taitoja vaihtelevissa sosiaalisissa tilanteissa.

Toinen hankkeessa kehitettävä toimintamalli perustuu edellä kuvattuihin teorioihin ja niiden pohjalta tehtyyn työhön kouluikäisten lasten kanssa. Tällaisten toimintamallien kehittämisen ja soveltamisen apuna toimii päivähoidon henkilökunnalle annettava koulutus ja ohjaus, jossa heitä opastetaan ja tuetaan käyttäytymispsykologisten menetelmien soveltamiseen. Tukitoimien vaikuttavuutta arvioidaan kokeellisen yksittäistapaustutkimuksen keinoin. Yhden lapsen kohdalla tukitoimien toivottava kesto on 3–6 kuukautta. Tukitoimien vaikuttavuutta arvioidaan havainnoimalla lasta päiväkotiympäristössä sekä päiväkodin henkilökunnan ja lapsen vanhempien täyttämien arviointilomakkeiden avulla. Useiden yksittäistapaustutkimusten toteuttaminen antaa mahdollisuuden arvioida niiden vaikuttavuutta. Tukitoimien kehittämisessä pyritään tulosten pysyvyyteen sisällyttämällä tukitoimien suunnitelmiin kuntoutuksen häivyttäminen lapsen taitojen karttuessa. Merkittävä heikkous aiemmassa kuntoutustutkimuksessa on ollut seurannan puute (ks. esim. DuPaul & Eckert, 1997; McGoey, Eckert & DuPaul, 2002), ja tästä johtuen tukitoimien tulosten pysyvyydestä on vain puutteellisesti tietoa. Hankkeessa tukitoimien vaikuttavuuden pysyvyyttä arvioidaan vähintään kolme kuukautta tukitoimien päättymisen jälkeen. Hankkeessa arvioidaan myös kehitettävien toimintamallien sovellettavuutta päivähoidon ympäristöön sekä soveltamisen vaatimaa ulkopuolisen asiantuntijaohjauksen määrää. Tuotoksena syntyy opas, jossa

kuvataan tukitoimien periaatteita ja toteutusta päivähoidossa yhteistyössä erilaisten tukipalvelujen kanssa.

Tuija Aro, PsT, neuropsykologian erikoispsykologi toimii tutkijana Niilo Mäki Instituutissa ja Jyväskylän yliopistossa.

Marja-Leena Laakso, PsT, toimii professorina varhaiskasvatuksen laitoksella Jyväskylän yliopistossa.

Vesa Närhi, PsT, neuropsykologian erikoispsykologi toimii tutkijana Niilo Mäki Instituutissa.

LÄHTEET

- Ahonen, T., Luotoniemi, A., Nokelainen, K., Savelius, A., & Tasola, S. (1993). Multimodal intervention in children with attention deficit hyperactivity disorder. *European Journal of Special Needs Education*, 19, 14–.
- Aro, T. & Närhi, V. (2003). KUMMI 2. Arviointi, opetus ja kuntoutusmateriaaleja. Tarkkaavaisuushäiriöinen oppilas luokassa. Jyväskylä: NMI.
- Aro, T. (2003). Itsesäätely ja tarkkaavaisuus. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen, & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu. Kielellisen kehityksen vaikeudet lapsuusiässä*, s. 235–253. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Barkley, R. A. (1998). *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder. A Handbook for Diagnosis and Treatment*. 2. painos. New York: The Guilford Press.
- Barton, J. & Sandberg, S. (1993). *Pre-school Overactivity Programme. Therapists' handbook*. University of Glasgow. Department of Child and Adolescent Psychiatry.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood. Nature and Nurture*. New York: The Guilford Publications.
- Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptive processes. *Psychological Bulletin*, 110(1), 3–25.
- DuPaul, G.J. & Eckert, T.L. (1997). The effects of school-based interventions for attention deficit hyperactivity disorder: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 26, 5–27.

- Everett, C. A., & Everett, S. V. (1999). *Family therapy for ADHD. Treating children, adolescents, and adults.* New York: Guilford Press.
- Holappa, R. & Närhi, V. (2005). Tehtävien kirjallinen jäsentäminen helpotti tarkkaavaisuusongelman kahdeksaluokkalaisten opiskelua. *NMI-Bulletin*; 15(2), 3–8.
- Katajisto & Tuominen (2006). *Käsikirjoitus. Psykologian pro gradu tutkimus. Valmistuu kesällä 2006.*
- Laakso, M-L., Poikkeus, A-M., & Eklund, K. (2005). Lapsen varhaisen kommunikaation arviointi – keino tunnistaa kielellisen kehityksen riskit varhaisessa vaiheessa. *NMI-Bulletin*, 15(4), 3–13.
- Lehtinen, (2006). *Käsikirjoitus. Psykologian pro gradu tutkimus. Valmistuu kesällä 2006.*
- McGoey, K.E., Eckert, T.L. & DuPaul, G.J. (2002). Early intervention for preschool-age children with ADHD: A literature review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10, 15–28.
- Meichenbaum, D. & Goodman, J. (1971). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. *Journal of Abnormal Psychology*, 77, 115–126.
- Närhi, V. (1999). Tarkkaavaisuushäiriöinen lapsi koululuokassa. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro (toim.), *Oppimisvaikeudet: Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*, 167–192. Juva: Atena.
- Olson, S.L., Bates, J.E. & Bayles, K. (1990). Early antecedents of childhood impulsivity: The role of parent-child interaction, cognitive competence, and temperament. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18, 317-334.
- Olson, S.L., Bates, J.E., Sandy, J.M. & Schilling, E.M. (2002). Early developmental precursors of impulsive and inattentive behavior: from infancy to middle childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 435–447.
- Poikkeus, A-M., Laakso, M-L., Aro, T., Eklund, K., Katajamäki, J., & Lajunen, K (2002). Vanhemmat kouluun – tukitoimintaa vilkkaiden lasten perheille. Teoksessa A. Rönkä & U. Kinnunen (toim.), *Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Poropudas, S. & Närhi, V. (2002). Tehtävien ja tilanteiden jäsentäminen sekä palkkiojärjestelmät tarkkaavaisuushäiriöisen eppuluokkalaisten tukena. *NMI-Bulletin*, 12(4), 6–11.
- Sandberg, S., Santanen, S., Jansson, A., & Lauhaluoma, H. (2000). *Perhekoulun käsikirja. Käytännön opas vanhemmille.* [Alkuperäisteos Joanne Barton (1999) *Hyperactive Children – A Practical Guide for Parents.* Glasgow: The Child and Family Trust. Suomentanut Kirsti Castren, 1999]. Helsinki: Barnvårdsföreningen in Finland r.f. – Suomen Lastenhoitoyhdistys.
- Sinkkonen, J. & Kalland, M. (2001) (toim.). *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen.* Porvoo: WSOY.
- Tasola, S. & Lajunen, K. (1997). *Ylivilkkaiden ja keskittymättömien lasten vanhemmille tarkoitettu valmennusohjelma.* Jyväskylä.
- Wahlman-Neuvonen, K. & Klenberg, L. (1997). *Tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen erityisvaikeuden kuntoutus.* Teoksessa M. Korkman & K. Peltomaa (toim.). *Lasten neuropsykologinen kuntoutus.* Helsinki: PJK Test House.
- Vygotsky, L.S. (1982). *Ajattelu ja kieli.* Espoo: Weilin+Göös.
- Yli-Harja, T., Mäkinen, A. & Närhi, V. (2003). *Itsearviointin käyttäminen yläasteen oppilaan tarkkaavaisuuden tukena.* *NMI-Bulletin*, 13(1), 19–23.