

**ASiantuntemuksen kasvu varhaisen
vuorovaikutuksen ja vauvahavainnoinnin
maailmassa**

**Lehtonen Jenni Maria
Helsingin yliopisto
Yhteiskuntapolitiikan laitos
Sosiaalityön pro gradu -tutkielma
maaliskuu 2007**

SISÄLLYS

JOHDANTO	3
1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA JA TAVOITTEET	4
1.1 Tutkimuksen lähtökohta ja eteneminen	4
1.2 Tutkimuksen tavoitteet	7
2 VAUVA, VARHAINEN VUOROVAIKUTUS JA VAUVAHAVAINNOINTI	9
2.1 Vauva ja varhainen vuorovaikutus	9
Sikiövauva	10
Vastasyntynyt vauva	10
Vauva varhaisessa vuorovaikutussuhteessa	12
Kiintymyksestä kiinnittymiseen	15
Kiinnittyminen käytännössä	18
2.2 Varhaisen vuorovaikutuksen historia ja kehittyminen näkyväksi	20
2.3 Vauvahavainnointimenetelmän historia ja kehittyminen työvälineeksi	24
2.4 Vauvahavainnointimenetelmä käytännössä	26
2.5 Mistä ilmiöistä nousevat vauvahavainnoinnin tarpeet?	29
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	33
3.1 Tutkimusympäristönä Nurmijärven kehittämishanke	33
Kehittämishankkeen vauvahavainnointikoulutus	34
Vauvahavainnointikoulutuksen sisältö käytännössä	35
3.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimusaineisto	37
Kyselylomakkeet	38
Reflektionaalinen tilaisuus	40
3.3 Tutkimusaineiston analyysi	42
3.4 Eettiset kysymykset ja luotettavuus	45
4 TAUSTATIEDOT JA LÄHTÖTILANNE	47
4.1 Aikaisempi käytännön kokemus havainnointiosaamisesta	48
Taidot havainnointiosaamisessa	49
Tiedot havainnointiosaamisessa	51
Kyvyt havainnointiosaamisessa	52
Odotukset ja tavoitteet	53
4.2 Motivaatio koulutukseen osallistumisessa	54
5 VAUVAHAVAINNOINTIKOULUTUKSEN ANTAMA TUKI ASIAANTUNTEMUKSEN KASVUSSA	57
5.1 Asiantuntemus koulutuksen päättyessä	58
5.2 Koulutuksen rakenteiden tuki asiantuntemukselle	61

Henkilökohtaisen suhteen ja sitoutumisen merkitys	62
Pienryhmätyöskentely	65
Käytännön työskentely	67
Kirjallisuus ja teoriaseminaarit	70
Moniammatillisuus	73
Koulutuksen sisäisten ja ulkoisten rakenteiden tuki asiantuntemukselle	74
6. ASiantuntemus ymmärtää vauvan suotuisaa kehitystä	79
6.1 Aikaisempien tietojen ja taitojen syventyminen	79
6.2 Vauvahavainnointiosaamisen selkeytyminen	80
6.3 Varhaisen vuorovaikutuksen merkityksen näkeminen	82
6.4 Asiakasperheen osallistaminen	85
6.5 Vauvan olemassaolon korostuminen	86
JOHTOPÄÄTÖKSET	88
LÄHTEET	98
LIITTEET	106
LIITE 1: ENSIMMÄINEN KYSELYLOMAKE	106
LIITE 2: TOINEN KYSELYLOMAKE	107
LIITE 3: REFLEKTIONAALINEN TILaisuus käytännössä	108

JOHDANTO

Nurmijärven kunta toteutti vuosina 2003 – 2005 lasten ja nuorten palveluiden kehittämishankkeen, jonka yhtenä osa-alueena toteutui vauvahavainnointimenetelmään valmentava koulutus. Kokonaishankkeen tavoitteena oli luoda toimiva varhaisen havaitsemisen ja puuttumisen malli koko kuntaan kouluttamalla henkilöstöä.

Vauvahavainnointikoulutuksessa opetetut käsitteet pohjautuvat psykoanalyttisiin kehitysteorioihin, jotka selittävät varhaisen vuorovaikutuksen ja kiintymyssuhteen merkitystä vauvan kehitykselle. Erityisesti John Bowlby on vaikuttanut tutkimustyöllään varhaisen vuorovaikutuksen sisällön ja moninaisuuden ymmärrykseen sekä vauvahavainnointimenetelmän kehittämiseen. Tutkielmassa teoreettisena viitekehysenä esitellään varhaisen vuorovaikutuksen olemusta, vauvan siinä kehittymistä, kiintymystä ja kiinnittymistä sekä näiden teorioiden historiallista kehittymistä näkyväksi. Tärkeää on myös esitellä vauvahavainnoinnin ajallista kasvua arvostetuksi menetelmäksi, sen sisällöllistä tarkoitusta ja käytännön toteutusta. Kotimaista kirjallisuutta aiheesta ei juuri ole julkaistu.

Tutkielmassa tarkastellaan sitä, miten sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaiset ovat kokeneet vuosina 2003 – 2004 käymänsä vauvahavainnointikoulutuksen tuen omaan asiantuntemukseensa havaita, ymmärtää ja tukea vauvan suotuisaa kasvua sekä kehitystä. Koulutukseen osallistui 24 lapsiperhetyön ammattilaista.

Tutkimusaineisto koostuu kahdesta kyselylomakkeesta, jotka täytettiin koulutuksen aikana syyskuussa 2003 (vastaajia 22) sekä lokakuussa 2004 (vastaajia 18). Kyselylomakkeiden lisäksi koulutukseen osallistuneet saivat mahdollisuuden osallistua reflektionaaliseen tilaisuuteen, jonka tarkoituksena oli syventää saatuja kokemuksia. Tilaisuuteen osallistui 17 henkilöä. Tutkimusaineisto on analysoitu sisällönanalyysimenetelmän avulla.

Koulutuksen ulkoiset ja sisäiset rakenteet, konkreettiset järjestelyt, opetusmenetelmät sekä oma suhde opittavaan asiaan, vaikuttivat siihen, miten koulutuksen koettiin tukevan oman asiantuntemuksen kasvua. Rakenteet ylläpitävät sisällään henkilökohtaisia prosesseja, jotka parhaimmillaan kehittyvät selkeäksi asiantuntemukseksi opittavassa asiassa. Pääosa koulutukseen osallistuneista koki koulutuksen päättyessä oppineensa vähintään jotakin uutta. He kokivat asiantuntemuksensa vauvan suotuisan kasvun ja kehityksen havainnoinnissa, havainnointisisältöjen sekä vauvojen olemusten ymmärryksessä, kasvaneen.

Vauvahavainnoinnin asiantuntemuksen ydin selkeytyi aineiston analyysin kautta. Asiantuntemus koostuu omasta ammatillisesta ja reflektiivisesta kasvusta vauvahavainnoitsijana sekä kyvyssä nähdä vauva ja perhe asiakastyöskentelyn keskiössä. Koulutukseen osallistuneet havaitsivat oppineensa uusia rooliulottuvuuksia toimia perustyössään sekä ammatillisina havainnoitsijoina. Varhaisen vuorovaikutuksen merkityksen tiedostaminen vahvistui, myös olennaisimmalla tavalla; työskentelyn keskiöön vastauksissa nousivat yhä useammin vauva sekä hänen läheisensä. Koulutuksen päättyessä yhteistä lähes kaikilla koulutukseen osallistuneilla ammattilaisilla olivat myös kunnioitus opittavaa asiaa kohtaan sekä vauvojen kehityksen herkkyyden ja ihanuuden kokemus.

1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA JA TAVOITTEET

1.1 Tutkimuksen lähtökohta ja eteneminen

Psykoanalyttiset ja kehityspsykologiset teoriasuuntaukset ovat vuosikymmeniä tutkineet ihmisen mielen kehittymistä. Teoreetikkojen, kuten John Bowlbyn ja Daniel Sternin, näkökulmissa vastasyntynyt vauva on aktiivinen persoona, joka suotuisasti kehittyäkseen tarvitsee turvallista hoivaa. Lapsen turvallinen kiinnittyminen sekä kiintyminen hoivaajaan ovat vauvan mielen ja persoonallisuuden kehityksen perusta. (Bowlby 1953, 1957, 1988; Furman 1993; Niemelä 2001; Rautiainen 2001; Schulman 2003; Sinkkonen & Kalland 2001; Stern 1985.) Varhaisen vuorovaikutuksen olemuksen tunnistaminen, sen tutkiminen ja tukeminen ovat kiistatta yksi olennaisimmista näkökulmista ihmisen kehittymiseen työskenneltäessä sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla. Varhaisen vuorovaikutuksen toteutumista sekä sen sisällä tapahtuvaa vauvan kehittymistä on mahdollista tutkia, arvioida ja tukea vauvahavainnointimenetelmän avulla (Schulman 2003).

Nurmijärven kunta on toteuttanut lasten ja nuorten palveluiden kehittämishankkeessaan (2003–2005) tavoitteen ennaltaehkäisevään työotteeseen perehdyttämisestä, toteuttamalla sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstölle suunnatun vauvahavainnointimenetelmäkoulutuksen. Tämän ammatillisen täydennyskoulutuksen kautta ammattihenkilöstö on voinut saada tietoa vauvan normaalikehityksestä sekä kehityksen mahdollisista riski- ja suojatekijöistä. Vauvahavainnointimenetelmän avulla on haluttu kasvattaa ammattilaisten laaja-alaista varhaisen vuorovaikutuksen havainnointiosaamista. Havainnointiosaamisen tulisi mahdollistaa oikein suunnattujen tuki- ja jatkotoimien suunnittelua ja toteutusta, kun kysymyksessä ovat lapsen normaalikehityksen tukeminen tai kehityksessä havaittujen riskien tunnistaminen ja työstäminen. (Hankesuunnitelma 2003.)

Helsingin yliopiston opiskelijaa pyydettiin syksyllä 2003 raportoimaan Nurmijärven kunnan lasten ja nuorten palveluiden kehittämishankkeeseen sisältyneen täydennyskoulutuksen etenemistä, kuvaamalla koulutuksen

osallistujien tuottamia vastauksia omasta havainnointiosaamisestaan sekä omasta oppimisestaan. Vastatessani pyyntöön, aloitin tutustumisen aiheeseen, tapaamalla Sosiaalitaidon, Nurmijärven kunnan sekä Alma-klinikan henkilökuntaa. Marraskuussa 2003 Nurmijärven kunta myönsi tutkimusluvan koulutuksen tulosten raportoimiseksi. Koulutuksen tuloksia kerättiin osallistujilta kolmivaiheisesti; kahdella puolistrukturoidulla kyselylomakkeella (syyskuu 2003, lokakuu 2004) sekä nauhoitetulla ja havainnoidulla arviointitilaisuudella (marraskuu 2004). Osallistujien tuottamia vastauksia tuotettiin näkyväksi kirjallisesti raportoimalla. Raportissa pyrittiin osoittamaan konkreettinen muutos, vastaamishetkien (2003, 2004) kokemuksiin osaamisesta varhaisen vuorovaikutuksen havainnoinnissa. Raportin arvioinnissa olivat mukana konsultatiivisessa muodossa Nurmijärven kunnan, Sosiaalitaito Oy:n sekä Alma-klinikan henkilökuntaa.

Tutkimusluvan yhteydessä pyydettiin myös alustava lupa aineiston käyttämiselle tulevaisuudessa mahdolliseen Helsingin Yliopiston pro gradu -tutkielmaan. Professori Maritta Törrönen toimi Helsingin Yliopiston ohjaavana opettajana, koska raportin laatimisen pyyntö ohjautui yliopiston kautta. Helmikuussa 2005 valmistunut kirjallinen raportti luovutettiin Nurmijärven kunnalle, Sosiaalitaidolle sekä Alma-klinikalle.

Varsinaisen pro gradu -tutkielman työstäminen alkoi yliopiston tutkimusseminaarien yhteydessä loppuvuodesta 2005. Tutkielman tavoitteena on ollut tarkastella vuosina 2003–2004 kerättyä aineistoa ”uudella tavalla”, jättäen taka-alalle aineistosta aikaisemmin laadittu raportti. Osallistuminen Mirja Satkan tutkimusseminaareihin syksyllä 2005 ja keväällä 2006 sekä ohjauksen vastaanottaminen Maritta Törröseltä keväällä 2006 vaikuttivat siihen, minkälaisiksi muodostuivat uudet tutkimuskysymykset vanhalle aineistolle. Nurmijärven kunta myönsi uuden tutkimusluvan aikaisemmin kerätyn aineiston jatkokäsittelyä helmikuussa 2006. Pro gradu -tutkielma valmistui tarkastettavaksi maaliskuussa 2007. Valmis työ luovutetaan Nurmijärven kunnalle sekä hankkeessa mukana olleille Alma-keskukselle ja Sosiaalitaidolle.

Oma kiinnostukseni aiheeseen nousee työhistoriastani. Olen työskennellyt lastensuojelun kentällä, eri tehtävissä, 11 vuotta. Erityisesti tämän aihealueen valintaan vaikuttivat kokemukseni sosiaalityöntekijänä lastensuojelussa, poliisilaitoksella sekä sosiaali- ja kriisipäivystyksessä. Vuosien varrella olen tavannut työssäni runsaasti lapsiperheitä, joissa on voitu todeta varhaisessa vuorovaikutuksessa tai kiintymyssuhteen kehittymisessä olleen häiriötekijöitä. Häiriötekijät ovat aina vauvan tai vanhemman lapsen suotuisalle kehitykselle riskitekijöitä, ja niihin puuttumalla pyritään vaikuttamaan positiivisesti tulevaan kehitykseen. Kokemus on tuonut tietoutta siitä, miten herkkiä ja ulkopuolisille tekijöille alttiita, ovat syntyvän vauvan edessä olevat psyykkiset ja fyysiset kehitystehtävät. Henkilökohtainen uskomus, että vauva ei kehity ja kasva ilman riittävää varhaista vuorovaikutusta, on saanut minut kiinnostumaan aiheen syvemmästä tarkastelusta. Tilaisuus tutkia hanketta, jossa tätä samaa ymmärrystä on pyritty kasvattamaan yhden kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisissa, sai minut vastaamaan tutkimuspyyntöön.

Erityisesti lastensuojeluperheiden kanssa tehtävässä työssä, työskentelyn keskiössä, tulisi olla lapsen etu, hyvinvointi sekä hänen äänensä kuuleminen. Toisinaan keskiössä vaikuttavat kuitenkin lasta enemmän lapsen vanhempien, hoivaajien, arjen kysymykset sekä näkökulmat. Ajatukset siitä, että lasta autetaan vain, tai parhaiten hoivaajiensa elämäntilannetta parantamalla, vaikuttavat yhä sosiaalityöntekijöiden työmenetelmien valintaan. Varhaisen vuorovaikutuksen merkityksen näkeminen sosiaalityössä tarkoittaa kasvavaa kykyä nähdä lapsi perheensä täysivaltaisena jäsenenä ja olennaisena työn kohteena, oman perheensä aktiivisena jäsenenä. Vauva on vuorovaikutussuhteisiinsa aktiivisesti vaikuttava yksilö, mutta "...Vauvan vuorovaikutustaitoja tulisi aina arvioida suhteessa häntä hoivaavaan aikuiseen, muutoin arvioimme tyhjää. Vauvaa ei ole ilman häntä hoivaavaa aikuista" (Sinkkonen & Kalland 2001, 205). Lapsi on siis oman sosiaalisen elämänsä sekä ympäristönsä rakentaja (Eskelinen & Kinnunen 2001, 14) ja samalla lapsen hyvinvointi on riippuvainen hänen hoivaajiensa hyvinvoinnista, riittävän hyvästä arjesta

sekä yleisestä perhe- ja yhteiskuntapolitiikasta (Vornanen 2001, 39). Siihen voivat vaikuttaa monet alan ammattilaiset kehittämällä omaa asiantuntijuuttaan vauvan hyvän kehityksen tukemiseksi. Vauvahavainnointikoulutuksessa oli mukana kaksi sosiaalityöntekijää, monen muun tärkeän ammattikunnan ohella.

1.2 Tutkimuksen tavoitteet

Tässä tutkielmassa keskeiset käsitteet nousevat varhaisen vuorovaikutuksen, kiintymyssuhdeteorian ja vauvahavainnointimenetelmän teoreettisista sisällöistä. Tarkastelemalla varhaisen vuorovaikutuksen olemusta, ja sen kiistatta syvää merkitystä vauvan kehittymiseen, voidaan saavuttaa ymmärrys siitä, miksi sen tukeminen voidaan nähdä tärkeänä työskentelyn kohteena. Luvussa 2.1 esitellään kirjallisuuskatsauksen tavoin varhaisesta vuorovaikutuksesta ja kiintymysuhteesta julkaistua tutkimustietoa. Aikaisempaa tutkimusta aiheesta löytyy runsaasti, joten tähän tutkielmaan olen valinnut niistä vain osan.

Kun tarkastellaan varhaisen vuorovaikutuksen teoreettista olemusta, sen historiaa ja kehittymistä, kohdataan monille tunnettuja teoretikkoja ja heidän elämäntyötään. Ester Bick, Melanie Klein, Wilfred Bion, John Bowlby ja Mary Ainsworth edustavat esimerkkejä, joiden vuosien saatossa toteutuneen tutkimustyön kautta voidaan tänä päivänä tietää enemmän varhaisen vuorovaikutuksen olemuksesta. Nykyhetken psykoanalyttinen kehityspsykologian tutkimus varhaisesta vuorovaikutuksesta ja vauvan kehitymisestä, pohjautuu erityisesti näiden tutkijoiden tuloksiin (luku 2.2). Tästä syystä, tässä tutkielmassa, aikaisempi tutkimustieto koostuu ajallisesti lähteistä yli 50 vuoden ajalta. Henkilökohtaisesti koen, että historiallinen näkemys käsiteltävän asiakokonaisuuden käsittelyssä tekee siitä omalla tavallaan merkittävän. Varhaisen vuorovaikutuksen tutkimuksen ensilöytöjä ei ole uuden tiedon kautta kumottu, vain selkeytetty, ajanmukaistettu ja tarkennettu.

Varhaisen vuorovaikutuksen tarkastelun kautta voidaan myös ymmärtää vauvahavainnointimenetelmän kehitystä merkittäväksi tutkimusmenetelmäksi. Menetelmä ei ole vielä erityisen tunnettu työväline suomalaisen sosiaali- ja terveydenhuollon kentällä, vaikka vauvahavainnointi on kuulunut osa-alueena joihinkin kansainvälisiin psykoanalyttisiin terapiakoulutuksiin jo vuodesta 1948 lähtien. Ester Bick kehitti vauvahavainnointimenetelmän ja jatkoyösti menetelmää yhteistyössä John Bowlbyn kanssa. Menetelmästä kehittyi arvostettu koulutus- ja työskentelymetodi. Tässä tutkielmassa esitellään lyhyesti (luku 2.3) menetelmän syntymistä, ajallista kehittymistä ja rantautumista tämän päivän Suomeen. Tutkielma esittelee myös tutkimusympäristön, Nurmijärvihankkeen, aineiston kautta vauvahavainnointimenetelmän käytännön toteutumista 2000-luvulla (luku 2.4.). Empiirinen aineisto koostuu yhden kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten vauvahavainnointitäydennyskoulutuksen etenemisestä sekä heidän arvioistaan koulutuksen antamasta tuesta oman vauvahavainnointi asiantuntemuksen mahdollisessa kasvussa.

Tässä tutkielmassa käytetään käsitettä hoivaaja kuvaamaan vauvan varhaisessa vuorovaikutuksessa mukana olevaa läheisintä aikuista. Joskus hoivaaja ei ole vauvan biologinen vanhempi, vaan biologisen perheen ulkopuolinen henkilö. Aineistosta johtuen rajaan tässä tutkielmassa vauvan tarkasteluiän 0–12 kuukauteen.

Tavoitteena tutkielmassa on analysoida vauvahavainnointikoulutukseen osallistuneiden ammattilaisten asiantuntemuksen mahdollista kasvua ja muutosta täydennyskoulutuksen kautta. Sisällönanalyysin kautta on etsitty vastauksia seuraaviin kysymyksiin;

Miten vauvahavainnointikoulutus tuki sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten asiantuntemusta havaita vauvan suotuisan kasvun ja kehityksen edellytyksiä?

Mistä koostuu sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten asiantuntemus vauvahavainnoinnissa?

2 VAUVA, VARHAINEN VUOROVAIKUTUS JA VAUVAHAVAINNOINTI

2.1 Vauva ja varhainen vuorovaikutus

Ymmärtääkseen vauvahavainnoinnin mieltä, on tärkeää tunnistaa vauvan varhaisen vuorovaikutuksen sisältöä sekä sen merkitystä vauvan kehitymisessä. Erilaiset varhaisen vuorovaikutuksen teoriat voidaan nähdä merkittävänä osa-alueena vauvan kehityksen ymmärryksessä. Tässä tutkielmassa esiteltävä vauvahavainnointikoulutus pohjautuu samoihin teoriaperinteisiin.

Keskieurooppalaisessa kehitysteoriahistoriassa Freudin teoria synnytti 1900-luvun alussa psykoanalyttisen tradition, jonka sisällä kehittyi myöhemmin useita erilaisia näkökulmia lapsen kehitykseen. Yksi näistä näkökulmista on syntynyt Bowlbyn teoriana 1950-luvulla varhaisista kiintymyssuhteista. Teorian on myöhemmin ajan kuluessa täydentynyt. Lastenpsykiatriset sekä kehityspsykologiset tieteenalat ovat lähentyneet toisiaan psykoanalyttisessä viitekehyksessä, ymmärtämään lapsen normaalikehitystä sekä sen häiriöitä. (Solantaus 2000, 59-60.)

Stern on tutkimuksissaan vauvan sisäisestä olemuksesta yhdistänyt psykoanalyttisen sekä kehityspsykologisen teoriamaailman; kehityspsykologinen maailma tarvitsee oivallustensa tueksi ymmärryksen niiden elämyksellisestä merkityksestä (Stern 1985, 4-5; 1992, 8). Vauvan saumaton psyykinen sekä fyysinen kehitys ja kasvu tapahtuvat vain vuorovaikutussuhteissa häntä hoivaaviin henkilöihin. Suhteiden keskiöön nousevat vuorovaikutussuhteiden laatu. (Pihlaja & Viitala 2004, 12.) Bowlbyn (1953, 18; 1957, 18) mukaan ”... äidin hoivaa vaille jääneen lapsen kehitys on melkein aina jäljessä – ruumiillisesti, älyllisesti ja sosiaalisesti – ja että tällöin voi ilmaantua sekä fyysisten että psyykkisten sairauksien oireita”. Bowlbyn sanojen perusteella voidaan yhä todeta, että riittävän hyvä varhainen vuorovaikutus sekä vauvan kokemus kiintymyssuhteesta ovat jokaisen vastasyntyneen perusoikeus.

Sikiövauva

Vuorovaikutus on prosessi, joka käynnistyy vauvan ja odottavan naisen välille jo ennen varsinaista syntymää. Pirkko Siltala (2003, 19, 22) kutsuu raskausaikaa lapsen ensimmäiseksi kodiksi, kohtukodiksi, jossa sikiövauvan ja äidin välille syntyy fyysinen dialogi liikkeiden, äänien, makujen ja tuntoaistien välillä. Vuorovaikutus sikiövauvan ja äidin välillä on myös psyykkistä sekä siinä äidin ja sikiövauvan psykologiset kemiat välittyvät toisiinsa. Raskaana oleva nainen rakentaa sisäisen mielenmaailmansa uudelleen antamalla psyykkistä tilaa kasvavalle lapselleen sekä heräävälle äitiyden tunteelleen. Sopeutumisprosessiin vaikuttavat monet tekijät, kuten naisen omilta vanhemmiltaan saama vanhemmuus ja lapsuudenaikaiset tunnesuhteet (Bowlby 1953, 90-91,100; 1957, 96-97,108; 1988, 133-135), mahdollisuus käsitellä positiivisia, negatiivisia sekä ristiriitaisia tunteita, ikä, parisuhteen laatu ja naista ympäröivän sosiaalisen verkoston tuki. Mielikuvat vauvasta ja itsestä sekä niiden käsittelymahdollisuudet sikiövaiheen aikana vaikuttavat tulevaan suhteeseen vauvan ja äidin tai vauvan ja isän välillä. (Niemelä 2001, 9-12; Sarkkinen 2003; Siltala 2003, 20-22; Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 28-31.)

Vastasyntynyt vauva

Synnytys voi olla äidille psyykkisesti valtava kokemus, jossa vauvan siirto kohdun ulkopuolelle saattaa aiheuttaa hänessä separaatiota ja muistoja menneisyydestä. Usein tuolloin on kysymys traumaattisia kokemuksia varhaisessa historiassaan kokeneista naisista. Äiti (myös mahdollisesti mukana oleva isä) kohtaa vauvan todellisuuden, konkretian ja usein joutuu luopumaan raskauden aikaisesta mielikuvavauvastaan (Siltala 2003, 24-26). Syntyvän vauvan fyysiset piirteet ja ominaisuudet, kuten avuttomuus, tuottavat yleensä hänen hoivaajilleen kokemuksen hoivan tarpeesta. Vauvan terveydentila tai synnytyksessä kokemat vaaratilanteet vaikuttavat syntyvään vuorovaikutussuhteeseen. Joskus hoivaajat eivät kuitenkaan kykene aloittamaan lapseensa tutustumista heti syntymän jälkeen. Positiivisen vanhemmuuden kokemuksen saavuttaminen ja halu tutustua

uuteen perheenjäsenen voi viedä aikaa. (Bowlby 1988, 6-7; Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 42.) Klein toteaa, että ulkoiset olosuhteet synnytyksessä vaikuttavat usein vauvan varhaisimpaan suhteeseen rintaan; vauvan kyky luoda tyydyttävä suhde äidin rintaan voi vaarantua (1992, 20-21). Vuorovaikutuksen ensihetkien tutkimustulokset korostavat monien erilaisten kokemusten mahdollisuuksia tukea vauvan riittävän hyvää tulevaa kehitystä (Moilanen 2000, 76-77; Stern 1982, 42-44). Vauvan kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta on myös mahdollista, ja syytä, oppia silloin, kun syntymästä ei aktivoidu ”vaistonvaraista” vastavuoroista kommunikointisuhdetta. (Nummenmaa 1982, 94-97; Pihlaja & Viitala 2004, 13; Rautiainen 2001, 17.)

Vastasyntynyt vauva voidaan kyvyiltään nähdä monenlaisena, riippuen teoreettisesta näkökulmasta. Vauva on ensihetkistään alkaen suuntautunut aktiiviseen sosiaaliseen kanssakäymiseen. (Niemelä 2001, 12; Rautiainen 2001, 17; Schulman 2003a, 27; Stern 1982, 45, 69; 1985, 37-38). Bowlbyn mukaan vauva on osaava, hallintaan pyrkivä sekä päähoivaajaansa turvapesänään käyttävä inhimillinen olento eikä vain tarvitseva ja viettitasonsa vähentämiseen pyrkivä passiivinen yksilö (Sinkkonen & Kalland 2001, 18-19; Bowlby 1979; 2002, 36-37). Vauvan kasvu mahdollistuu vuorovaikutuksessa, fyysisen symbioosin ja erillisyyden hetkissä (Siltala 2003, 27) heti syntymisen jälkeen (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 47). Winnicott kirjoittaa, että lapsen fyysinen hoito on jo syntymästä lähtien myös lapsen psyykkinen prosessi ja vaikuttainen sille, nähdäänkö hänet ensihetkistä alkaen psyykkisenä ihmisenä (1981, 116, 217).

Sternin näkemysten mukaan vastasyntynyt (0–2 kuukautta) alkaa ensihetkistään lähtien tuntea ”tulevan itsensä”, orastavan minuutensa (emergent self). Vauvat ovat kykeneviä tietoisuuteen ja valikoivaan reagointiin suhteessa ulkoisiin sosiaalisiin ärsykkeisiin. He eivät koe hetkiä totaalista eriytymisestä itsensä ja toisen, hoivaajan, välillä vaan tekevät vuorovaikutukseen liittyviä tarkkoja havaintoja. Vastasyntyneellä vauvalla on varma kokemus itsensä ja hoivaajan yhteydestä. Vauvan sisäinen

kokemusmaailma on prosessinomaista kokonaisvaltaista kokemista. Havainnot liittyvät tunteisiin, kuten mielihyvään tai suruun. (Stern 1985, 10-11; Stern 1992, 62-64, 73-74.) Vauva hahmottaa abstrakteja ominaisuuksia, kuten muotoja, voimakkuuksia ja rytmejä. Vauva on utelias suhteessa ulkopuolisiin ärsykkeisiin, joita tarkkailee vielä lyhyesti ja kykenee käsittelemään niitä aktiivisesti vertailemalla kokemuksiin samanlaisuus-erilaisuus – akselilla. (Aalto 1991, 12-13.)

Kahdesta kuuteen kuukauden ikäinen vauva alkaa vahvistaa tunteitaan ydin-itsestä (core self) kertovissa tekijöissä, kuten erillisyydessä, yhtenäisyydessä, liittymisessä, vaikuttavuudessa, jatkuvuuden tunteessa ja omissa tunnetiloissa. Vauvan subjektiivinen kokemus yhteydestä, yksiköstä yhdessä hoivaajan kanssa, voi varmistua, kun tunne ydin-itsestä ja –toisesta on saavutettu. Yhteyden muodostuminen kuvaa vauvan kykyä hahmottaa ydin-itensä suhteessa toiseen eli ymmärtää hoivaajan erillisyyden. Lapsessa tapahtuu neurofysiologista kypsymistä. (Stern 1985, 10-11; 1992, 62-64, 73-74.) Vauvan läsnäolo on nyt selkeärajaisempaa, ja vauva kykenee osallistumaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen laajemmin. Vauva kykenee laatimaan jonkintasoista motorista suunnitelmaa (katsominen, imeminen), jota pyrkii toteuttamaan. (Aalto 1991, 18-21.)

Myöhemmin, 9–12 kuukauden ikäinen vauva, alkaa yksilöityä ja etsiä itsenäisyyttään sekä etsiä ja luoda subjektiivista vuorovaikutussuhdetta toiseen. Vauva alkaa ymmärtää, että subjektiivinen elämä ja olemus voidaan jakaa toisen, ulkopuolisen, kanssa. Vauva alkaa ymmärtää vastavuoroisuutta. (Stern 1985, 10-11; Stern 1992, 62-64, 73-74.) Vauva on oppinut kommunikoimaan selkeämmin, jolloin hän pystyy ilmaisemaan omaa mieltään (sanattomasti) tai kokemuksiin, kuten huomionkohteen, aikomusten tai tunnetilojen jakamista. (Aalto 1991, 42-46.)

Vauva varhaisessa vuorovaikutussuhteessa

Vauva pyrkii ilmaisuillaan vaikuttamaan saamaansa kohteluun, ja samalla hän jatkuvasti muuttaa omaa käytöstään kokemustensa perusteella.

Tutkimukset osoittavat miten esimerkiksi masentuneen ja eleiltään passiivisen hoivaajan vastuulla oleva vauva voi eleiltään myös passivoitua ja aktiivisuus käyttäytymisessä selkeästi vähetä. ”Vauva vastaa äidin jatkuvaan psyykkiseen ja ruumiilliseen hiljaisuuteen ja poissaoloon vetäytymisellä.” (Siltala 2003, 33.) Vauva luovuttaa hoivaajan vuorovaikutukseen houkuttelemisen ja vaipuu apatiaan. (Pihlaja & Viitala 2004, 15; Sarkkinen 2003.) Vauva kontrolloi ja säätelee refleksejään sekä käyttäytymistään saadakseen ympäristössään aikaan reaktion. (Mussen 1973, 32-39; Stern 1982, 70.)

Pieni vauva oppii syvempään vuorovaikutukseen toisen ihmisen kanssa, eikä vuorovaikutusta voi korvata toimintaympäristön virikkeillä. Vuorovaikutus on molemminpuoliseen säätelyyn perustuva suhde ja hoivaajan sekä vauvan välillä on havaittavissa kommunikoinnin vuorottelu elein, ilmein ja ääntelyin. Vitaliteettiaffekti on käsite, jonka Stern on kehittänyt. Vitaliteettiaffekti viittaa tunteiden kategorioihin (iloinen, surullinen) sekä intensiteettiin (nopeus, eloisuus, hitaus), ja ne näkyvät eleissä, ilmeissä sekä ääntelyissä hoivaajan ja vauvan välillä. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 53.) Vauva kykenee aistijärjestelmänsä kanssa reagoimaan ulkoisiin ärsykkeisiin ja saa vastauksia hoivaajan vastareaktioilta. Vauva on herkkä aistimaan vitaaliaffekteja, aitoja tunnetiloja. Hoivaaja sopeuttaa omia liikkeitään ja toimintojaan vauvan olotilaan sekä siten synkronisoi vitaaliaffekteja itsensä ja vauvan välillä. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 53.)

Vauvan sosiaalinen käyttäytyminen herättää hoivaajassa vuorovaikutuksen säätelyä; aloittamista, ylläpitämistä ja keskeyttämistä. Hoivaaja muokkaa toimintaansa suhteessa vauvaan ja hänen tarpeisiinsa omien tulkintojensa kautta. Samalla hän toistuvilla toiminnoillaan, toistuvilla ja johdonmukaisilla hoivatilanteilla, rakentaa vauvan ennakkoymmärrystä tulevasta. Ennakko-odotukset luovat vauvalle turvallisuutta. Vauvansa viestejä sensitiivisesti ja johdonmukaisesti tulkitseva sekä niihin myönteisesti vastaava hoivaaja, auttaa vauvaa vähitellen myös tunnistamaan omia tarpeitaan ja tunnetilojaan. Vauva kykenee tarkkailemaan hoivaajansa

tunnetiloja ja pystyy saamaan itselleen käsityksen myös siitä, että hoivaaja on tavoittanut vastauksillaan vauvan tunteen; vauva ja hoivaaja saavuttavat osittain jaetun tunnetilan. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 54). Nämä kokemukset vaikuttavat merkittävästi vauvan emotionaaliseen itsesäätelyyn ja ovat myönteisen itsetunnon tärkeä rakennusaine. (Bowlby 1988, 7-9, 124; Lyytinen ym. 1997, 60-61; Sinkkonen & Kalland 2001, 20-23; Stern 1982, 44; Winnicott 1981, 96-97.)

Jo vastasyntynyt vauva kykenee käyttämään emotionaalista itsesäätelyä eli puolustusmekanismejaan selviytyäkseen psyykeä uhkaavalta ahdistukselta. Ristiriitaiset tunteet varhaisessa hoivassa ovat vauvalle vielä käsittelemättömiä, mutta olemassa olevia. Hoivaaja siis luo omalla käyttäytymisellään, hoivallaan ja herkkyydellään lapselleen hyvän olon. Hyvä olo syntyy siitä, että vauva saa hoivaajassaan turvan säilyttää ja sulatella omia tunteitaan. Jos vauva jää yksin tunteidensa kanssa, hän jää psyykkisesti kannattemattomaan tilaan ja ahdistuu. (Schulman 2003a, 26-27.) Hoivaajan ja vauvan välisessä vuorovaikutuksessa hoivaajan ohjaus voi luoda vauvalle illuusion omasta luomisvoimastaan. Vauva viipyy hoivaajan kannattelussa: katseissa, puheessa ja kosketuksessa. Kun vauva ei koe hoivaajan tavoittaneen hänen tunnetilaansa ja jää tunteensa kanssa yksin, hän voi säädellä omilla toimillaan omaa läsnäoloaan vuorovaikutuksessa. Vauva voi kääntää päänsä pois katsekontaktista ja siten suojella itseään syntyvältä ahdistukselta. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 48-49.)

Hoivaajan fyysisestä kannattelusta ja hoivasta vauva saa tukea psyykkiseen kehittymiseensä. Hoivaaja luo vastareaktioillaan ja johdonmukaisuudellaan vauvalle vuorovaikutuksessa häntä suojaavan ”psyykkisen ihon”. (Schulman 2003a, 30-34.) Hoivaaja auttaa vauvaa hallitsemaan ja kestämään tunnetilojaan säätelemällä niitä. Hoivaaja voi ”säilöä” pienen vauvan sietämättömät tunteet merkityksellistämällä niitä sanoittamalla, lohduttamalla, tavoittamalla tunnetilat ja vastaamalla niihin adekvaatisti.

Vauva tarvitsee hoivaajansa turvaa niin ulkoisten vaarojen kuin sisäisten pelkojen, ristiriitojen ja eroahdistuksen sietämiseksi. Käytännön

esimerkkinä voidaan ajatella toistuvia syöttötilannetta; vauvan nälkä ja kipu saavat helpotusta hoivaajan vastauksesta eli syöttämisestä. Vauva oppii yhdistämään helpotuksen ja tyyntymisen olon hoivaajan johdonmukaisiin viesteihin vastaamiseen sekä läsnäoloon. Ajan kuluessa vauva oppii sietämään tuskaansa pidempään, koska perusluottamus hoivaajaan on olemassa. Luottamus syntyy toistuvista, ennustettavista ja tyydyttävistä kokemuksista. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 18-19, 56-59; Pihlaja & Viitala 2004, 15-16; Sinkkonen & Kalland 2001, 24, 56-58; Winnicott 1981, 106.) Tarpeita tyydyttävä suhde hoivaajaan on vauvan terveen mielen ja persoonallisuuden kehityksen perusta (Bowlby 1953, 18-19, 50-51; 1957, 17-19, 52-54; Tamminen 2000b, 54; Winnicott 1981, 120-121.). Suhteen kautta vauva laatii havaintoja minuudestaan ja tarpeita tyydyttävien kokemustensa kautta hän oppii pitämään itsestään. Hoivaajan runsas puuttuminen tai epäjohdonmukainen ja turvaton hoiva, saattavat aiheuttaa vauvan kokemusten kiinnittymisen vain hänen omien tarpeidensa ympärille. (Furman 1993, 23-29.) ”Lapsi voi käydä läpi tavallisen hyvän äidin avulla kaikki varhaislapsuuteen kuuluvat kokemukset. Tämä äiti ei pelkää pienen lapsensa mielenilmaisuja ja pitää siitä, että vauva hänen lähellään ponnistelee eteenpäin” (Winnicott 1981, 88).

Kiintymyksestä kiinnittymiseen

Kiintymyssuhdeteoria (attachment theory) käsittelee vauvan ja hänen hoivaajansa välille vuorovaikutuksessa muodostuvaa tunnesidettä ja sen luonnetta. Teoria tutkii tunnesiteen vaikutuksia vauvan persoonallisuuden kehittymiseen ja vaikutusten ilmenemistä myöhemmin lapsen elämässä. Tarkastelun keskipisteeseen nousee vauvan ja hoivaajan välinen suhde, ja taka-alalle jää pelkästään psykoanalyttisesti tarkasteltava, sisäisen maailmansa ja viettivoimiensa vallassa oleva vauva.

Teorian keskeisiä käsitteitä ovat kiintyminen ja kiinnittyminen tai kiinnittymiskäyttäytyminen. Vauva kiintyy, kun etsii tietyn toisen tärkeän ihmisen läheisyyttä itselleen ja erityisesti tilanteissa, joissa kokee turvattomuutta ja uhkaa. Kiintymyskäyttäytyminen on käyttäytymisen

muoto, johon vauva turvautuu saavuttaakseen kiintymisläheisyyden. Täten se on kiintymyksen ilmenemismuoto havaittavan käyttäytymisen tasolla. Kiintymys on kehittyvä ominaisuus, joka ilmenee aina suhteissa toisiin. Vauva ja kasvava lapsi luo erilaisia kiintymyssuhteita ympärillään vaikuttavien hoivaajien kanssa. (Bowlby 1969; ks. Rautio 2004, 29-31.)

Kiintymyssuhdeteorian oppi-isän Bowlbyn mukaan kiintymyssuhde on sisäsyntyinen tarve, sisäinen säätelyjärjestelmä sekä emotionaalinen side, jonka ihminen luo turvallisuuden tunteensa varmistamiseksi. Vauvan perusmotivaationa on muodostaa turvapesä (Mary Ainsworth; secure base) kiintymyksen kautta. Kysymys on eloonjäämisestä, jossa turvaton tilanne aiheuttaa vauvalle kiinnittymiskäyttäytymistä suhteessa turvapesään (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 15). Tällöin kiinnittymissuhde saattaa vain muodostua turvattomaksi turvallisen sijasta. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 24; Kalland 2003; Bowlby 1953, 11-17; 1957 10-16; Sinkkonen 2001, 29-33; Sinkkonen 2003a, 94.)

Kiintymyksellä on evoluutiobiologinen teoriaperusta. Vauvan ja hänen hoivaajansa varhainen ihmissuhde on merkityksellinen. Vauvan eloonjäämisen ehtona on hoivaajan riittävä perushoito ja fyysisiin tarpeisiin vastaaminen. Hoivaaja luo fyysisellä läheisyydellään vauvalle suojan. Bowlbyn mukaan vauva omaa ja kehittää sisäistä käyttäytymisjärjestelmää (sisäisiä työmalleja; internal working models; Rautio 2004, 30), joka edistää vauvan riittävää läheisyyttä hoivaajaan. (Broberg ym. 2005, 119.) Läheisyys ja fyysisyys aiheuttavat automaattisesti vauvan kiinnittymistä hoivaajaan. (Broberg ym. 2005, 119-120.) Vauva kiinnittyy aina, harvoja poikkeuksia lukuun ottamatta, vaikka suhteessa ei välttämättä ole kiintymistä. Vauvaa huonosti kohteleva hoivaajakin on olematonta hoivaajaa parempi. (Pihlaja & Viitala 2004, 13.)

Sinkkonen on artikkelissaan (2003a, 93) pohtinut kiintymisen ja kiinnittymisen eroja. Hän kokee, että sana kiintymisen käyttäytymisen perustana saattaa olla kyseenalainen, kun puhutaan vauvan tai lapsen kiinnittymiskäyttäytymisestä häntä pahoinpitelevään aikuiseen. Sinkkonen

kokee, että tällöin voidaan tuskin puhua jostain niin positiivisesta kuin kiintymisen tärkeään – ja yleensä rakkaaseen – toiseen.

Kiintymys kehittyy vauvan kasvaessa. Kiintymystehtävä kehittyy ja muuttuu koko ihmisen elämän ajan (Rautio 2004, 30). Jo raskausaikana sikiö rekisteröi ja tunnistaa äidin puheäänien. Vastasyntynyt käyttää aistejaan opetellakseen ympäristöönsä sekä siinä vaikuttavia läheisiä henkilöitä ja erityisesti ensisijaista hoivaajaa. Kiinnittymiskäyttäytymistä voidaan havaita jo kaksi kuukautta vanhoilla vauvoilla, jotka sosiaalisella hymyllään ”tunnistavat” itselleen läheisimmät henkilöt. Neljän kuukauden ikäinen vauva rauhoittuu selkeämmin omien läheistensä hoivaan kuin lähipiirin ulkopuolisten ihmisten. Vauva on valikoivampi ja viihtyy paremmin omien läheistensä seurassa. Kiintyminen on kehittynyt jo viisikuukautisella vauvalla vahvaksi, mutta ei valmiiksi; vauva opettelee hoivaajansa tuella tunnesäätelyä, mutta ei esimerkiksi vielä koe eroahdistusta hoivaajan poistuessa. (Broberg ym. 2005, 121-123.)

Noin seitsemän kuukauden ikäisenä vauvan käyttäytyminen suhteessa hoivaajaan ja läheisiin muuttuu. Läheisin hoivaaja erottuu selkeästi vauvan tärkeimmäksi hoitajaksi, ja vahva eroahdistus on mahdollinen hoivaajan poistuessa lapsen luota. Yhdeksän ja kymmenen kuukauden iässä vauva alkaa osoittaa tavoitteellista käyttäytymistä kuten kiintymysjärjestelmän käyttöä suhteessa hoivaajan läsnäoloon ja läheisyyteen. Vauva saattaa leikkiä itsenäisesti hoivaajan läsnä ollessa, mutta vieraan ihmisen tullessa samaan tilaan tai hoivaajan poistuessa tilasta, vauva hätääntyy. Vauvan sisäinen säätelytyöskentely, kiintymysjärjestelmä, on aktivoitunut ja vauva haluaa nopeasti lisää läheisyyttä, suojaa, hoivaajaltaan. Vauva on nyt muodostanut tunnesuhteen hoivaajaan, kiintymyksen. (Broberg ym. 2005, 123.) Jos vauva kokee olonsa riittävän turvalliseksi, hänellä kasvaa halua ja kykyä tutkia itseään sekä ympäröivää maailmaa ja kehittyä. Vauva käyttää hoivaajaansa turvaperustana, kun hän kehittää psyykkisesti hoivaajastaan erityyttäviä toimiaan. (Bowlby 1988, 11-12, 120-122; Sinkkonen & Kalland 2001, 23; Tamminen 2000b, 53-53.)

Vauva kiintyy perustarpeitaan tyydyttävään hoitajaansa, äitiin, isään tai perheen ulkopuoliseen henkilöön. Oleellista on saman hoivaajan pysyvyys. Bowlbyn mukaan lapsi tarvitsee jatkuvan suhteen äitiin tai vakinaiseen hoivaajaan, joka pysyvästi edustaa lapselle äitiä (Bowlby 1953, 11; 1957, 9). Kleinin mukaan vauvan häiriötön suhde hyvään objektiin, on sisäisen turvallisuuden, rauhan ja luonteen hyvyden perusta (1992, 35-37, 115-116). Vauvan psyykkisten ja fyysisten ominaisuuksien rakentuminen ja kehittyminen tarvitsevat elämänkaaren kehitysvaiheiden läpikäymistä. Vauvan varhaiset tarpeet, kuten kokonaisvaltainen kokeminen, perushoito, suojaaminen, turvallisuus ja kiinnittyminen, ovat esimerkkejä vauvan käyttäytymismalleista sekä merkityksellisiä suhteessa siihen, miten hoivaajat vastaavat niihin. Vauvan psyyke ja keho ovat vielä eriytymättömiä, joten hänen elämyksensä ovat psykosomaattisesti hyvin kokonaisvaltaisia. Tasapainoinen psyykkinen kehitys on todennäköisempää, kun vauvalla on johdonmukaisia, pysyviä ja pitkäaikaisia vuorovaikutussuhteita aikuisiin, jotka kykenevät vastaamaan kaikkien kehitysvaiheiden tarpeisiin. Onnistuneiden vuorovaikutussuhteiden tuloksena vauvalle syntyy pohja perusturvallisuudelle. (Almqvist 2000, 16-17; Bowlby 1953, 11; 1957, 9; Sinkkonen & Kalland 2001, 52-53.)

Kiinnittyminen käytännössä

Vauvan kiinnittymisessä hoivaajaansa voidaan nähdä kolme variaatiota ja peruseriaatetta. Suotuisimman mukaan adekvaatisti, johdonmukaisesti ja ennustettavasti reagoivat hoivaajat luovat vauvalle tilan kiinnittyä turvallisesti. Vauva pystyy käyttämään suhteessaan tunteiden ilmaisuja ilman hylätyksi tulemisen pelkoa (Rautio 2004, 32.). Toisena variaationa hoivaaja tuottaa reaktioita vauvan fyysisiin tarpeisiin johdonmukaisesti, mutta myös esimerkiksi epäsensitiivisesti ja rankaisevalla tavalla suhteessa vauvan psyykkisiin tarpeisiin. Välttääkseen negatiivista kokemusta, vauva oppii vähitellen tukahduttamaan tunteitaan ja peittelemään tarpeitaan. Kiinnittymisestä tulee välttelevää, koska vauva ei voi täysin luottaa hoivaajansa saatavuuteen. Kolmanneksi hoivaajan reaktioiden heikko ennustettavuus sekä epäjohdonmukaisuus ja epäsensitiivisyys saattavat

aiheuttaa ristiriitaisesti turvatonta kiinnittymistä. Vauva ei tiedä miten hoivaaja tietyissä tilanteissa tulee reagoimaan ja tämä saattaa aiheuttaa lapselle kohtuuttoman voimakkaita tarpeiden ilmaisuja, jotta hän saa hoivaajansa huomion. Kiinnittymisen laatu voi kuitenkin muuttua, jos olosuhteet muuttuvat. (Bowlby 1988, 124-125, 127; Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 21-22; Kalland 2003; Rautio 2004, 32-34.)

Vauvan suotuisan kehityksen, ja jopa eloonjäämisen ehtona, on fyysisen huolenpidon ohella helliminen. Vauva tarvitsee rakastavaa hoivaa. (Furman 1993, 23.) Kiinnittymishoivaajan totaalinen menettäminen saattaa johtaa vauvan masentuneisuuteen ja jopa kuolemaan, vaikka vauvaa ei laiminlyöty fyysisessä hoivauksessa muiden aikuisten taholta (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 23).

Hoivaajan kykyä toimia kiinnittymishahmona arvioidaan esimerkiksi reagointialttiuden ja herkkyyden kautta sekä toiminnan ennustettavuuden ja johdonmukaisuuden kautta. Näitä kykyjä voidaan arvioida tarkemmin kiinnittämällä huomiota hoivaajan kykyyn huomata lapsen viestejä, viestien oikeaan tulkintaan, viestin adekvaattiin vastaukseen sekä viestien vastaamisen oikeaan ajoitukseen. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 18; Kalland 2003.) Muun muassa Mary Ainsworth tutki kiintymyssuhteita havainnoimalla perheitä, Afrikassa 1950-luvulla sekä Yhdysvalloissa 1960-luvulla, ja kiinnittäen huomiota erityisesti hoivaajan sensitiivisyyteen. Ainsworth tutkimusryhmineen kuvasi ensimmäisenä vuonna 1971 vauvan kiintymyksen kolmea peruseriaa (Bowlby 1988, 27-28, 124). Suomessa ensimmäinen kiintymyssuhdetutkimus on tehty 1990-luvulla ja siitä ovat raportoineet Psykologia-lehdessä Silvén ja Vienola vuonna 1995. (Horppu 1998, 135-137.)

Kiintymyssuhteen todellisuuden tavoittaminen edellyttää läsnäoloa itse vauvan ja hoivaajien välisissä vuorovaikutustilanteissa. ”...Vauvan vuorovaikutustaitoja tulisi aina arvioida suhteessa häntä hoivaavaan aikuiseen, muutoin arvioimme tyhjää. Vauvaa ei ole ilman häntä hoivaavaa aikuista (Sinkkonen & Kalland 2001, 205). Winnocott kuvailee, että ”ei ole

olemassa sellaista asiaa kuin vauva”, tarkoittaen, että jos ryhdyt kuvaamaan vauvaa, huomaat kuvaavasi vauvaa ja jotakin toista. ”Vauva ei voi olla olemassa yksin, vaan on olennaisesti osa suhdetta” (mt. 1981, 97). Vauvan tuottaman vuorovaikutuksellisuuden tarkastelu vaatii vauvan ja hoivaajan, dyadin (parin, parisidoksen) tarkastelua (Stern 1982, 44). Vauva-hoivaajadyadi sisältää kuitenkin aina kaksi aktiivisesti vuorovaikutukseen vaikuttavaa henkilöä (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 61). Varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen havainnointimenetelmällä perustuu vauvan ja hoivaajan konkreettisen yhdessäolon seuraamiseen ja havaintojen opetukselliseen käyttämiseen.

2.2 Varhaisen vuorovaikutuksen historia ja kehittyminen näkyväksi

Vauvahavainnointimenetelmän kehittäjä, puolalainen Ester Bick (1902-1983), kasvoi mielenterveysongelmaisen äidin vuoksi imettäjän hoivaamana ja asui ensimmäiset viisi vuotta isoäitinsä luona. Viisivuotiaana Bick palautettiin etäisen äidin luokse, joka oli raskaana. Isä kuoli sodan jälkeen, mutta Bick sai tietää kuolemasta vasta myöhemmin. Tämän jälkeen hän koki vahvaa halua irtautua kodistaan ja päätti muuttaa mahdollisimman nopeasti itsenäiseen asumiseen. Bick opiskeli myöhemmin psykologiaa Wienissä ja suoritti filosofian tohtorin tutkinnon lapsipsykologiassa Wienin yliopistossa 1936. Koulutuksen osana hän havainnoi lapsia lastentarhoissa. Kokemus inspiroi häntä havainnointimenetelmän jatkotyöstämiseen, koska hän koki havainnointitilanteet myös keinotekoisina sekuntikelloineen; hän halusi havainnoida vauvan tavallista elämää perheen omassa ympäristössä. (Schulman 2003a, 24-25.) Hän myös työskenteli Charlotte Bühlerin kanssa, joka tutki vastasyntyneiden yksilöllistä kehitystä. (Briggs 2002, xxi.) Vuonna 1938 Bick siirtyi Englantiin, jossa aloitti henkilökohtaisen psykoanalyysin ja työskenteli lasten neuvontaklinikalla (child guidance clinic) tutustuen Kleinin ja Anna Freudin kirjalliseen tuotantoon (Briggs 2002, xxiii).

Myöhemmin, vuonna 1948, hän valmistui itse psykoanalyytikoksi. Tätä tutkintoa hän vahvisti vielä valmistumalla lapsipsykoanalyytikoksi. Tänä

aikana Bick tutustui myös Bowlbyyn (Briggs 2002, xxiii). Hänen työnohjaajanaan näiden koulutusprosessien aikana toimi Klein (1882-1960), jonka ajatuksilla oli Brckiin suuri vaikutus. (Schulman 2003a, 24-25.) Klein hoiti lapsia psykoanalyttisen viitekehyksen avulla, esimerkiksi leikkiterapialla, ja tutkimalla lapsia, hän kiinnostui lasten psyyken kehittymisestä. Klein myös havainnoi vauvoja ja heidän varhaista tunnesuhdettaan äitiin (hoivaajaan) ja rintaan sekä tutki vieroituksen merkitystä tunne-elämälle. Klein toi esille näkemyksensä vauvan psyyken resursseista, kuten ahdistuksen tuntemisesta ja puolustusmekanismien käytöstä. Klein näki myös jo vahvasti, että vastasyntyneillä vauvoilla on kyky välittömään vuorovaikutukseen ja, että vauvan suotuisa kasvu sekä kehitys vaikuttavat koko tulevaisuuden persoonan kehitykseen. (Klein 1992, 11; Schulman 2003a, 25-27.)

Monet Kleinin peruskäsitteistä ovat jääneet tunnustetuiksi osiksi psykoanalyttistä teoriaa. Englannissa sekä ”molemmin puolin Atlanttia” (Bowlby 1988, 20-21) 1930– ja 1940–luvulla tutkittiin runsaasti varhaislapsuuden ilmiöitä sekä lapsen persoonallisuuden kehityksen riskitekijöitä, kuten pitkittynyttä laitoshoidtoa tai jatkuvia muutoksia päähoivaajan läsnäolossa. Kleinin analyysissä on ollut aikanaan oppilaita, jotka ovat tulleet tunnetuksi psykoanalyysin sekä erityisesti varhaislapsuuden teorioiden ja työmenetelmien tutkijoina sekä kehittäjinä; organisaatioteoriaan vaikuttanut Elliot Jagues, klinikot Hanna Segal, Donald Meltzer, Herbert Rosenfeld, Donald Winnicott ja Wilfred Bion. (Klein 1992, 11.) Bion (1897–1979) kehitti omaa työtään myös Kleinin käsitteistön pohjalta. Yhtenä avainnäkemysnä Bion esitti, että hoivaaja luo omalla käyttäytymisellään, hoivallaan ja herkkyydellään vauvalleen hyvän olon. (Schulman 2003a, 27-28.)

Psykoanalyytikko Bowlby (1907–1990) tutki 1940–luvulla kiintymyssuhteita ja loi hieman myöhemmin kiintymyssuhdeteorian (1969 julkaistiin kirja ”Attachment”), joka tieteellistää objektisuhdeteorian edustamaa ajattelua vauvan kehityksestä. Teoriassaan Bowlby nostaa vauvan kannalta keskeiselle sijalle vauvan ja hoivaajan välisen tunnesiteen,

siinä tapahtuvien menetysten sekä vauvan todellisen elinympäristön merkityksen hänen kehitykselleen. Kiintymyssuhdeteoria on teoria yksilön kiintymisestä ja kiinnittymisestä tärkeisiin läheisiin toisiin ihmisiin, sekä tämän suhteen katkoksista ja katkosten merkityksistä vauvan kokonaiskehitykselle. (Bowlby 1953; 1957; 1969; 1988; Schulman 2003a, 28; Sinkkonen & Kalland 2001, 14-15.)

Bowlby laati raporttia vuonna 1951 (Maternal care and mental health) Maailman terveysjärjestö WHO:lle kodittomista lapsista ja korosti vanhempien merkitystä lapsen kehitykselle. Raportti käännettiin usealle kielelle ja antoi menestyksellään Bowlbylle tilaisuuden jatkaa tutkimuksiaan varhaisten erojen merkityksestä. (Broberg ym. 2005, 119.) Bowlby opiskeli lääkäriksi, lastenpsykiatriksi ja samanaikaisesti kouluttautui psykoanalyttikoksi Kleinin ohjauksessa. Bowlbyn ajattelu kehittyi kahden aikakauden suuren analyttikon, Kleinin ja A. Freudin, teoreettisten näkemysten keskellä. Bowlby päätyi rakentamaan teoriailaan uutta ja täysin omaa itsenäistä näkemystään, yhdistäen luonnontieteellisen ja hermeneuttisen sekä terapeutin näkökulman ainutlaatuisesta yksilöstä kompleksisessä konkreettisuudessaan (mt. 18).

Tutkimustyön edetessä Bowlby irrottautui yhä enemmän ohjaajansa Kleinin näkemyksistä. Hän oli saanut myös empiirisen koulutuksen, siksi kritisoi psykoanalyttista metateoriaa ja tukeutui tutkimuksissaan myös muihin tieteisiin, kuten evoluutiobiologiaan ja systeemiteoriaan. Bowlby esitteli ajatuksen jonka mukaan psyykkisten sairauksien taustalla vaikuttavat geneettinen perimä, mutta myös perheen mikrokulttuurin perintö. (Broberg ym. 2005, 118.)

Myöhemmin myös monet kehityspsykologit, kuten Ainsworth, kiinnostuivat kiintymyssuhdeteoriasta. (Sinkkonen & Kalland 2001, 16-17.) Bowlby (1988, 28) kuvaa, että kiintymyssuhdeteorian kehittymiseen ja tunnustettavuuden kasvamiseen on vaikuttanut Ainsworthin tutkimustyö. Bowlby (1988, 22-23) kokee, että 1950 – luvun lopulla varhaislapsuuden tutkimustulokset eivät vakuuttaneet kaikkia lasten kanssa työskenteleviä.

Monet työntekijät lapsipsykiatriassa, -psykologiassa, hoitotyössä tai sosiaalityössä, toteuttivat kuitenkin jo tutkimustulosten suosituksia käytännössä. Tutkimuksia jatkettiin myös aktiivisesti, esimerkiksi englantilaisen Tavistock – klinikan jäsenien kautta.

Ainsworth tutki 1960– ja 1970–luvulla kiintymyssuhdeteoriaa omien näkökulmiensa kautta ja työssään avasi teorialle oven akateemiseen kehityspsykologiaan. Hän julkaisi esimerkiksi artikkelin, joka yksilöi useita lisää tutkimusta tarvitsevia ongelmakohtia (World Health Organisations (1963) collection of articles). (Bowlby 1988, 22-23.) Ainsworth kehitti observaatiomenetelmän, jonka avulla vauvan ja vanhemman lapsen kiintymyssuhteen laatua (turvallisuus–turvattomuus–akselilla) voidaan määrittää (SSP, Strange Situation Procedure – vierastilanne-tutkimusasetelma) (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 13; Tamminen 2000b, 54.)

Muita kiintymyssuhteen arviointimenetelmiä ovat kehittäneet muun muassa Mary Main, joka oli Ainsworthin oppilas ja kiinnostui aikuisten kiintymyssuhteen laadusta (Horppu 1998, 141) sekä Patricia Crittenden, joka arvioi laiminlyötyjen ja lasten kiintymyssuhteiden laatua (mt. 138-139). Crittenden on kehittänyt vuorovaikutuksen havainnointimenetelmän, jossa tutkitaan vauva–hoivaaja–dyadin yhteistoimivuutta. Pääpaino havainnoinnissa on vauvan olotilan tulkitseminen. Tämä Care Index–menetelmä sisältää kolmen minuutin leikkitalanteen videoinnin. Videoinnin kautta tarkastellaan alle kolme kuukautta vanhojen vauvojen ja heidän hoivaajiensa fysiologista synkronisoitumista sekä kykyä lohduttaa vauvaa. Myöhemmässä vaiheessa (3–9 kk) tarkastellaan vastavuoroista leikkiä sekä yhteistä iloa. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 62-63.)

Nykypsykoanalyttinen kehityspsykologian tutkimus on muuttunut ja kehittynyt Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian sekä muiden teoreetikkojen kuten Winnicottin ja Bionin ajatusten pohjalta kohti näkemystä, joka korostaa vauvan aktiivista osallisuutta vuorovaikutukseen sekä vähitellen kehittyvien vuorovaikutussykliin systemaattisesti kasautuvaa luonnetta.

Vuorovaikutuksen olemus rakentaa lapsen kehitystä suotuisasti tai epäsuotuisasti. Kiintymyssuhdeteoria on inspiroinut kehityspsykologian lisäksi muuta vauvatutkimusta ja tuonut uusia näkökulmia vauvaperheiden hoitotyöhön. (Sinkkonen 2001, 25-26; Sinkkonen & Kalland 2001, 16-17.) On myös syntynyt kahden tieteenalan, lastenpsykiatrian ja kehityspsykologian, näkemysten yhdistymisen kautta uusi tieteenala, kehityspsykopatologia. Kehityspsykopatologia on kokonaisuudessaan näkökulma, joka tutkii ja käyttää kaikkia kehitysteorioita. Tieteenala pyrkii tutustumaan kaikkiin kehitystä tutkiviin ja selittäviin teoreettisiin malleihin, kuten biologiseen, käyttäytymistieteelliseen, psykodynaamiseen ja kognitiiviseen malliin. Kehityspsykopatologia pyrkii tutkimaan ja ymmärtämään kehitystä ja sen häiriintymistä, sekä molempien kokonaisuuksien vaikutuksia toisiinsa. (Solantaus 2000, 59-60.) Vuorovaikutusteorioiden yleinen nykytutkimus jatkaa Bowlbyn, Ainsworthin, Mainin ja monien muiden tutkimusten jatkokehittelyä. Monet tutkijat ovat tunnustaneet kiintymyssuhteen merkittäväksi ihmisen mielenterveyteen vaikuttavaksi tekijäksi (Tamminen 2000b, 54).

2.3 Vauvahavainnointimenetelmän historia ja kehittyminen työvälineeksi

Ester Bickin vauvahavainnointimenetelmä on merkittävästi tuonut vaikutteita psykoanalyttiseen, ja erityisesti lapsipsykoanalyttiseen, tutkimukseen ja käytännön työskentelyyn (Briggs 2002, 1). Vauvaobservaatio eli vauvahavainnointi on kuulunut englantilaisen Tavistock-klinikan lapsi- ja nuorisopsykoterapiakoulutukseen vuodesta 1948 lähtien. Bowlby sekä Bick perustivat ensimmäisen vauvaobservaatiokoulutuksen vuonna 1948 (Briggs 2002, xxiii), Bickin kehittämän vauvahavainnointimenetelmän ympärille, koska kokivat, ettei mikään kirjallinen teksti tai kliininen työ riitä kuvaamaan sitä mitä lapsen kehityksessä tapahtuu. Vauvan vuorovaikutuksen teoria tuntui tarvitsevan vahvistusta sekä täydennystä käytännön havainnoimisesta. Observaatio menetelmänä on syntynyt tarpeesta saada kokemuksellista tietoa vauvan kasvun ja kehityksen todellisuudesta sekä miten ratkaisevasti se on sidottuna

vauvan ja hoivaajien väliseen emotionaaliseen vuorovaikutukseen. Koulutus sisälsi alusta alkaen paljon käytännön työskentelyä ja koulutukseen osallistujat havainnoivat vauvaa kotiolosuhteissa kattavasti sekä säännöllisesti. Käytännöllinen osuus koulutuksessa tukee muiden osa-alueiden ohella havainnoijan herkistymistä vuorovaikutuksen yksityiskohtien tavoittamiseen. Yksityiskohtat vuorovaikutuksessa ja vauvan kehityksessä ovat merkityksellisiä viestejä vauvan sekä perheen tunne- ja olotiloista. (Schulman 2003a, 9, 19-22.) Myöhemmin, 1960-luvulle tultaessa, Bick ja Bowlby olivat näkökulmillaan erkaantuneet toisistaan (Briggs 2002, xxv).

Bickin aloittamat vauvahavainnointikoulutukset ovat laajentuneet useisiin eri maihin, kuten Australiaan, Aasiaan, Pohjois- ja Etelä-Amerikkaan sekä useisiin Euroopan maihin (Briggs 2002, 2; Schulman 2003a, 22). Suomessa ensimmäiset vauvahavainnointikoulutukset alkoivat 1980-luvun puolivälissä osana psykoterapiakoulutusta. Suomessa koulutus on ollut (2003) osana esimerkiksi Folkhälsanin ruotsinkielistä psykoterapiakoulutusta, Helsingin psykoterapiaseuran lastenpsykoterapeuttikoulutusta, osana Therapie-säätiön koulutuskeskuksen vaativan erityistason ja erityistason lastenpsykoterapeuttikoulutuksia ja psykoanalytikkokoulutuksia. Vauvahavainnointia koulutetaan myös Varhaisen vuorovaikutuksen hoito- ja tutkimuskeskus Alma-keskuksen täydennyskoulutuksena sekä Suomen Psykoanalyttisen Yhdistyksen ja osana Turun Yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen lapsuuden varhaiset vuorovaikutukset-koulutuksia. (Schulman 2003a, 22.; Alma-klinikka 2002.)

Vauvahavainnoinnista on tullut vuosien saatossa myös tutkimusmetodi, jonka avulla saadaan monipuolista sekä konkreettista tietoa hoivaajan sekä vauvan välisestä vuorovaikutuksesta. Vauvaobservaation eri sovellutuksista sekä alan tieteellisestä tilasta kertoo myös 1997 perustettu lehti *International Journal of Infant Observation and its Application*. Vauvahavainnoinnin kokemukset ja varhaiset koulutukset ovat luoneet vuosien varrella pohjaa erilaisten ja eri ammattikuntien

vauvaperhetyöskentelyn sovellutuksille. Havainnointimenetelmä on laajentunut psykoterapeuttisista näkökulmistaan myös muiden ammattikuntien ja työorientaatioiden jatkokoulutukseksi syventämään vauvojen kasvun ja kehityksen sekä varhaisen vuorovaikutuksen ymmärrystä. Vauvojen ja vanhempien lasten sovellettua havainnointia on toteutettu esimerkiksi keskosvauvojen hoidossa, neuvoloiden varhaisissa interventioissa sekä koti- ja päivähoitotilanteissa (Schulman 2003a, 20-23). Kiintymyssuhdeteorian tuntemus osana havainnointiosaamista laajentaa perheiden kanssa työskentelevien ammattilaisten näkökulmaa ja lisää myös perheissä esiintyvien vaikeuksien ymmärrystä.

2.4 Vauvahavainnointimenetelmä käytännössä

Kenttätöön menetelmänä vauvahavainnointi voidaan nähdä havainnointina ilman varsinaista osallistumista. Keskeisenä piirteenä on vuorovaikutuksellinen jakso havainnoijan ja havainnoitavien välillä, havainnoitavien omassa luonnollisessa ympäristössään. Havainnoitsijan rooli on kuitenkin selkeästi tutkijan tai esimerkiksi opiskelijan, eikä hän muodosta itselleen tarkoituksellisesti muita rooleja. Olennaista on, että muodostunut vuorovaikutussuhde havainnoijan ja tutkittavien välillä ei ole tiedonhankinnallisesti merkittävää. Merkittävämpää on havainnoinnin kohteena olevien henkilöiden välinen vuorovaikutus. Havainnoitsija saattaa joskus kokea tulevansa osaksi tutkittavaa kulttuuria, koska työskentelysuhteesta usein muodostuu läheinen ja intensiivinen. Havainnoitsijan roolin tulee olla tietoisesti erillinen kohdehenkilöiden vuorovaikutustapahtumista vaikkakin hän on osallinen tutkittavien sen hetkisessä elämänvaiheessa. (Grönfors 1985, 87-92.)

Vauvahavainnointimenetelmää opiskelevien tai työssään käyttävien kokemuksellisuus konkretisoituu vauvaperheiden kodeissa tehtävään havainnoimiseen sekä hoivaajan ja vauvan välisen vuorovaikutuksen videoimiseen. Koti on vauvaperheen vuorovaikutustilanteille luonnollisin ympäristö. Havainnoija liittyy vauvaperheen elämään kunnioittamalla perheen arkea ja aikatauluja. Luottamussuhde perheen ja ulkopuolisen

henkilön välillä kasvaa normaalisti ajan kuluessa. Perhe yleensä huomaa havainnoitsijan aidon kiinnostuksen kaikkeen mitä vauvan ympärillä tapahtuu ja siten he jakavat samaa kokemusmaailmaa (Schulman 2003a, 44-45).

Havainnoitavalla perheellä ei tulisi olla aikaisempaa suhdetta havainnoijaan. Tällä maksimoidaan havaintotilanteiden puolueetonta merkityksellisyyttä. Havainnointikoulutukseen ohjautuvien kohdeperheiden elämäntilanteita arvioitaessa pyritään löytämään perheitä, joilla ei alkutilanteessa havaita esimerkiksi lastensuojelullisia vaikeuksia. Alkutilanteesta tiedostetun ongelman läsnäolo muuttaisi havainnoinnin painopistettä. Menetelmän ja vauvan kehityksen opiskelu ei toteudu, jos havainnoijan huomion sitovat perheen vaikeudet ja tukitoimitarpeiden arviointi. Havainnointikoulutuksen tarkoituksena on oppia ensisijaisesti täysiaikaisten, oletetusti terveiden sekä odotettujen vauvojen normaalikehityksen kirjoa, sekä usein ensimmäisen lapsensa kautta perheessä tapahtuvaa kehitystä. Normaaliutta ymmärtämällä on mahdollista myöhemmin havainnoida kasvun ja kehityksen riskitekijöitä. (Shulman 2003a, 41-43.) Myös Bowlby on todennut (1955; 1957, 70-73), että tutkijan on keskityttävä terveisiin ja hyvin hoidettaviin lapsiin, joiden elämässä kehityksen riskitekijät ovat poistettuja. Ihanteelliset olosuhteet luovat tutkimusasetelmallisesti vastakohtan puutteellisille olosuhteille, sekä luonnollisesti, estävät lasten mahdollisen laiminlyönnin ylläpitämisen. Ammatillisessa työskentelyssä havainnointimenetelmää voidaan käyttää konkreettisena vuorovaikutuksen esille tuojana ja tukitoimena lapsen hyvän kehityksen edistämiseksi, perheissä, joissa lapsen kehitys on vanhempien tai ammattilaisten silmissä herättänyt huolta.

Tapaamisten määrä on riippuvainen havainnoinnin tavoitteesta. Kotikäynnit pyritään ajoittamaan vauvan valveillaoloaikaan, jotta on mahdollista esimerkiksi havainnoida vauvaperheen normaalia arkea, kuten syöttämistilanteita tai seurata hoivaajan ja vauvan leikkiä sekä yleistä vuorovaikutuksellisuutta. Usein tapaamisille syntyy yhdessä vauvaperheen kanssa sovittu rytmi, jolloin tapaamiset toteutuvat toistuvasti samoina viikonpäivinä sekä vuorokauden aikoina. Perheen ei tule laatia arjestaan

poikkeavaa ohjelmaa, eikä perheessä järjestetä erityisjärjestelyitä tapaamisten vuoksi. Havainnoija on kiinnostunut kaikesta vauvaan ja vuorovaikutukseen liittyvästä tematiikasta, kuten esimerkiksi hoivaajien omista havainnoista liittyen vauvan kehitykseen. Olennaista työskentelyssä on vuorovaikutustilanteiden riittävän pitkä ja rauhallinen havainnointi. (Alma-klinikka 2003; Maliniemi-Piispanen 2003.)

Havaitsemisessa kiinnitetään huomiota muun muassa hoivaajan reagointikykyyn suhteessa vauvan viesteihin eli reagoinnin tulkintaan, vastaamiseen ja ajoitukseen, vauvan ja hoivaajan väliseen fyysiseen kontaktiin eli yhteiseen rytmiin ja molempien olemiseen, kun vauva on hoivaajan sylissä, molempien katsekontaktin sisältöön eli onko se välittelevää vai esimerkiksi aktiivisesti toimivaa, ja tunteiden yhteiseen jakamiseen sekä tuottamiseen. (Kalland & Maliniemi-Piispanen 1999, 81-82.)

Vuorovaikutus on konteksti, jossa vaikeudet ja niiden oireet voivat ilmetä käyttäytymisen tasolla. (Ahlqvist & Kanninen 2003, 341.) Vuorovaikutuksen kuvaaminen ja arviointi eivät ole vain yksitasoista havainnoinnin tekemistä. Siinä voidaan erotella kolme tasoa. Ensin on tärkeää nähdä *mitä* vuorovaikutuksessa tapahtuu käytännön tekemisen kautta. Kuitenkaan se ei vielä kerro erityisen merkityksellisiä tietoja vaan havainnot tulee kiinnittää huomioimaan sitä, *miten* vuorovaikutus toiminnallisessa tilanteessa esiintyy. Kolmanneksi havainnointitietojen käsittelyä voidaan jatkaa *miksi*-kysymysten selvittämisellä, jossa tieto yksilöllisesti suhteutetaan hoivaaja-lapsiparin historiaan. (Mt. 341-346.)

Havainnoija käyttää työskentelynsä pohjana teoreettista tietämystään vauvan kehittymisen ja varhaisen vuorovaikutuksen olemuksesta, kiintymyssuhteen muodostumisesta sekä kiinnittymiskäyttäytymisen ilmenemisestä. Teoria avaa käytäntöön ymmärryksen normaalista kehityksestä ja sitä kautta perustan, mihin omia havaintoja verrataan; havainnot saavat merkitykset ja sanat.

2.5 Mistä ilmiöistä nousevat vauvahavainnoinnin tarpeet?

Vauvahavainnoinnin puolestapuhuja Bowlby (1955, 104-107; 1957, 102, 112-116) on kuvannut 1950 – luvulla esille huoltaan yhteiskunnan taloudellisen kehityksen vaikutuksista lapsiperheisiin, yhteiskuntasiteiden yleisestä heikentymisestä, perheiden kokoonpanojen muutoksesta ja aikuisten kyvyistä rakentaa pysyviä perhesiteitä. Lapsiperheiden köyhyys ja taloudellinen epävakaus, yhteiskunnallisten perhetukien riittämättömyys, työmarkkinoiden liikkuvuus sekä vaativuus, heikentävät perheiden sisäistä kykyä toimia kaikkien jäseniensä parhaaksi. Oikeudenmukainen sosiaalinen ja taloudellinen järjestelmä, joka esimerkiksi sallisi pikkulasten äitien kotiin jäämisen työelämään siirtymisen sijasta, vähentäisi yksilöiden mielenterveydellisiä ongelmia sekä perheiden hajoamista.

Bowlby suositteli teoksessaan, vuonna 1957 (114-115) ilmestyneessä ”Lasten hoivan ja hellyyden tarve” (Maternal Care and Mental Health 1955, 106-107), että ammattilaiset keskittyisivät työssään ehkäisemään ja hoitamaan lapsuusiän sielullisia vammoja. Lasten hoidon lisäksi hän suositteli vanhempien psykiatrilla auttamista sekä varhaisen ja tehokkaan avun ohjaamista vaikeuksiin joutuneille perheille. Bowlby toivoi ensisijaisesti lasten sijaishuoltoon siirtymisen ennaltaehkäisyä tukitoimilla ja toissijaisesti sijaishuoltoon siirtyvien lasten erityisen hyvän hoidon järjestämistä. Bowlby myös tunnusti sosiaali- ja psykologian ammattihenkilöstön lisäkoulutuksen tarpeen sekä näki ammattitaidon ylläpitämisessä ajallisten sekä taloudellisten resurssien puutteita. Winnicott (1981, 208-210) on 1957 todennut, että vauvan vanhemmat tarvitsevat tietoa pohjimmaisista syistä, eivät menettelytavasta, kun kysymyksessä on esimerkiksi vauvan vaikeus oppia syömään rintaa. Keskeinen ymmärrys kiintymyssuhteen sekä lapsen ja vanhemman välisen suhteen jatkuvuuden merkityksestä on puuttunut eri ammattialoilta. Perheet tarvitsevat toisinaan myös apua viranomaisilta, koska ovat lopulta sosiaalisesti yhteisönsä integroituneita. He tarvitsevat apua oman perheyksikkönä ylläpitämiseen.

Bowlbyn tai Winnicottin ajatukset eivät ole vieraita 1990- ja 2000-luvuillakaan, vaikka maailma ilmiöineen on kehittynyt heidän ajatustensa jälkeen 50 vuotta. 1990-luvun Suomessa työurat ovat muuttuneet katkonaisemmiksi sekä arvaamattommiksi, työttömyydestä on tullut pysyvä ilmiö, talouskasvun ja työllisyyden suhde on muuttunut ja luottamus asioiden yhteiskunnalliseen ennustettavuuteen ja hallittavuuteen on selkeästi heikentynyt (Karisto 1998, 55-56). Baumanin (1995; ks. Karisto 1998, 62) mukaan ihmiselämä on nyky-yhteiskunnassa pätkäelämää levottomien, lyhytjännitteisten, sitoutumattomien ja ennalta-arvaamattomien vaiheiden jatkumossa. Hoikkala pohtii artikkelissaan (Hoikkala 1998, 152-154) muun muassa Ziehen ja Giddensin ajatuksia jälkitraditionaalista yhteiskunnasta, jossa ihmiset luovat omia ratkaisujaan itsenäisemmin ja osittain siksi irtoavat sosiaalisista yhteyksistään ja etäännyvät yhteisösidoksistaan. Parisuhteen, avioliiton, perhemuotojen ja sukupolvien suhteet ovat muuttuneet eikä siten yhteisö suojaa ja valvo perheitä kuten ennen. Elämäntilanteet ovat epävakaistuneet, kun perherakenteet ovat moninaistuneet sekä siteet heikentyneet (Raunio 2000, 66-67) muuttoliikkeen myötävaikutuksesta. Sukupolvien välinen kokemusten vaihto sekä sukupolvilta toisille siirtyneiden traditioiden merkitys on vähentynyt ja se näkyy lasten ja nuorten kasvuoloissa, perheiden jaksamisessa sekä sosiaalisen tuen tuottamismahdollisuuksissa. (Eskelinen & Kinnunen 2001, 11-12.)

Suomalaisen hyvinvointivaltion sosiaaliturvaa ja sosiaali- sekä terveydenhuollon palveluita on supistettu taloudellisin ja poliittisin perustein. Leikkausten vuoksi ihmisten ja perheiden elämänongelmat ovat tulleet näkyvimmiksi ja elämänhallintaan liittyvät sisällöt yhteiskunnallisesti hallitsemattommiksi. Erilaisten ammattialojen, kuten sosiaalityön, ammatillinen asiantuntemus ja erityisosaaminen, on tullut yhä merkittävämmäksi tarpeeksi perheiden palvelurakenteissa. (Raunio 2000, 17-18.) Esimerkiksi lastensuojelun avohuollon sekä sijaishuollon asiakkuudet ovat kasvaneet koko 1990-luvun (Raunio 2000, 27). Työkokemukseni kautta voin todeta, että lastensuojelun asiakkuusmäärät ovat jatkaneet kasvuaan myös 2000-luvulle siirryttäessä. Samaan aikaan eri

kaupungeissa ja kunnissa on keskusteltu paljon avohuollon resurssien kasvattamisesta. 1990-luvulla lopetettiin monia lastensuojelun tai terveydenhuollon laitospaikkoja ja lisättiin avohuollon palveluita. Tavoitteena on ollut ennaltaehkäisevän työtteen vahvistuminen suhteessa korjaavaan työhön.

Suomalaisten pikkulapsiperheiden kanssa toteutettavan perus- ja tutkimustyön kautta (Ensi- ja turvakotien liitto ry, Samfundet Folkhälsan i Svenska Finland rf, Pelastakaa Lapset ry, Vammaisten lasten ja nuorten tukisäätiö) havaittiin 1990-luvulla, että pikkulapsiperheet ilmaisivat usein itse toivovansa lisää apua ja tukea. Asiakasperheiden moninaisuudesta huolimatta, työssä keskeisin tekijä yhdisti kaikkia asiakastarpeita; varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen ja vahvistaminen. Pikkulapsiperheiden avun tarve kulminoitui yhteiskunnallisten muutosten seurauksena. Työttömyys, työaikamuutokset, muuttoliike sekä sosiaali- ja terveydenhuollon palveluiden vähentäminen johtivat pikkulapsiperheiden, erityisesti perheen ulkopuolisen, tuen tarpeen kasvuun. Varhaista vuorovaikutusta tukemaan sekä vahvistamaan tarvittiin erityisosaamista, sisällöllistä tietotaitoa sekä kehittyneempiä toimintamalleja. Näihin tarpeisiin vastaamaan kehittyi syyskuussa 2000 yhtenä asiantuntijatoimintamallina Alma-keskus (ent. Alma-klinikka). Alma-keskuksesta luettavissa enemmän luvussa 3.1. (Alma-klinikka 2002, 1.)

Sosiaalityön, kuten muidenkin ihmisiä kohtaavien ammattiorientaatioiden, haaste on ollut 50 vuotta sitten - ja on yhä - ammatillisen asiantuntijuuden kasvattaminen suhteessa yhteiskunnallisiin muutoksiin, kasvaneisiin palvelu- sekä erityisongelmatarpeisiin vastaamisessa. Tarvitaan yhä sosiaalityön koulutuksen tarkentumista, työntekijöiden resurssien lisäämistä, tutkivan sekä joustavan työtteen omaksumista ja erityisosaamisen kasvattamista. (Raunio 2000, 37-38.)

Peruskoulutukseen perustuva asiantuntijuus ja asiantuntemus ovat käymässä yhä merkityksettömimmiksi tarkastelupinnoiksi, suhteessa työelämän nopeisiin ja monitasoisisiin muutoksiin sekä haasteisiin. Asiantuntemus on

yhä enemmän verkostojen ja organisaatioiden kykyä ratkaista ja hallita kentän muuntuvia ilmiöitä. Asiantuntemuksen kehittämisen suuntaviivat sekä tarpeet nousevat yhä enemmän työelämän vaatimuksista. Ammattilaisen täydennyskoulutus on yksi keino ylläpitää tai kasvattaa ammatissa vaadittavaa asiantuntemusta, monitasoisten muutosten keskellä sekä hallita kykyä vastata näihin muutoksiin. Yhden ammattilaisen osaamisen kehittäminen koulutuksen avulla ei kuitenkaan yksin riitä muuttuvan asiantuntijatoiminnan kehittämiseksi. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 64-65.) Asiantuntijatyöltä vaaditaan kapeiden professioreviirien laajentamista ja erilaisten moniammatillisten verkostojen kehittämistä, joissa rajoja ylittäviä näkökulmia kehitetään yhdessä (Launis 1997, 125).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimusympäristönä Nurmijärven kehittämishanke

Nurmijärven kunta toteutti sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten parissa lasten ja nuorten palvelujen kehittämishankkeen vuosina 2003–2005, joka sai rahoitusta Etelä-Suomen lääninhallitukselta erityisesti syrjäytymisuhan alla elävien lasten ja nuorten palvelujen kehittämiseen. Kokonaishankkeen tavoitteena on ollut luoda varhaisen havaitsemisen ja puuttumisen malli koko Nurmijärven kuntaan. Keinoina tavoitteiden saavuttamiseksi ovat olleet konkreettinen verkostotyöskentely; hankkeen suunnittelijoina sekä käytännön osallistujina ovat toimineet eri sektoreiden työntekijät, kuten kasvatus- ja perheneuvolan, äitiys- ja lastenneuvolan, päivähoidon ja koulujen ala-asteiden henkilökuntaa, Alma-keskuksen järjestämä varhaisen vuorovaikutuksen ja erityisesti vauvahavainnointimenetelmän koulutus, Stakesin järjestämä huolen puheeksiottajakouluttajien sekä verkostokonsulttien koulutus ja moniammatillinen verkostotyön koulutus. (Hankesuunnitelma 2003.)

Kokonaishankkeelle laadittiin välittömiä sekä pitkäkestoisia tavoitteita. Välittöminä tavoitteina on ollut kehittää Nurmijärvellä moniammatillisesti konkreettista ja päivittäistä yhteistyötä perheiden kanssa, nopean palautejärjestelmän sekä nopean puuttumisen mallin luomista ja puheeksiottamisen työrutiinien vakinaistamista. Moniammatillinen työskentely ja esimerkiksi pulmalliseksi nähdyn käyttäytymisen varhainen havaitseminen sekä siihen nopeasti puuttuminen, mahdollisesti vahvistuvat vanhojen työmenetelmien syventämisellä sekä uusien käyttöön ottamisella. Hankkeen pitkäkestoiset tavoitteet pyritään toteuttamaan ennaltaehkäisevän työotteen lisääntymisellä, varhaisen havaitsemisen mallin luomisella sekä tehostetun verkostotyömallin kehittämisellä. Hankkeen kautta pyritään luomaan toimiva malli, jonka avulla on mahdollista puuttua varhaisessa vaiheessa lapsen kehitystä vaarantaviin tekijöihin ja mahdolliseen syrjäytymiskehityksen alkamiseen. Mallia toteuttavat verkostotyöotteella eri

sektoreiden koulutetut työntekijät. Tavoitteiden saavuttamiseksi kunnassa järjestettiin erilaisia koulutuskokonaisuuksia. (Hankesuunnitelma 2003.)

Hankkeen yhtenä osa-alueena toteutui sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten vauvahavainnointikoulutus (VAHA). Koulutus toteutettiin Nurmijärvellä ajalla 3.9.2003–8.10.2004. Koulutukseen osallistui 24 ammattilaista Nurmijärven kunnasta. He työskentelivät aineiston keräämisen aikaan eri sektoreilla, kuten terveyskeskuksessa, äitiys-, lasten- sekä perheneuvoloissa, päivähoitossa tai perhetyössä. Koulutukseen osallistujille oli yhteistä asiakastyöskentely lapsiperheiden kanssa. Osallistujista yhdellätoista on terveydenhuollon koulutus, viidellä psykologian tutkinto, kolmella logopedian tutkinto, kahdella sosiaalityön tutkinto, yhdellä osallistujalla on sosiaalialan ammattikorkeakoulututkinto ja yhdellä osallistujalla koulutason tutkinto. Kaksi osallistujaa aloitti koulutuksen muita myöhemmin, yksi suoritti opinnot loppuun muita aikaisemmin ja yksi osallistuja keskeytti koulutuksen.

Kehittämishankkeen vauvahavainnointikoulutus

Vauvahavainnointikoulutus Nurmijärvellä järjestettiin ostopalveluna Alma-keskukselta. Alma-keskuksen tuottama vauvahavainnointikoulutus on sovellutus perinteisestä vauvaobservaatiokoulutuksesta. Sovellutus on rakennettu tuottamaan sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisille lisätietoja sekä - taitoja arvioida, tukea ja kehittää vauvaperheille suunnattua vuorovaikutukseen vaikuttavaa ohjausta ja hoitoa. (Alma-klinikka 2002, 5.) Koulutuksen teoreettinen viitekehys on eklektinen; näkökulma perustuu psykoanalyttisiin- ja dynaamisiin teoriaperinteisiin, kuten Bowlbyn kiintymyssuhdeteorianta ja Sternin itsekokemuksen teoriaan.

Koulutus pyrki kehittämään osallistujiansa asiantuntemusta opittavassa asiassa. Asiantuntemus sisältää *taitoja* havainnoida vauvaa varhaisessa vuorovaikutuksessa, tunnistaa esiintyviä vauvan kehityksen kannalta olevia riski- ja suojatekijöitä sekä ennen kaikkea luo mahdollisuuden seurata vauvan normaalia kehitystä omassa kotiympäristössään. Havainnointi

tuottaa vauvasta tietoa jota ei samalla tavalla sanallisesti voi kuvata. Koulutus antoi mahdollisuuden kasvattaa *tietoa* vauvojen kehityksestä ja hoivaajan äidillisyyden sekä vanhemmuuden kehittymisestä. Vanhemmuuden herkkyyden merkitys on yhtä tärkeää kuin vauvan itsetuntemuksen ja tarpeiden näkökulma. Tavoitteena oli myös kehittää osallistujien *kykyä* tukea vauvaperheitä hyvässä vuorovaikutuksessa, tukea vanhempia lapsen suotuisan kehityksen ylläpitämisessä ja tukea hoivaajaa vanhemmuuden taitojen kartoittamisessa. (Alma-klinikka 2003.)

Helsingissä toimii Ensi- ja turvakotien liitto ry:n, Samfundet Folkhälsan i Svenska Finland rf:n, Pelastakaa Lapset ry:n sekä Vammaisten lasten ja nuorten tukisäätiön yhteinen RAY:n rahoittama projekti Varhaisen vuorovaikutuksen hoito- ja tutkimuskeskus nimeltään Alma-keskus. Alma-keskuksen tavoitteena on ollut kehittyä vauva-vanhempi (hoivaaja) vuorovaikutuksen sekä varhaisten ihmissuhteiden ja näiden hoitoon erikoistuvaksi osaamiskeskukseksi tekemällä tutkimus- ja vauvaperhetyötä, järjestämällä koulutusta sekä konsultaatiota muille vauvaperhetyötä tekeville ammattilaisille vauvan varhaisen vuorovaikutuksen kysymyksissä. (Alma-klinikka 2002, 1.) Projekti on ollut määräaikainen (2000-2004) ja RAY:n myöntämän lisärahoituksen myötä se jatkuu ainakin vuoden 2007 loppuun asti. Alkuvuodesta 2006 Alma-keskuksessa vaihtui henkilökunta ja keväällä 2006 keskus vaihtoi nimensä Alma-klinikasta Alma-keskukseksi (Kuosmanen ym. 2006, 30).

Vauvahavainnointikoulutuksen sisältö käytännössä

Nurmijärvellä toteutetun vauvahavainnointikoulutuksen rakenteeseen kuuluivat työajalla suoritettavat kaikille yhteiset luentopäivät (5), koko ryhmästä luodut pienryhmät (4), pienryhmien omat vauvahavainnointiseminaarit (7), loppuraportin kirjoittaminen ja oheiskirjallisuuteen tutustuminen. Koulutuksessa opiskeltiin vuorovaikutusta katselemalla, kuuntelemalla ja olemalla läsnä vauvaperheen arjessa. Osallistujat käsittelivät kokemuksiaan pienryhmissään suullisesti, kuvailevan kerronnan avulla ja käyttäen apuvälineinään tallenteita. Jokaisella pienryhmällä oli

oma vastuukouluttajansa Alma-keskuksen henkilöstöstä (2003). Kouluttajina toimivat psykologi Sinikka Maliniemi-Piispanen, psykologi Raija-Liisa Keini, lastensairaanhoitaja Marja Peruskivi sekä sosiaalityöntekijä Christina Molander-Landell. (Alma-klinikka 2003.)

Koulutus toteutettiin sekä teoriaopetuksen että osallistujien kokemuksellisuuden kautta. Osallistujien kokemuksellisuus konkretisoitui työskentelyssä oman vauvaperheen kanssa. Vauvaperheet ohjautuvat osallistujille neuvoloiden kautta ja yhteistyö pyrittiin aloittamaan perheessä jo ennen vauvan syntymää. Vauvahavainnointikoulutuksessa havainnoitavat perheet olivat lähtökohdiltaan niin sanottuja tavallisia perheitä, joissa ei ole havaittu lapsen kehitystä vaarantavia riskitekijöitä, jotta lapsen kehityksen normaaliuden kirjon seuraaminen ei vaarantuisi. Tavoitteena oli havainnoida koulutuksen aikana alle vuoden ikäistä vauvaa, jonka kanssa työskenteli koulutusvuoden ajan, kahdesti kuukaudessa tunnin tapaamisen ajan.

Koko koulutusryhmälle suunnattujen teoriapohjaisten luentopäivien opetuksesta vastasivat Alma-keskuksen työntekijät sekä ulkopuoliset asiantuntijaluennoitsijat. Teorialuentojen aiheina olivat esimerkiksi äidillisen hoivan käsitteet, äidiksi kasvaminen, isyyden tilat, raskauden aikainen vuorovaikutus, kiintymyssuhdeteoria ja varhainen vanhemmuus, vauvahavainnointi menetelmänä, äidillisen hoivan ensitehtävät vuorovaikutuksellisen vauvan näkökulmasta sekä vauvan varhainen tuntemus minä-itsestä. Oheiskirjallisuutena koulutukseen sisältyivät Pirkko Aallon Läsnaolo ja läheisyys sekä Marja Schulmanin Vauvahavainnointi – oppia observoimalla teokset.

Kotikäyntien kokemuksia, vauvaperheen suostumuksella kuvattuja videoiteja sekä kirjallisia havainnointimuistiinpanoja, käsiteltiin pienryhmäkohtaisissa kokemuksellisissa vauvahavainnointiseminaareissa. Jokaisessa pienryhmässä oli kuusi osallistujaa. Kokemuksellisten pienryhmätapaamisten tavoitteena oli tuottaa tietoa osallistujille itsestään havainnoijana, kehittää ymmärrystä erilaisten vauvojen kehittymiseen,

harjoittaa kykyä sanoittaa havainnointia sekä ymmärtää usean esimerkin kautta vauvojen normaaliuden kirjoa. Koulutuksen päätteeksi jokainen osallistuja tuotti omia kokemuksia jäsentävän kirjallisen loppuraportin, joka sanallisesti ja vapaamuotoisesti esiteltiin pienryhmälle järjestetyssä loppuseminaarissa ja siitä käytiin yhteistä arvioivaa keskustelua. (Almaklinikka 2003.)

3.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto on kerätty noudattaen triangulaatiota; saman tutkimusparadigman sisällä on käytetty kahta erilaista menetelmää, jotka tukevat toisiaan (Salmi 2004, 61). Tutkimusmenetelmien tulee olla sopivat tutkittavien kysymysten sekä teoreettisen viitekehyksen kanssa. Laadullinen puolistrukturoitu kysely- ja haastatteluaineisto voi vastata kysymyksiin, kun halutaan kartoittaa esimerkiksi haastateltavien antamia merkitysrakenteita, kuten tässä tutkimuksessa on tavoiteltu. Kun kyselylomakkeet sisältävät avoimia kysymyksiä, erilaiset tavat jäsentää asioita voivat tulla esille. (Alasuutari 1994, 72-73.) Kysymykset ovat olleet tämän tutkimuksen lomakkeissa vastaajilleen ennalta määriteltyjä, mutta ne jättävät kuitenkin myös vapautta kuvata omia kokemuksiaan, jotka voivat myös olla heikosti tiedostettuja tai arkoja asioita (Metsämuuronen 2003, 189). Vastajat ovat arvioineet kokemuksiaan koskien menneisyyttä, aikaisempaa työkokemusta tai koulutusvuoden sisältöjä, joten kysymykset eivät välttämättä koskeneet täysin ajankohtaisia ajatuksia.

Omassa tutkielmassani aineisto on kolmivaiheinen; yksi puolistrukturoitu kyselylomake syyskuussa 2003, toinen puolistrukturoitu kyselylomake lokakuussa 2004 ja nauhoitettu sekä havainnoitu reflektiivinen tilaisuus marraskuussa 2004. Silverman (2000, 50) kehottaa tutkijaa olemaan varovainen usean eri menetelmän käytön suhteen. Hän on oikeassa siinä, että triangulatiivinen lähestymistapa tutkittavaan kohteeseen on houkuttelevaa. Tavoitteena on saada kohteesta monipuolisempi sekä syvällisempi ymmärrys. Triangulaatio pyrkii myös parantamaan tutkielman validiteettia tuomalla siihen enemmän näkökulmia esimerkiksi laajemman

aineiston kautta (Tuomi & Sarajärvi 2004, 140). Triangulaation käyttö määrittelee kuitenkin myös sen, että tutkijalla tulee olla käytännön osaamista monivaiheisen aineiston analysointiin. Olen pyrkinyt tavoittamaan tätä osaamista.

Kyselylomakkeet

Ensimmäinen kyselylomake annettiin täytettäväksi ensimmäisillä koulutuspäivillä syyskuussa 2003 ja 21 vastaajaa palautti sen. Yksi vastaaja palautti kyselylomakkeensa myöhässä, vasta marraskuussa 2004. Palautusprosentti oli 87,5, kun yhteensä 22 henkilöä palautti kyselylomakkeen. Kyselylomake on laadittu Sosiaalitaidossa (liite 1.) jo ennen henkilökohtaista osallistumistani tutkimukseen.

Kyselylomakkeen pohjana on käytetty Alma-keskuksen järjestämän koulustoiminnan sisällöllisiä tavoitteita (katso luku 4.2), kuten kehittää osallistuvien taitoja opittavan asian ympärillä, lisätä heidän tietojaan opittavasta asiasta ja kehittää osallistujien kykyjä toimia kohderyhmän parissa. Vastaajia on pyydetty arvioimaan ja kuvaamaan omia taitojaan, tietojaan ja kykyjään suhteessa vastaamishetken havainnointiosaamiseen. Samalla vastaajat ovat pohtineet odotuksiaan, toiveitaan ja arvioitaan siitä minkälaista taitoa, tietoa tai kykyä he tulisivat tarvitsemaan lisää tulevaisuudessa. Heiltä kysyttiin myös koulutukseen lähtemisen motivaatioperusteita. Vastaajat ovat myös kuvanneet missä yhteyksissä he ovat mahdollisesti toteuttaneet varhaisen vuorovaikutuksen havainnointia aikaisemmin ja millä tarkoituksella he ovat sitä tehneet. He ovat pohtineet myös missä ja miksi tarvitsevat varhaisen vuorovaikutuksen havainnointia sekä minkälaisin menetelmin he sitä ovat mahdollisesti toteuttaneet. Nämä kysymykset tuottivat hieman tietoa vastaajien työhistoriasta suhteessa varhaisen vuorovaikutuksen havainnointiosaamiseen.

Toinen kyselylomake lähetettiin koulutukseen osallistuneille, koulutuksen päättyessä lokakuussa 2004, postitse, saatekirjeellä ja palautuskuorella varustettuina (liite 2.). Postituksesta vastasi Sosiaalitaito Oy.

Kyselylomakkeen on laatinut Jenni Lehtonen ja sitä on tarkastettu yhteistyökumppaneiden (Sosiaalitalo Oy, Nurmijärven kunta, Alma-keskus) kanssa. Osallistujia pyydettiin palauttamaan kyselylomakkeet Sosiaalitalolle marraskuussa 2004. Koulutukseen osallistuneista 18 henkilöä palautti sen. Vastausprosentti on 75. 18 vastaajasta kaikki, kahta lukuun ottamatta, työskentelivät yhä samassa työpisteessä kuin koulutuksen alkaessakin.

Toisen kyselylomakkeen kysymykset on laadittu samoilla koulutustavoitteista nousevilla erityisteemoilla kuin ensimmäisen lomakkeen kysymykset. Tämä tietoinen lähestymistapa on selkeyttänyt rajoituksillaan toisen kyselylomakkeen luomista, ja samalla rajoittanut mahdollisten uusien kiinnostuksen kohteiden mukaantuloa. Vastaajia on pyydetty arvioimaan ja kuvaamaan omia taitojaan, tietojaan ja kykyjään suhteessa vastaamishetken osaamiseen sekä suhteessa päättyvään koulutukseen. Vastaajat ovat myös kuvanneet kokemuksiaan siitä, ovatko heidän koulutuksen alussa asettamansa odotukset ja tavoitteet tulleet saavutetuiksi. Vastaajat ovat arvioineet myös koulutuksen rakenteita suhteessa oman asiantuntemuksensa kasvuun havaita vauvan suotuisan kasvun ja kehityksen edellytyksiä. Rakenteita, kuten koulutuksen erilaiset opetusmenetelmät tai osallistujien moniammatillisuus. He ovat myös voineet antaa palautetta koulutuksen pienryhmien vastuukouluttajille ja koulutuksesta vastanneille kunnan työntekijöille.

Kyselylomake saattoi olla vastaajilleen hieman hankala. Kyselylomakkeiden kysymykset koskien taito–tieto–kyky osioita, koettiin toisinaan sekaviksi ja päällekkäisiksi. Kolmen osa-alueen kokonaisvaltainen erottaminen nähtiin jopa vaikeana. Kyky saatettiin nähdä yhdistävänä nimittäjänä kaikenlaisille taidoille sekä tiedoille, kokonaisvaltaisemmalle ammatilliselle osaamiselle. Kyky sisältää persoonallisuuden ominaisuuden, näkemyksen omista ammatillisista arvoista ja tietorakenteista.

Reflektionaalinen tilaisuus

Havainnointikoulutukseen osallistuneille järjestettiin mahdollisuus osallistua marraskuussa 2004 reflektionaaliseen tilaisuuteen Nurmijärvellä, jonka tavoitteena oli arvioida koulutuksen tukea asiantuntemuksen kehittymisessä sekä osallistujien omia kokemuksia asiantuntemuksensa sisällöistä. Tavoitteena oli myös antaa koulutukseen osallistuneille kyselylomakkeita enemmän tilaa pohtia sekä syventää arvioitaan.

Ammattilainen, tässä tapauksessa koulutukseen osallistuja tai tutkielman kysymyksiin vastaaja, voi ottaa etäisyyttä käytännön opiskelusta tarkastellakseen omaa toimintaansa ja ajattelumallejaan sekä koota johtopäätöksiä havainnoistaan ja kokemuksistaan. Oman toiminnan arviointi kirjallisena työnä tai esimerkiksi erikseen järjestetyssä arviointitilaisuudessa, voi toimia tehokkaasti oppimista tukevana. Joskus oppimistaan tarkasteleva voi jäädä omien näkökulmiensa ja uskomustensa sitomaksi tavalla, joka kaventaa arvioinnin tulosten objektiivisuutta. Arviointi lisää aina tekijänsä ymmärrystä itsestään ja toiminnastaan, mutta lisäämällä mukaan ulkopuolisten henkilöiden näkökulmien osuutta, kasvatetaan yksittäisten ammattilaisten kohtaamien oivallusten määrää. (Kilpinen ym. 1995, 37-50, 69.)

Yksilöllisellä tasolla koulutukseen osallistuneet ammattilaiset arvioivat oppimistaan loppuraportin kirjoittamisella sekä mahdollisesti kyselylomakkeisiin vastaamalla. Reflektionaalisen tilaisuuden tavoiteltiin olevan koko koulutusprojektin päättävä syventävä ryhmäkeskustelu, jossa yhteisellä pohdinnalla saataisiin aikaan enemmän tiedostettuja ja sanoitettuja oppimiskokemuksia. Kyetäkseen hyödylliseen reflektioon on ammattilaisen tiedettävä minkälaisien kriteerien ja tavoitteiden asettelu sisällä hän sitä toteuttaa. Tavoitteina ja pyrkimyksinä voivat olla esimerkiksi oppimisen tulosten arviointi, koulutuksen vaiheiden prosessiarviointi tai esimerkiksi koko koulutushankkeen yleinen arviointi. (Kilpinen ym. 1995, 20, 25-26.)

Vaikka ammattilainen on oppimisprosessissaan itsenäinen ja vastuussa omasta toiminnastaan sekä oppimisprosessinsa etenemisestä, se ei ole ristiriidassa yhteisvastuulliseen pienryhmätoimintaan osallistumisen kanssa. Ammattilaisen oppiminen toteutuu ja kasvaa ryhmän näkökulmien sekä ryhmässä toteutuvan kontrollin kautta. Itsearviointi ja oman toiminnan tarkastelu saa enemmän sisältöä muiden arvioinneista ja palautteista. (Kilpinen ym. 1995, 76-78.) Kollektiivinen kokemusten käsittely lisää merkitysten ymmärrystä ammattilaisten niin yksilö- kuin ryhmätasollakin. Reflektiivisen tilaisuuden ulkopuoliset rakenteet tulivat strukturoidusta ohjauksesta, reflektiivisen tiimin mallista. Ulkopuoliselle ohjaajalle oli etukäteen kerrottu vauvahavainnointikoulutuksen sisällöistä sekä kuvattu kyselylomakkeiden kysymyksiä. Tarkoituksena oli tilaisuudessa käsitellä myös samoja teemoja kuin lomakkeissa.

Reflektionaalisen tilaisuuden järjesti Sosiaalitaito Oy sekä Nurmijärven kunta. Ulkopuolisena tilattuna kouluttajana toimi VE perhe- ja psykoterapeutti, erikoissairaanhoitaja Aino Maija Rautkallio. Hänen näkemyksensä reflektoinnista eli mietiskelystä ja pohdinnasta, perustuvat Tom Andersenin näkemyksiin. Rautkallion käyttämänä menetelmänä toimi reflektionaalisen tiimin malli. Mallia tämän käytännön tilaisuuden kautta on esitelty liitteessä 3. Reflektionaalisen tilaisuuden etenemistä sekä tuotettuja kuvauksia havainnointiin paikanpäällä ja havainnot kirjattiin muistiinpanoina (Jenni Lehtonen, 10 sivua, Pia Mäkeläinen, Sosiaalitaito) ja koko tilaisuus myös nauhoitettiin sekä magnetofoneilla, että kuvattiin videokameroilla (103 minuuttia). Muistiinpanojen sekä nauhoitusten tarkoituksena on antaa mahdollisimman kattava ja todenperäinen tieto osallistujien tuottamista kokemuksista kirjoitettavaa raporttia varten. Nauhoituksia ovat käyneet kuuntelemalla ja katselemalla lävitse tutkielman laatijan lisäksi Sosiaalitaidosta Pia Mäkeläinen. Videonauhoituksia ei kokonaisuudessaan litteroitu kirjallisiksi muistiinpanoiksi, vaan nauhoituksia käytettiin täydentämään ja varmentamaan tilaisuudessa kirjattujen muistiinpanojen autenttisuutta. Videonauhoitteista on litteroitu käsin (3 sivua) muutamia vastauksia ja joista kahta on käytetty tässä tutkielmassa lainauksina. Nauhoituksia säilytettiin Sosiaalitaidossa, kunnes

ne tuhottiin alkuvuodesta 2005. Reflektionaalisessa tilaisuudessa oli läsnä pääosin 17 koulutukseen osallistunutta. Kahdeksastoista osallistui osaksi aikaa saapumalla tilaisuuteen muita selkeästi myöhemmin. Osallistumisprosentti reflektionaaliseen tilaisuuteen oli tuolloin 75.

Äänikasettien ja videoiden materiaalia on käytetty osana tämän tutkielman aineistoa. Äänikasettien materiaali on analysoitu kuuntelemalla ja vertailemalla tietoa kirjattuihin muistiinpanoihin, sallien vapaan ja luontevan mahdollisuuden kerrottujen asioiden tulla näkyväksi.. Reflektionaalisessa tilaisuudessa käytiin runsasta keskustelua ja siihen osallistuneilla oli selkeä mahdollisuus syventää omaa arviointiaan koulutusvuoden annista.

Olen käyttänyt läpi tutkielmani kohderyhmästä, vauvahavainnointikoulutuksen sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisista, kahta käsitettä. Koulutukseen tai reflektionaaliseen tilaisuuteen osallistuneina olen kutsunut heitä kuvatessani tilannetta, jossa en pohdi kyselylomakevastausten antia tai merkitystä. Kyselylomakkeiden sisällön pohdinnoissani heistä on tullut niihin vastaajia.

3.3 Tutkimusaineiston analyysi

Olen käyttänyt analyysimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Olen tarkastellut kahden eri aikoina (2003, 2004) täytetyn kyselylomakkeen vastauksia. Luvussa 4. pohdin ensimmäisen kyselylomakkeen analysoitua aineistoa. Vastaajat ovat kuvanneet tilannettaan koulutuksen alkaessa, työhistoriaansa, kokemuksiaan taidon, tiedon ja kyvyn-osa-alueilla sekä esimerkiksi motivaatioperustaansa koulutukseen lähtemiseksi. Luvussa 5 tarkastelen toisen kysymyslomakkeen sekä reflektionaalisen tilaisuuden tiivistettyä aineistoa ja tuloksia suhteessa koulutuksen rakenteiden mahdolliseen tukeen asiantuntemuksen kasvussa. Luvussa 6 käsittelen aineistosta esiin noussutta vastaajien kuvaamaa asiantuntemusta ymmärtää vauvan suotuisaa kasvua ja kehitystä.

Yhdysvaltalaiseen laadullisen tutkimuksen perinteeseen nojautuvasta aineiston pelkistämisestä, ryhmittelystä, ala- ja yläkategorioiden luomista saadaan analyysin toteuttamiseen teknisiä välineitä, joilla tulkintaprosessia pyritään hallitsemaan. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 102-104.) Sisällönanalyysi on menetelmä, jolla voidaan analysoida tekstiaineistoa systemaattisesti. Tarkoituksena on tiivistetyn selkeä aineisto johtopäätöksiä varten. Sisällönanalyysillä voidaan kuvata tekstiaineistoa laadullisesti. (Mts. 105, 107.)

Olen aloittanut analyysin järjestämällä vastaukset vastaajien mukaan. Olen tunnistenimien avulla numeroinut lomakkeet siten, että olen saanut käsityksen yhden vastaajan arvioista suhteessa molempien lomakkeiden kysymyksiin vuodelta 2003 sekä 2004, jos he ovat palauttaneet molemmat lomakkeet. Tutkielman vastausten lainauksissa on koodattu lomakkeen numero näkyviin; esimerkiksi ensimmäisen kyselylomakkeen numero 20 tunniste on siis (1.L 20). Tunnistenimien avulla on laadittu yhteenveto jokaisen opiskelijan henkilökohtaisista vastauksista vuonna 2004 ja 2005, mutta sen jatkotyöstämisestä päätin luopua. Yhteenveto ei tuottanut tutkimuskysymysten kannalta olennaista tietoa. Vastaajat eivät muistaneet toisen lomakkeen kohdalla aikaisempia, ensimmäisen lomakkeen aikaisia, omia tavoitteitaan tai edes havainto-osaamisensa tasoa. He eivät pystyneet arvioimaan yksilöinä omaa muutosprosessiaan koulutusvuoden aikana. Analyysia ei siis ole tehty vertailemalla yksittäisten vastaajien henkilökohtaisia kokemuksia ja arvioita kahden kyselylomakkeen kautta, vaan vastaukset on analysoitu ryhmänä. Kyselylomakkeista on otettu analyysiin mukaan kaikki vastaukset, joissa on esitetty mielipide tai arvio kysyttävästä asiasta. Täten yksi vastaaja on tuottanut analyysiaineistoon useampia näkökulmia, jotka hän on arvioinut koskevan itseään ja kokemuksiaan. Kappaleet sisältävät myös vastausesimerkkejä. Tavoitteena on tuoda nähtäväksi vastausten sisällöllistä rikkautta.

Ensimmäisen kyselylomakkeen eri kysymysten vastauksista on tehty yhteenvetoja sekä klusterointia eli ryhmittelyä laatimalla muistioita. Klusterointi noudatti ensimmäisen lomakkeen analysoinnissa vahvasti

kyselylomakkeiden konkreettista kysymyksenasettelua. Vastaukset on esitelty ensin pinnallisesti; yhden kysymyksen vastausten ryhmittelyn kautta saatiin tietoa siitä, miten siihen osallistuvat ammattilaiset kuvaavat omaa lähtötasoaan, motivaatiperusteitaan ja odotuksiaan koulutukselta. Ensimmäisellä kyselylomakkeella saatiin siten arvokasta tietoa koko ryhmän olemuksesta sekä yleisesti vallitsevasta odotusilmapiiristä. Samalla kyselylomake on orientoinut heidät oman oppimisprosessinsa arviointiin. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 112-113.)

Toisen kyselylomakkeen vastauksia on käsitelty lukemalla ensin sen vastauksia toistuvasti. Tämän jälkeen aineisto on koodattu värien avulla siten, että samansisältöiset lauseet tai lauseiden osat, on yhdistetty samalla värillä. Aineistoa ei ole tässä vaiheessa redusoitu laatimalla pelkistettyjä ilmauksia, koska lauseet tai niiden osat, olivat pääosin niin lyhyitä, ettei se ollut tarpeellista. Värikoodauksen jälkeen lauseet tai lauseiden osat on kerätty, kirjoitettuna peräkkäin, erilliseen muistioon tietokoneelle. Kirjoittamisen vaiheessa aineistoa klusteroitiin liittämällä värikoodien avulla tekstit omiksi väriyhmikseen. Kirjoittamisen jälkeen ryhmät tarkastettiin varmistamalla samansisältöisten lainausten olevan samassa ryhmässä. Muistion avulla aineistosta jäivät tarkastelun ulkopuolelle tutkimuskysymysten kannalta epäolennaiset asiat ja tarkasteluun jäivät enää klusteroidut alaryhmät. Aineiston käsittely jatkui koodien abstrahoinnilla. Kysymysten konkreettinen luonne tuotti sen, että aineistosta nousi selkeästi esille tutkimuskysymyksiä selventäviä luokituksia. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 112-115.) Abstrahointi on tuottanut yleistettävämmän kuvauksen ja ymmärryksen tutkimuskohteesta sekä vastaajien arvioista ja kokemuksista, joita esitellään tulokappaleissa 5 ja 6.

3.4 Eettiset kysymykset ja luotettavuus

Ensimmäisen kyselylomakkeen saateinformaatioineen laati Sosiaalitalo ja se annettiin kohderyhmälle ennen osallisuuttani tutkimushankkeeseen syksyllä 2003, enkä siten voinut vaikuttaa sen sisältöön. Toinen kyselylomake saatekirjeineen laadittiin syksyllä 2004 ja sen on tarkistanut

lisäksi Nurmijärven kunnan, Sosiaalitaidon ja Alma-keskuksen henkilökuntaa. Saatekirjeessä kuvattiin tiedon keräämisen lähtökohtia vastaamisen hetkellä. Tavoitteena oli kerätä tietoa kohderyhmän kokemuksista suhteessa koulutuksen antiin sekä omaan oppimiseen havainnointiosaamisessa. Heille on kerrottu, että vastaukset käsitellään luottamuksellisesti sekä nimettömästi ja, että vastauksia käytetään kyselylomakkeen lähettäjien tutkimustyön lisäksi Alma-keskuksen kehittämis- ja tutkimusmateriaalina.

Nurmijärven kuntaa ei saatekirjeessä mainita. Kunnan osallisuus on kuitenkin ollut vastaajien tiedoissa, koska Nurmijärven kunta on ollut mukana tutkimuspyynnössä ja siitä on ensimmäisen kyselylomakkeen vastaamisen aikana kohderyhmälle kerrottu. Tietoisuus voidaan päätellä myös vastausten sisällöistä; monessa vastauksessa tuotetaan tietoa kunnan, koulutuksen järjestävän tahon, käytettäväksi; esimerkiksi kehittämis-ehdotuksia tulevien koulutusresurssien käytölle. Tutkijana olen siis joutunut erityisesti pohtimaan kohderyhmän lähestymisen tapoja sekä miten hentoa on riittävä eettisyys monen tutkimukseen osallistuvan tahon yhteistyössä. On vaikeaa hallita luotettavasti tutkimuksen eettinen eteneminen, kun toimijoita on useita ja tutkimus etenee pitkällä aikavälillä (Silverman 2000, 200-201).

Pro gradu -tutkielma ei tuolloin (2003, 2004) ollut ajankohtainen eikä tiedossa ollut selkeää suunnitelmaa sen tulevasta työstämisestä. Vastaamisen hetkellä tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa tietoa pääosin vain Nurmijärven kunnalle, Sosiaalitaidolle sekä Alma-keskukselle. Kohderyhmä on ollut tietoinen siitä, että lomakevastausten sekä nauhoitusten käsittelijä on Helsingin yliopiston opiskelija. Heille on kerrottu, että nimettömiä vastauksia tullaan mahdollisesti käsittelemään tutkijan Helsingin yliopiston opintönäytteeseen. Kyselylomakkeisiin vastaaminen tai arviointitilaisuuteen osallistuminen on ollut vapaaehtoista.

Tutkimusaiheeni valinta tapahtui ”sattumalta”. En ollut henkilökohtaisesti sitoutunut tai osallinen Nurmijärven kunnan kehittämishankkeessa eikä

minulla ollut (tai ole) mitään ammatillisia tai henkilökohtaisia siteitä kyseiseen kuntaan, Sosiaalitoon tai Alma-keskukseen. Ulkopuolisuus tutkittavassa asiassa on varmasti kasvattanut hyvää eettisyyttä puolueettomuudellaan aiheen käsittelyssä. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 126.) Sitoutumattomuuteni tutkittavaan aiheeseen tarkoitti myös sitä, etten omistanut työskentelyn alkuvaiheessa oletuksia tai ennakkoluuloja suhteessa saataviin tuloksiin (mt. 135). Kvalitatiivisen tutkimuksen haaste on luotettavuuden kysymys, joka nousee esille esimerkiksi analyysivaiheessa; päätyykö tutkija samaan tulokseen eri tilanteissa tai voivatko toiset tutkijat saada saman tuloksen samoissa olosuhteissa. (Silverman 2000, 9.) Tutkimuksen luotettavuutta olen pyrkinyt vahvistamaan tuottamalla riittävästi tietoa tutkimuksen etenemisestä eri vaiheissa (Tuomi & Sarajärvi 2004, 138).

4 TAUSTATIEDOT JA LÄHTÖTILANNE

Vauvahavainnointikoulutus kohdennettiin ammattilaisille, jotka perustyönsä sisällä saattoivat käyttää myös ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä kohdatessaan vauva- ja pikkulapsiperheitä. Vauvahavainnointi menetelmänä ei ollut kaikille vieras, vaikka menetelmän varsinaista asiantuntemusta ei ryhmästä juuri löytynytäkään. Koulutuksen lähtötilanne oli moninainen ja herätti myös osassa ammattilaisista voimakkaita tunteita. Koulutusvuosi oli myös vauvahavainnointiasiantuntemuksen kannalta prosessi, johon vaikuttivat koulutuksen rakenteet ja opetusmenetelmät sekä henkilökohtaiset mahdollisuudet sitoutua opittavaan asiakokonaisuuteen. Lähtötilanteen kuvaaminen tutkielmassa on olennaista prosessin vaiheiden tarkastelemiseksi.

Vauvahavainnointi-täydennyskoulutukseen osallistui kaiken kaikkiaan 24 henkilöä. Osallistujista 11 henkilöä toimii terveydenhoitajina erilaisissa yksiköissä kuten terveyskeskuksessa tai erilaisissa neuvoloissa. Viisi osallistujaa toimii psykologin tehtävissä terveyskeskuksessa tai neuvoloissa, kolme osallistujaa puheterapiatyössä, kaksi osallistujaa sosiaalityössä kasvatus- ja perheneuvolassa, yksi osallistuja lasten fysioterapiassa, yksi osallistuja perhetyössä ja yksi ohjaajana avoimessa pikkulapsitoiminnassa.

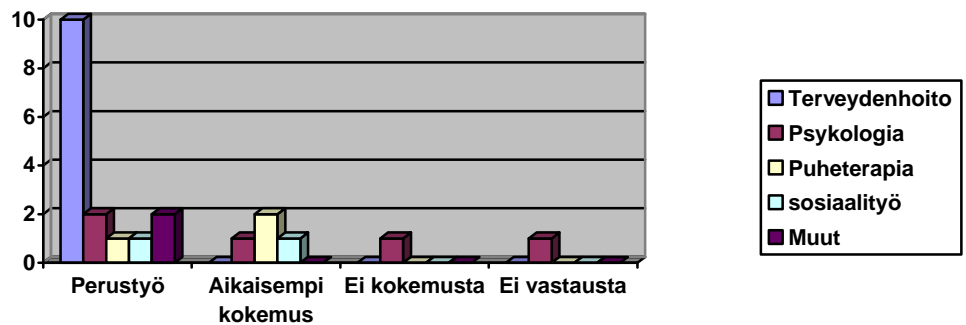
Työntekijät ovat olleet koulutuksen alkaessa työsuhteissaan samaan työnantajaan kolmesta viikosta 27 vuoteen ja keskimäärin osallistujat olivat pitkäaikaisia työntekijöitä työntajakunnassaan. Toisen kyselylomakkeen vastaajista (18) kymmenen henkilöä on työskennellyt samassa työtehtävässä 0,4–10 vuotta, viisi henkilöä 11–20 vuotta ja kolme henkilöä 21–29,5 vuotta. Kaikilla vastaajilla oli keskimäärin runsaasti työkokemusta. Monet heistä olivat myös työskennelleet ennen nykyistä toimenkuvaansa vastaavanlaisissa sosiaali- ja terveystoimen tehtävissä. Heille oli yhteistä lapsiperheiden jonkinasteinen osuus asiakasryhmästä, vaikka kaikki eivät työskennelleet siis alle vuodenikäisten vauvojen kanssa. Osallistujat olivat naisia.

Seuraavissa luvuissa kuvataan vastausten jakautuminen sekä esimerkkejä vastauksista. Näiden esimerkkien tavoitteena on tuoda näkyväksi tietoa koulutukseen osallistuneiden vastaajien havainnointiosaamisen tilasta koulutusvuoden alkaessa.

4.1 Aikaisempi asiantuntemus havainnointiosaamisesta

Kyselylomakkeeseen vastanneilta tiedusteltiin aikaisempia kokemuksia ja mahdollisesti käytännössä toteuttamia menetelmiä varhaisen vuorovaikutuksen havainnoimisessa. Suurin osa (18) vastaajista oli aikaisemmassa tai nykyisessä perustyössään toteuttanut havainnointia jollakin tasolla. Osana aikaisempaa koulutusta kaksi vastaajista oli toteuttanut havainnointia, joten havainnointi työmenetelmänä oli yhtä lukuun ottamatta kaikille lomakkeeseen vastanneista jollakin tavalla tuttua. Tuloksia on esitelty kaaviossa 1. Vastaukset on luokiteltu myös koulutusaloittain.

Kaavio 1. Havainnointiosaamisen aikaisempi käyttö koulutusaloittain.



Vastaajista enemmistö (19) koki haluavansa tai tarvitsevänsä lisävahvistusta perustyöhönsä tai kertoivat tarvitsevänsä havainnointia yleisesti työssään. He toivoivat koulutukselta ennaltaehkäisevän työotteen kehittymistä, työmenetelmien lisääntymistä, vanhemmuuden tukemisen taitojen vahvistumista, itsetuntemuksen lisääntymistä ja tiedon sekä tietoisuuden kehittymistä lapsen kehityksen ja varhaisen vuorovaikutuksen

ymmärtämisessä. Kaksi vastaajaa ei kokenut tarvitsevansa havainnointitaitoa perustyössään tai ei ollut osallistunut koulutukseen taidon oppimisen vuoksi, vaan he olivat hakeutuneet koulutukseen yleisen tilaisuuden vuoksi. Vastaajat perustelivat osallistumistaan koulutukseen muun muassa seuraavasti:

”Tukeakseni perheitä vanhemmuuteen ja vanhemmuudessa.”(1.L 18.)

”Esim. huomatakseni mahdollisimman varhain esim. äidin masennuksen.”(1.L 20.)

”Vauvaikäisten neuvolakäynneillä havainnoin äidin / isän suhteutumista / vauvan käsittelyä / juttelua vauvalle esim. pukemis- / riisumistilanteissa, rokottamisen aikana ja sen jälkeen saadakseni käsitystä vuorovaikutuksen ”laadusta”.”(1.L 21.)

Kolme 17:sta oli aiemmin toteuttanut jotain tiettyä menetelmää osana aikaisempaa tai nykyistä työtään, tai johonkin koulutukseen liittyen. Vastaajat kertoivat käyttäneensä menetelmiä kuten ”Mim I. Marshah”, ”Care Index”, ”videointi” ja ”Pikku-portaat”. Loput vastaajista eivät olleet käyttäneet järjestelmällisiä menetelmiä, mutta osa heistä kertoi käyttäneensä ”omia menetelmiään”, kuten herkkyyttään, tietoista ”puhe-kuuntelu” seurantaa, järjestelmällistä kuuntelua, vuorovaikutustilanteiden seurantaa ja omaa kokemustaan.

Vastauksista saattoi havaita menetelmätietouden ”maallikkomaisuuden” sekä vauvahavainnointimenetelmän yleisen tuntemattomuuden. Vastaajat kuvailivat vastauksissaan käyttämiään menetelmiä yleisimmin kertomalla persoonallisia työtapojaan, kuin kertomalla varsinaisia yleisesti tunnustettuja työmenetelmiä. Metodillinen asiantuntemus ei vaikuttanut olevan kattavaa koulutuksen alkaessa.

Taidot havainnointiosaamisessa

Vastaajilta kartoitettiin heidän kokemuksiaan havainnoida vauvaa sekä varhaista vuorovaikutusta koulutuksen alkaessa. Vastaajat arvioivat omat taitonsa vastaamisen hetkellä laajalla osaamisen tasolla hyvistä jopa puuttuviin taitoihin. Vastaajista suurempi osa koki omaavansa hyvät taidot

tai melko hyvät varhaisen vuorovaikutuksen havainnoimisen osaamisessa, kuin kokivat taitonsa puutteelliseksi. Yksi vastaajista arvioi jopa, ettei niitä ole ollenkaan. Kuusi vastaajaa ei kuvannut taitojaan laadullisilla tai määrällisillä kuvauksilla, ja vastasivatkin tuottaen muunlaisia kuvauksia: hyvät kontakti- ja suhteenmuodostamisen taidot, hyvät vuorovaikutustaidot, empatiataidot ja muita taitoja pohjautuen olemassa olevaan kokemukseen.

Lisätaitojen tarve nousi myös esille vastauksista. Seitsemän jätti kokonaan vastaamatta tähän osakysymykseen. Lähes kaikki vastaajat arvioivat tarvitsevansa lisätaitoja ja konkreettista lisätietoa osaamiseensa. Enemmän osaamista toivottiin esimerkiksi tunnetilojen erittelyyn, arviointitaitoihin, huomiointiin, analysoivan otteen opetteluun, monipuolistumiseen osaamisessa, hiljaisen havainnoinnin oppimiseen, uusien tekniikoiden ja menetelmien hallitsemiseen, herkkyyden ylläpitämiseen ja riskiperheiden tunnistamiseen. Neljä vastaajista koki, että perustaidot ovat jo olemassa, mutta niitä tulee syventää ja vahvistaa. Taitoja voisi vahvistaa lisäämällä syventävää teoriatietoa, opettelemalla erittelemään taitoja ja saamalla lisää varmuutta. Vastaajat kuvailivat vastauksissaan olemassa olevia sekä puuttuvia taitojaan seuraavanlaisesti:

”Taidot mm. koulutuksen pohjalta hyvät, uusi koulutus siis vain erittelevä, päädimensiot hallussa ja jonkin verran harjoiteltuna.”(1.L 11.)

”Taidot ovat vielä pienet, kokemusta ei ole paljon. Teoriaosaamista on, kiintymyssuhdeteoriat ja Daniel Stern tuttuja.”(1.L 16.)

”Lisätietoja kaipaaisin niihin tilanteisiin, kun huomaan, että äidille vauva on kuin ”jokin paketti”, jota mekaanisesti käsitellään.”(1. L 21.)

”Lisätietoja tarvitsen tekniikkaan ja siihen mitkä ovat ns. tärkeitä havainnointikohteita.”(1.L 15.)

Pääosin vastaajat havaitsivat tarvitsevansa lisää asiantuntemusta vauvahavainnointimenetelmän oppimiseksi sekä hallitsemiseksi. Ominaisuudet ja taidot, joita vastauksista oli luettavissa, eivät edelleenkään pääosin olleet vauvahavainnoinnin tai varhaisen vuorovaikutuksen

teoreettisten käsitteiden hallintaa kuvaavia asioita, vaan usein henkilökohtaiseen elämään ja perustyöhön liittyviä asiayhteyksiä sekä pohdintoja. Myös suhteellisen suuri osa vastaajista ei kommentoinut kysymystä ollenkaan, mikä voi kertoa kysymysten asettelun epäselvyydestä tai siitä, ettei kysymykseen ollut sisällöllisesti helppoa vastata.

Tiedot havainnointiosaamisessa

Taitojen ohella kartoitettiin vastaajien tietoja alkutilanteessa koskien varhaista vauvaa, varhaista äidillisyyttä sekä varhaista vanhemmuutta. Vastauksissa nousi esille paljon hajontaa. Vain yksi vastaaja koki omaavansa hyvät tiedot. Melko hyvät tiedot tai kohtalaiset tiedot kokivat omaavansa selkeästi useampi vastaaja (8). Jopa yhdeksän vastaajista eivät osanneet sanoa tietotasostaan mitään tai ilmaisivat, että tietoa asiasta ei ole ollenkaan. He eivät myöskään tuottaneet laadullisia tai määrällisiä arvioita omista tiedoistaan, vaan kuvasivat tietojensa esimerkiksi olevan hataralla pohjalla, ne ovat vanhoja tai unohtuneita. Lisätietoja oli saatu myös toisesta koulutuksesta, omasta kokemuksestaan äitinä tai esimerkiksi perustyöstä.

Osakysymykseen lisätiedon tarpeesta vastattiin erilaisin tavoin. Suuri osa (13) vastaajista toivoi erilaista lisätietoa ja konkreettisia oppeja, kuten arviointitaitoja, uusia menetelmiä, teoriapohjaa, uusia tutkimustuloksia ja ”uusia tuulia” jo olemassa oleviin tietoihin. He halusivat vanhojen tietojen syventymistä tai vahvistumista. Konkreettisina toiveina olivat vanhojen tietojen aktivointi, niiden jäsentäminen ja kertaaminen. Moni vastaaja ei tuottanut mitään vastausta kysymykseen tai ei osannut kuvata mitä tietoa tarvitsisi. Seuraavassa muutamia keskivertoesimerkkejä vastausten sisällöistä:

”Perustiedot varmaankin hyvät, ehkä tietty teema / havainnointi kerta (tai jokin kehityksen (kausi) auttaisi jäsentämään havainnointia. Tietoa tulee varmasti joka kerralla paljon.”(1. L 6.)

”Tietoni ovat ehkä vanhentuneita – vai vanheneeko ne?”(1. L 19.)

”Kaipaen lisää tietoa / tulkintaa vauvan ilmeistä , eleistä.”(1. L 20.)

”Aina on hyvä kerrata ja kuulla mitä ja miten havainnoidaan.”(1. L 15.)

Asiantuntemusta tiedoissa eivät vastaajat juuri tuoneet esille koulutuksen alkaessa, vaan aiheisisältö herätti vastauksissa enemmän epämääräisyyttä ja –varmuutta. Vastauksista saattoi lukea oman asiantuntemuksen arvioinnin arkuus. Aina ei vastaaja oikein tuntunut tietävän omaako jo olennaista tietoa asiasta vai ei.

Kyvyt havainnointiosaamisessa

Vastaajia pyydettiin myös arvioimaan omaa kykyään käyttää itseään ja ammatillista osaamistaan työvälineenä varhaisen vuorovaikutuksen havainnointiosaamisessa. Suurin osa (16) vastaajista kuvaili olevansa tyytyväinen joihinkin omaaviinsa kykyihin tai osaamisensa alueisiin. Tyytyväisyyttä edesauttoivat esimerkiksi erilaiset olemassa olevat persoonalliset ja ammatilliset ominaisuudet, kuten yleiset ihmissuhdetaidot, kyky katsoa tilanteita kokonaisvaltaisesti, kyky empaattiseen havainnointiin, kyky ”tarkkasilmäiseen” havainnointiin ja luonteen positiivisuus, iloisuus, rohkaisevuus, rauhallisuus, herkkyys ja kiihkottomuus.

Kun kysyttiin osallistujien toiveita oppimisesta, kehittymisestä ja edistymisestä kaksi osallistujaa jätti vastaamatta kysymykseen. Yksi vastaaja kertoi, että ei osaa vielä kertoa toiveistaan, vaan jää odottamaan koulutuksen antia. Lähes kaikki vastaajat kuvailivat erilaisia toiveita oppimiselle, muutokselle ja/tai edistymiselle. Vastaajat toivoivat tietotaidon kasvua, jäsenystä olemassa oleville tieto-taidoille, varmuutta työn tekemiseen, uusien kokemusten saamista ja koko vuorovaikutusprosessin tarkempaa tuntemista. Seuraavassa esimerkkejä erilaisista sisällöllisistä vastauksista:

”Tyytyväinen persoonallisiin taitoihin.”(1. L 9.)

”Olen mielestäni positiivinen, rohkaiseva sekä rohkea. työkokemus auttaa tässäkin paljon. Olen tod. näk. usein liian nopea, jopa kärsimätönkin joskus – ehkä kiire ja suuret asiakasmäärät viime vuosina ovat vaikuttaneet tähän.” (1.L 7.)

”Toivon enemmän sanoittamisen taitoja eli mitä vauva viestittää äidille ilman sanoja. Ja sen havainnoimista miten äiti viestii takaisin. Miten saavutetaan luotettava synkronisaatio näiden kahden välille.”(1. L 2.)

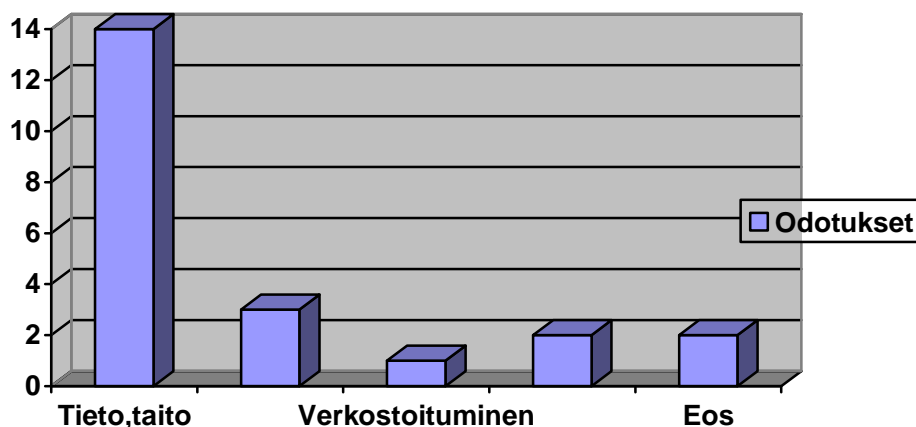
”Toivoisin oppivani erottamaan oleellista epäoleellisesta sekä kehitystä edistäviä ja vaarantavia tekijöitä.”(1. L 4.)

Moni vastaajista saattoi kyselylomaketta täyttäessään kokea kyvyn yhdistävänä nimittäjänä kaikenlaisille taidoilleen sekä tiedoilleen, ammatilliselle osaamiselleen. Kyselylomakkeiden kysymykset koskien taito–tieto–kyky osioita, koettiin toisinaan sekaviksi ja päällekkäisiksi. Kolmen osa-alueen kokonaisvaltainen erottaminen nähtiin jopa vaikeana. Kyky sisältää persoonallisen ominaisuuden, näkemyksen omista ammatillisista arvoista ja tietorakenteista.

Odotukset ja tavoitteet

Ensimmäisessä lomakkeessa osallistujilta tiedusteltiin myös heidän odotuksiaan koulutukseen ja omaan oppimiseen liittyen sekä ajatuksia omien tavoitteiden luomisesta.

Lähes kaikki vastaajista (20) kuvaili odotuksiaan erilaisina konkreettisina toiveina, kuten yleisesti tieto–taidon lisääntymisellä, kokemuksen saamisella, verkostoitumisella ja näkökulmiensa laajentumisella. Vastaajista osa toivoi myös tarkistusta ja päivitystä jo olemassa oleviin tietoihin koulutuksen kautta. Odotuksia kuvattiin myös termein kuten elämyksiä, ideoita, innostavuutta, varmuuden kasvua ja työnantajien resurssipanosta. Vastaajien ensisijaisia koulutusodotuksia sekä niiden painottumista on kuvattu kaaviossa 3.

Kaavio 3. Vastaajien ensisijaiset odotukset koulutukselta sen alkaessa

Pieni osa vastaajista ei osannut nimetä itselleen odotusten ohella myöskään tavoitteita tulevalle koulutukselle mutta kertoivat odottavansa avoimin mielin koulutuksen antia oppimiselleen. Loput kaksikymmentä vastaajaa kertoivat haluavansa oppia lisää erilaisia taitoja tai saada lisää osaamista. Vastaajat toivoivat esimerkiksi lisää tieto-taitoa, oppia tunnistamaan ja tukemaan riskiperheitä, oppia tukemaan perheitä siten, että vauva-äiti-pari kokisi tyytyväisyyttä samaansa tukeen, oppia hallitsemaan havainnointia menetelmänä, edesauttaa perustyötään, tehdä moniammatillista työtä ja saada lisää avoimuutta kohdata uusia asioita sekä ihmisiä. Seuraavaksi muutamia erilaisia esimerkkejä vastaajien kuvaamista odotuksista koulutukselta sekä tavoitteista, joita ovat itselleen laatineet.

”Pystyn paremmin havainnoimaan perheen ilmapiiriä; vauvan ”viestejä”, avun tarvetta.”(1. L 14.)

”Tunnen ryhmäni jäseniä paremmin, hyöty siitä moniammatilliseen työhön. Näkökulmat monipuolisemmat, oma prosessi jatkuu... Että osaa muuttaa huomiot sanoiksi, puheeksi asiakastyössä.”(1. L 7.)

”Osaan tunnistaa riskivauvat ja äidit. Tunnistan varhaisen vuorovaikutuksen ongelmia. Osaan puhua asiasta asiakkaille. saan käyttää jotain menetelmää esim. care index. Osaan havainnoida pienen pieniä asioita vuorovaikutuksessa, osaan kiinnittää huomiota oikeisiin asioihin.”(1. L 16.)

Odotusten ja tavoitteiden asettaminen koettiin vastaajien keskuudessa siten tärkeänä, että kysymykseen moni vastasi. Samalla kysymys saattoi tuntua myös vaikuttamisen kanavalta suhteessa työntajaan tai koulutusta järjestävään tahoon. Omien odotusten ja tavoitteiden kuvaileminen saattoi samanaikaisesti myös toimia ajatuksia jäsentävänä tekijänä. Vastaajat saivat kirjallisesi tilaa miettiä sitä, miksi olivat ohjautuneet juuri tähän koulutukseen.

4.2 Motivaatio koulutukseen osallistumisessa

Kyselylomakkeessa haluttiin kartoittaa myös osallistujien motivaatiota sekä perusteita koulutukseen osallistumisessa. Vastaajista kolme kertoivat, että olivat osallistuneet koulutukseen työnantajan määräyksestä. Kaksi näistä kolmesta vastaajasta kuvasivat lisäksi, että he osallistuvat avoimin mielin koulutukseen. Suurin osa (8) vastaajista kuvasi motivaationsa osallistua syntyneen koulutettavan aiheen kiinnostavuudesta tai siitä, että koki varhaisen vuorovaikutuksen sekä vauvan maailmaan tutustumisen merkityksellisenä. Useat vastaajista kertoivat motivaationsa syntyneen tilaisuudesta saada työarkeensa uutta sekä halusta oppia uudenlaisia asioita tai, että koulutukseen oli mahdollisuus osallistua yhdessä oman työtiimin, lähiyhteistyö- tai alueyhteistyöverkoston kanssa. Perustyöhön kuuluvana tai siihen olennaisesti sisältyvänä koulutuksen koki kaksi vastaajaa ja myös kaksi halusi osallistua, koska sai tilaisuuden pitkään koulutukseen. Kaikki vastasivat motivaatiokysymykseen. Motivaatioperusteiden hajoamista vastaajien keskuudessa on kuvattu kaaviossa 2. Seuraavassa myös muutama esimerkki vastauksista, joista käyvät ilmi motivaatioiden erilaisuus.

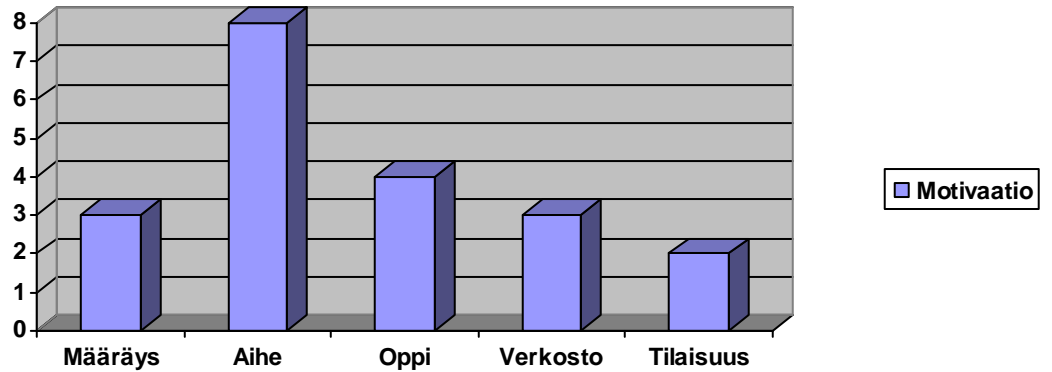
”Motivaatio ei ole kovin korkea. Osallistun työnantajan määräyksestä. Odotan kyllä mielenkiinnolla mitä koulutus tulee antamaan.”(1. L 1.)

”Uuden oppiminen. Vaihtelua tavalliseen työhön. Koko työtiimimme on mukana tässä (yhteishenki).”(1. L 8.)

”lisäkoulutuksen saaminen itseä kiinnostavasta aiheesta, ainutlaatuinen mahdollisuus päästä tutustumaan vauvan maailmaan (ei omia lapsia itsellä).”(1. L 16.)

”Pitkä aika ed. koulutuksesta.”(1. L 20.)

Kaavio 2. Koulutukseen osallistumisen motivaatioperusteet



Motivaatiota kartoittavaan kysymykseen moni vastaaja jatkoi vastaustaan seuraavassa lomakkeen kysymyksessä, jossa sai kertoa vapaasti ajatuksiaan.

Moni vastaajista kuvasi huoltaan siitä, että koulutus tulisi olemaan liian työläs oman työn sisällä, huoltaan työnantajan lupaamien resurssien, kuten sijaisten, todellisesta saamisesta tai omasta jaksamisestaan. Eräs vastaajista kuvasi tässä kysymyksessä, että koulutuksen alkuinfo oli tullut heille myöhään ja siten suppeana, etteivät he aloittaessaan täysin tienneet mihin olivat sitoutuneet. Vastaajista muutama myös kuvasi aloittavansa koulutuksen kiinnostuneena, avoimin mielin, onnellisena, ja / tai odottaen sekä toivoen. Kaksi vastaajaa kommentoi kyselylomaketta ja suuri osa (11) vastaajista ei vastannut tähän kohtaan ollenkaan.

”Jotta oppisi jotain, tarvitaan halu oppia.”(1. L 19.)

”Olen hyvin innostunut ja onnellinen koulutukseen pääsemisestä niin kuin yleensä aina uuden oppimisesta. Se pitää hyvin motivaation yllä ja käytännön työssä.”(1. L 22.)

”Vielä vähän ristiriitaiset tunteet liittyen koulutukseen / hyöty? Työtahti tiukka – koulutuspäiviin ei aina sijaista -) tietää enemmän, kiireisimpiä päiviä – miten jaksaa. Toisaalta ilo siitä, että vihdoinkin saamme koulutusta (viime vuosina kaikki karsittu) myös oma aika ”kortilla”, omat lapset, kotityöt – havaintopäiväkirjanpito kotona?”(1. L 14.)

Motivaatiokysymys nousi yhdeksi vallitsevaksi teemaksi myös koulutuksen jatkuessa. Vastaajat kuvasivat myös koulutuksen päättyessä, että lähtötilanteessa vaikuttaneet, erityisesti kielteisiä tunteita herättäneet, ajatukset kulkivat matkassa prosessin ajan. Oma alkutilanteessa koettu kyky motivoitua käsiteltävään aiheeseen ja edessä olevaan koulutusprosessiin, vaikuttivat myös henkilökohtaiseen kykyyn sitoutua opittavaan asiakokonaisuuteen ja sen tarpeisiin.

5 VAUVAHAVAINNOINTIKOULUTUKSEN ANTAMA TUKI ASIANTUNTEMUKSEN KASVUSSA

Kolmivaiheisesta aineistosta nousivat asiantuntemukseen vaikuttaneina osaluokina erityisesti esille motivaatio koulutukseen osallistumisessa ja eri opetusmetodien, kuten käytännön työskentelyn, pienryhmien ja teoriaosuuden merkitys sekä anti omaan oppimiseen. Oma motivaatio koulutukseen osallistumisessa lisäsi henkilökohtaisen sitoutumisen tasoa ja mahdollisti erityisesti oman asiantuntemuksen kasvua. Koulutuksen sisäiset ja ulkoiset rakenteet loivat oppimiselle puitteet ja käytännöt, joiden sisällä saattoi keskittyä oman oppimisprosessin käsittelyyn.

Henkilökohtainen osaaminen suhteessa vauvan suotuisan kasvun ja kehityksen edellytysten havaitsemiseen muuttui lähes kaikilla koulutuksen kautta. Oma asiantuntemuksen kasvu korostui erityisesti kahdella tasolla; suhteessa itseen vauvahavainnoitsijana ja asiantuntijana sekä suhteessa asiakastyöskentelyyn. Vauvoista tuli näkyvämpiä ja samalla koko perheestä enemmän työskentelyn keskiö.

Tässä luvussa on eritelty asiantuntemuksen muodostumiseen vaikuttaneita koulutuksen rakenteellisia tekijöitä ja luvussa 6 vauvahavainnointiasiantuntemuksen sisältöä. Jos sama vaikuttava tekijä on koettu vastauksissa myönteisenä sekä kielteisenä tukena henkilökohtaiselle oppimiselle, molempia näkökulmia on käsitelty luvun sisällä. Lisäksi omana kappaleenaan lukujen sisällä tuodaan esille pohdintoja syventäneen reflektionaalisen tilaisuuden antia. Olen halunnut pitää reflektionaalisen tilaisuuden tuottamat pohdinnat erillisinä kappaleinaan, koska kollektiiviset pohdinnat ovat olleet pääosin syvyysasteiltaan vahvempia kuin yksilölliset kyselylomakevastaukset.

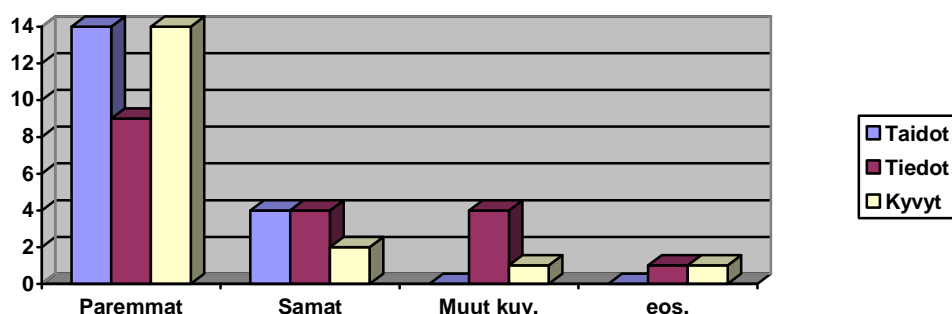
5.1 Asiantuntemus koulutuksen päättyessä

Vastaajista selkeä enemmistö (12) koki oppineensa yleisesti koulutuksessa vähintään jotakin lisää sekä koki saavuttaneensa omat koulutustavoitteensa

vähintään osittain. Koulutus oli ollut pääosin opettavaista, mutta tavoitteita se ei kaikilla täyttänyt. Syitä tavoitteiden toteutumattomuudelle olivat koulutuksen aloittaminen kesken koulutusvuoden sekä vääränlaisen ja puutteellisen alkuinformaation saaminen ennen koulutusta. Pieni osa vastaajista koki selkeästi, ettei oppinut koulutukselta yleisesti arvioiden mitään uutta. He kokivat olevansa työhistorialtaan siten kokeneita, ettei tämä koulutus lisännyt jo olemassa olevaa asiantuntemusta opittavassa asiassa. Vastaajia pyydettiin myös erittelemään oppimisen tilaa taitojen, tietojen sekä kyvyn osa-alueilla. Osa-alueet tukevat Alma-keskuksen järjestämän koulutustoiminnan sisällöllisiä tavoitteita. Tavoitteet pyrkivät kehittämään osallistuvien taitoja opittavan asian ympärillä, lisäämään heidän tietojaan opittavasta asiasta ja kehittämään myös osallistujien kykyjä toimia kohderyhmän parissa. Tässä tutkielmassa vauvahavainnoinnin asiantuntemus koostuu näistä osa-alueista sekä vastaajan reflektiivisestä kyvystä arvioida omaa ammatillisuuttaan.

Vastaajista neljäljatoista arvioi omien *taitojensa* olevan paremmat kuin ennen koulutusta ja neljä arvioi taitojen pysyneen samalla tasolla kuin ne olivat ennen koulutusta. Kysyttäessä havainnointiosaamisen *tiedoista*, yhdeksän vastaajaa koki tietonsa paremmiksi kuin ennen koulutusta ja neljä vastaajaa samoiksi kuin ennen. Neljä vastaajaa ei arvioinut kokemustaan muutosta kuvaavilla termeillä, vaan kuvaamalla tietotasoaan asteikolla, kuten kohtalaiset tai keskinkertaiset ja yksi vastaaja ei osannut arvioida tietojensa tasoa ollenkaan. Havainnointiosaamisen *kyvyt* olivat parantuneet neljällätoista vastaajalla ja pysyneet samana kahdella. Yksi vastaaja kuvasi olevansa tyytyväinen omiin kykyihinsä ja yksi vastaaja ei osannut arvioida kykyjensä tilaa tässä kysymyksessä. Vastaajien arviointeja kaikista osa-alueista ja niiden asiantuntemuksen tilasta on kuvattu myös kaaviossa 4.

Kaavio 4. Havainnointiosaamisen osa-alueiden tila koulutuksen päättyessä



Reflektionaalisisessa tilaisuudessa mukana olleet kuvailivat aluksi keskusteluissaan koulutuksessa läpikäymäänsä prosessia sekä erilaisten kokemusten, tapahtumakuvausten ja eri opetusmetodien kautta saamaansa tukea. Pieni osa heistä koki vielä, etteivät he olleet käyneet koulutuksen kokonaisprosessiaan lävitse, jolloin se tuntui olevan kesken tai pää tuntui olevan vielä ”pyörällä” kaikesta uudesta. Samalla moni koki, että koulutuksessa alkanut oppimisen prosessi oli nyt täysin päättymässä. Koulutuksen loppuraportti, pienryhmissä käydyt keskustelut sekä järjestetty arviointitilaisuus tuottivat heille tilaisuuksia läpikäydä kokemuksiaan, jäsentää koulutukselta saamaansa antia sekä tukea oman asiantuntemuksensa kasvussa.

Yleinen kokemus oli se, että koulutuksen antama tuki asiantuntemukseen tulee yhä näkyvämmäksi ajan kuluessa, oman prosessin edetessä ja jatkuessa. Ammatillisuuden yhtenä ulottuvuutena voidaan nähdä muutokseen tähtäävä oppiminen, jossa olennaista on näkemysten ja perspektiivin eli tietorakenteiden, omien arvojen, olettamusten ja uskomusten (Järvinen ym. 2002, 96.) muuttaminen. ”Kriittinen reflektiivisyys käsittää siis omaa ajatteluaamme ja toimintaamme ohjaavien käsitteiden, psyykkisten reagoititapojen ja näitä muovaavien yhteiskunnallisten, sosiaalisten ja kulttuuristen prosessien sekä oman toimintamme tiedostamisen ja arvioinnin. Samat edellytykset voi asettaa kriittiselle ammatillisuudelle ”. (Karvinen 1996, 28, 59.) Oman aktiivisen

arviointiprosessin kautta, koulutuksessa mukana olleet tekivät usein myös aktiivisen matkan omaan ammatilliseen ja henkilökohtaiseen itseensä.

5.2 Koulutuksen rakenteiden tuki asiantuntemukselle

Asiantuntemuksen (asiantuntijuuden) saavuttamisessa olennaista on yleisen ja erityisen tiedon vuorovaikutus, praktisen ja formaalin tiedon yhdistäminen toisiinsa sekä monenlaisten näkökulmien ymmärtäminen (Eteläpelto 1997, 111). Vauvahavainnointimenetelmän asiantuntijaksi kehittyminen ja tämän uuden ammatillisen taidon oppiminen on ollut koulutusprosessi, jossa eri organisaatioiden ammattilaiset ovat muodostaneet oppivan yhteisön käytännön harjoittelun, pienryhmien ja itsenäisen työskentelyn kautta. Uuden taidon oppiminen on tuloksellisinta, kun kaikki koulutukseen osallistuvat ymmärtävät opittavan menetelmän juonellisuuden, merkityksellisyyden, kontekstuaalisuuden ja yhteisöllisyyden. Näitä ulottuvuuksia Janhonen ja Vanhanen-Nuutinen pitävät asiantuntijaksi kehittymisen osa-alueina. (2005, 32-33.)

Juonellisuus merkitsee opittavan asian sisällöllistä ymmärtämistä, merkityksellisyys tarkoittaa opiskelun aktiivisuutta, oman toiminnan reflektointia, tiedon käsittelyn konstruktivisuutta, tavoitteellisuutta sekä opittavan asian ympärillä käytävää vuoropuhelua. Kontekstuaalisuus merkitsee heikkoa, keskitasoista tai vahvaa käytännön työtoiminnan mukanaoloa ja yhteisöllisyys merkitsee esimerkiksi dialogioppimista pienryhmässä. Dialogin tavoitteena on erilaisten näkökulmien vaihtaminen, tavoitteena uuden tiedon kyseenalaistaminen, näkökulmien vertaileminen ja laaja-alaisempi ymmärtäminen. (Janhonen & Vanhanen-Nuutinen 2005, 34-47.)

Tiedon vuorovaikutuksellisuus, esimerkiksi koulutuksen pienryhmissä, tuottaa mahdollisuuksia hiljaisen tiedon tuottamiseksi kaikkien osallistujien käyttövaraksi. Lisäksi oppimistehtävien ja pienryhmien kautta koulutukseen osallistujat ovat saaneet tilaa ja aikaa henkilökohtaisille sekä yhteisille reflektoinneille, joiden avulla hyödynnetään omia uusia oivalluksia sekä

muiden kokemustietoa. (Järvinen ym. 2002, 91.) Pienryhmien ja teoriaseminaarien avulla on pyritty myös turvaamaan koulutuksessa saadun informaation merkityksellisyys, jossa sosiaalinen kokeminen lisää merkityksen antoa uudelle informaatiolle (Järvinen ym. 2002, 70).

Juonellisuutta voidaan nähdä vastausten kautta, joissa kuvattiin ammattilaisten varhaisessa vuorovaikutuksessa yhteisen kielen muodostumista ja merkityksellisyttä omien arviointiprosessien työstämisessä tai pienryhmien konsultatiivisissa työskentelyssä. Koulutus on ollut vahvasti kontekstuaalista sekä vahvasti yhteisöllistä.

Vastaajien arvioissa oman asiantuntemuksen kasvusta näkyivät koulutuksen rakenteiden ja opetusmetodien vaikutus. Koulutus herätti vastaajissa paljon ajatuksia ja henkilökohtaisia tunteita. Sitoutumisen aste oli vaikuttainen koulutukseen ohjautumisen motivaatioperusteisiin ja aikaisempiin kokemuksiin vauvahavainnoinnista. Koulutuksen rakenteista opetusmetodit eli pienryhmä-, käytännöntyöskentely, teoria ja moniammatillisuus tukivat erilaisin tavoin asiantuntemuksen muodostumista.

Henkilökohtaisen suhteen ja sitoutumisen merkitys

Osa vastaajista kuvasi olevansa erityisen kiitollinen siitä, että on saanut kokea tämän koulutuksen ja olla siinä osallisena. Koulutuksen järjestäminen ja siihen osallistuminen herätti vastaajissa paljon ajatuksia. Positiivisen ja oppimista edistävänä tekijänä nähtiin olevan esimerkiksi se, että työntekijällä on ollut tämä mahdollisuus osallistua pitkäkestoiseen ja laajaan koulutukseen. Kuvauksissa tuli esille innostuneisuus opittavaa asiaa kohtaan, ilo siitä, että koulutus on tuonut uusia haasteita tai, että koulutus on vahvistanut omaa motivaatiota perustyötä kohtaan. Esille nousi myös toive jatkokouluttautumisesta, koska aihetta pidettiin tärkeänä ja, koska se on parhaimmillaan ennaltaehkäisevää työtä ja mahdollistaa varhaisen puuttumisen. Koulutus oli herättänyt myös ammatillisia toiveita, kuten halua saada asiakkaakseen erityisesti vauvoja.

”Varmistui tieto, että ongelmiin pitää puuttua varhain”. (2. L 13.)

”Lisäksi minulla on suuri motivaatio tätä työtä kohtaan”. (2. L 16.)

Vastaajat antoivat palautetta kunnan järjestäville työntekijöille monesta asiasta. Koulutuksen alkutilanne tuotti osassa vastaajista epätyytyväisyyttä ja ärtymystä. Vastaajat kuvasivat koulutuksen alkuinformaation olleen puutteellista, surkeaa tai epäselkeää. Koulutus markkinoitiin nopealla aikataululla ja tiedollisesti väärin tai puutteellisesti. Osa täydennyskoulutuksen aloittaneista ei tiennyt opetettavan asiakokonaisuuden sisältöä. Osa luuli osallistuvansa teoriapohjaiseen varhaisen vuorovaikutuksen koulutukseen. Vastaajista osa koki, että kaikkia ei kuultu suhteessa täydennyskoulutuksen henkilökohtaiseen tarpeeseen ja, että osa heistä oli ohjattu koulutukseen täysin vastoin omaa toivetta. Vastentahtoinen osallistuminen oli tuonut esimerkiksi pienryhmiin negatiivista tunnelmaa, jotka toiset vastaajista kokivat itselleen ahdistavina tai omaa toimintaa rajoittavina.

”Mikään koulutus ei tuota tulosta, hyvää tulosta, pakotettuna. Riittävästi tietoa, riittävän ajoissa ja hyvin perusteltuna, jotta siihen syntyy motivaatio. Sillä uutta on mielekästä oppia, kun tietää miksi sitä haluaa oppia”. (2. L 14.)

”Koko ajan häiritsi se, että (ammattiryhmä) purnasivat: tämä koulutus ei ole sitä mihin he olivat alun perin halunneet. Työntekijöiden kesken ei ollut innostusta ja kannustusta”. (2. L 13.)

”Etukäteisinfo oli liian vähäistä ja osin harhaista. Olisi ehkä kannattanut selvittää osallistujien tarpeita ja toiveita etukäteen. Kiitoksen arvoista se, että kunnassamme järjestetään koulutusta työntekijöille. Toivottavasti jatkossakin.”. (2. L 2.)

Reflektonaalisessa tilaisuudessa läsnäolijat pohtivat lisää motivaation merkitystä sekä tapaa, jolla työntekijät olivat valikoituneet vauvahavainnointikoulutukseen. Monet kokivat alkuinformaation ja alkuvalmistautumisen olleen huonoa ennen koulutuksen alkamista. Koettiin, että kunta teki suuren satsauksen ostaessaan pitkän ja kattavan koulutuksen työntekijöilleen. Nähtiin yleisesti, että olisi ollut kannattavaa miettiä ennen koulutuksen alkua paremmin, ketkä koulutukseen tulisivat osallistumaan. Toisaalta tuntui, että koulutus vain ”tuli” työn päälle ja sen tuoma työmäärä

pelotti, kun työntekijöistä osa oli ohjattu tai jopa käsketty työnantajan määräyksestä koulutukseen. Paljon kuvattiin vastauksissa kuitenkin myös iloa siitä, että työntekijöille yleensä tarjottiin hienoa mahdollisuutta osallistua koulutukseen, josta he olivat kiinnostuneita.

Ammatillisen täydennyskoulutuksen sisällä muutoksen käsite on keskeinen, koska ammatillisesti kohdistettu koulutustavoite pyrkii yleensä tulevaan ja tiedostettuun muutokseen tai aikaisemmin tapahtuneen muutoksen sopeuttamiseen. Muutos on jatkuva prosessi, jota on vaikeaa mitata tai toteuttaa tarkkojen suunnitelmien mukaan. Esimerkiksi uusien työvälineiden oppiminen tai ajattelutapojen muutos ei yksin riitä työkäytäntöjen muuttamiseksi, ellei kokonaistilanteessa pystytä toteuttamaan samanaikaisesti myös muita muutosta tukevia toimenpiteitä. (Manninen 1993, 88-89.) Koulutukseen ohjaamisen tapa oli selkeästi suhteessa motivaatioon opiskelun alkutilanteessa. Suurimalla osalla koulutuksen edetessä olematon motivaatio kasvoi ja koulutuksen teemat sekä sisältö antoivat kuitenkin paljon. Tilaisuudessa kuvattiin miten koulutuksen herättämät prosessit veivät mennessään ja koulutuksesta tuli antoisa. Lopuksi on esimerkkejä tilaisuudessa käydyistä keskusteluista kahden kommentin kautta.

”...ilmeisesti se on muuttunut tässä matkan varrella koko ajan, koska tuota tämä ryhmäänhän on tullut paljon muitakin ammattihenkilöitä ja joka minusta on tosi kivaa. Eli mä olin ainakin niinkun yllättynyt tästä mahdollisuudesta. Mulla ei ollut odotuksia tätä koulutusta kohtaan, koska mä en ollut sinne anonut enkä mä oikeen siitä tiennyt mitään. Eikä me tiedetty matkan varrellakaan. Meni monta kuukautta ennen kuin me tiedettiin missä koulutuksessa me itse asiassa ollaan. Eli eri nimikkeitä ja tää oli sillä tavalla niinku sekava mutta, tota, mä lähdin niinkun valtavan innostuneena jotenkin, että yes ja hei, mä oon hyvä tässä, tätähän mä osaan ja, tota, musta oli niinku jotenkin.. mä olin hirveen innostunut.”

”Mulla oli ihan toiset tunnelmat siinä alussa. Ja se oli ihan tietoinen ratkaisu sitten, että, koska tähän on pakko mennä niin ei sitä kyselty, ei sitä ehtinyt miettiä, että haluaako. Tai kun.. sen verran kun ehti miettiä ja, ehti ajatella, että en halua, koska ei tullut mitään informaatiota, että mitä varten, minkälainen.. niin tota.. Sitten, kun tuli se viimeinen niitti, ett sinne on pakko osallistua, se oli kyllä ihan

tahdon valinta, että jos se näin on, niin sitten minä menen ja otan siitä irti sen minkä saan ja niissä tunnelmissa lähdin.”

Vauvahavainnoinnin oppimista edesauttoi myös monet aikaisemmin koetut aiheeseen liittyvät tekijät. Moni vastaaja kuvasi oman pitkän työkokemuksensa olevan tekijä, joka lisäsi kykyä omaksua opetettavaa asiasisältöä, on tuonut persoonallista kyvykkyyttä ja osaamista. Osalla vastaajista aikaisempi kokemus arvioitiin myös niin vahvaksi, että vauvahavainnointikoulutus ei ollut tuonut heille mitään uutta. Osa heistä kuitenkin koki koulutuksen kuitenkin vahvistaneen tai syventäneen aikaisempaa osaamista.

”Olen työskennellyt niin pitkään perheiden kanssa ja tavannut lukemattomia erilaisia perheitä, että minulla on tunne, että osaan tarkkailla ja opastaa asiakkaita myös varhaisessa vuorovaikutuksessa”. (2. L 7.)

”Mielestäni aika hyvät (taidot), koska minulla on pitkä kokemus (..) ja itselläni (..) lasta. Tämä konkreettinen vuoden opettelu varmasti syvensi vielä taitoa.”(2. L 16.)

”Olen myös lukenut itse lisää, kun olemme (..) kanssa yhdessä työstäneet perhettä, joka on ollut minun asiakkaani”. (2. L 17.)

Pienryhmätyöskentely

Vastauksista nousi esille asiantuntemusta tukevana tekijänä pienryhmätyöskentely. Pienryhmissä (4) osallistujat käsittelivät oman vastuukouluttajansa kanssa käytännön työskentelyn eli kotikäyntien kokemuksia, tehtyjä videointeja ja omaa oppimisprosessiaan.

Pienryhmät parhaaksi anniksi, olennaiseksi osa-alueeksi, antoisiksi ja / tai tukeviksi itselleen kokivat yhdeksän vastaajista. He kuvasivat ryhmiä ratkaisevan tärkeiksi, havaintoaineistoltaan (videot) erittäin hyviksi tai jopa olleen metodeista toisinaan kaikkein parasta. Muutama vastaaja kuvasi käytännön työskentelyn käsittelyn pienryhmässä olleen erittäin tärkeä oppimisen väline ja ne koettiin opettavaisiksi, kehittäviksi ja näkökulmia avartaviksi. He kokivat positiivisena mahdollisuuden tutustua useampaan

perheeseen, monenlaisen vauvaperheen arkeen ja erilaisiin vauvoihin. Pienryhmä saattoi osallistujalleen olla myös hyvin työnohjauksellinen. Vastaaajista kuitenkin myös pieni osa koki pienryhmät osittain negatiivisina. He kokivat ryhmänsä työskentelyn tuntuneen liian strukturoimattomalta tai, että ryhmässä vallinnut negatiivisuus suhteessa koulutukseen osallistumisessa, olisi estänyt omaa avoimuutta tuottaa julkisesti ajatuksiaan.

”Pienryhmätyöskentelyä olisi saanut olla enemmänkin, se oli ratkaisevan tärkeää, eli käytännön havainnointi (oma vauvaperhe) ja sen työstäminen pienryhmässä oli A ja O!”. (2. L 4.)

”Erittäin runsaasti hyvin rikasta havainnointiaineisto (videot) ja kokemuksia erilaisista vauvaperheistä; tästä iso plussa. Lisäksi hieno pienryhmä. IHANA”. (2. L 5.)

”Pienryhmät ovat olleet oppimista tukevaa, kun on saanut kommentteja muilta omista havainnoista”. (2. L 8.)

Reflektionaalisessa tilaisuudessa monet kokivat antoisammaksi kokemukseksi pienryhmissä sen, että niissä oli mahdollista nähdä ja kuulla useammasta vauvaperheestä. Oma havainnoinnin kohteena ollut vauvaperhe tuotti yhden kokemuksen ja pienryhmissä osallistuja sai huomattavasti laajempaa näkemystä vauvojen sekä perheiden erilaisuuteen. ”Tavallisten” vauvojen, vanhempien, perheiden ja vuorovaikutustilanteiden erilaisuuden sekä kirjon laajuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen oli myös koulutuksen tavoitteena.

Pienryhmät koettiin myös itselle tukea antaviksi, kokemukselliseksi ja pääosin avoimiksi keskustelutilaisuuksiksi. Tilaisuudessa nousivat esille esimerkiksi kokemukset siitä, että omassa pienryhmässä ei tuntunut pääsevän keskusteluissa aidosti syvällisemmälle tasolle kuin tapahtumien kuvailu tai, että ohjaaja olisi voinut tuottaa ryhmään enemmän syvällisyyttä kysymyksillään. Tilaisuudessa tuli esille tunne siitä, että joskus tuntui vaikealta itse avautua ryhmässä, jossa negatiivisia tunnelmia oli ollut esillä. Tilaisuudessa kuvattiin myös pienryhmissä vallinneen usein hyvä, muttei

täysin rentoutunut tunnelma. Palautteen antaminen ja vastaanottaminen olivat myös tuntuneet välillä varovaiselta ja vaikealta. Pienryhmiä pidettiin työnohjauksellisina ja moni koki voineensa ”purkaa” tuntojaan ryhmässä.

Käytännön työskentely

Käytännön työskentely toimi asiantuntemusta kasvattavana tekijänä erittäin tehokkaasti. Pienryhmien tavoin, käytännön työskentely vauvaperheessä sai paljon palautetta siitä, että opetusmetodi tuki hyvin asiantuntemuksen kasvua. Monissa vastauksissa pienryhmät ja käytännön työskentely olivat pohdinnoissa yhdistyneet, vaikka käytännön työskentely tarkoitti oman vauvaperheen kotona tehtävää havainnointityötä. Mahdollisena syynä yhdistymiselle on varmasti se, että kotikäyntien nauhoituksia käsiteltiin pienryhmissä ja siksi ryhmät saattoivat tuntua pääosin käytännön työskentelyn jatkeelta.

Tämän osa-alueen koulutuksen aikana itselleen ensisijaisesti antoisimmaksi ja opettavaisimmaksi metodiksi oppimiselleen kokivat vastaajista viisi. Tärkeäksi, oivallisiksi ja oppimista tukevaksi käytännön työskentelyn kokivat itselleen myös viisi vastaajista ja moni kuvaili pienryhmän olleen kiva tai esimerkiksi mielenkiintoinen. Vastauksissa kuvattiin pienryhmien onnistumista myös asiakasprosesseilla, kuten miten oma vauvaperheen kanssa kuljettu prosessi tuntui onnistuneelta ja hyvältä. Vauvaperheessä käynnit usein tuottivat vastauksiin yleisesti lämpimiä tunteita. Käytännön työskentely koettiin myös aikaa vievänä, epänormaalina mutta tehokkaana menetelmänä tai kaiken muun oppimisen perustana. Käytännön työ tuntui toisinaan epänormaalilta tilanteelta, koska rooli kodissa ja havainnoinnin opiskelijana, oli toisenlainen kuin perustyössä esimerkiksi vastaanotolla. Työtä ei koettu täysin helpoksi, koska se vei aikaa ja vaati miettimistä, havaintojen kirjaamista ja nauhoittamista. Toisaalta juuri siksi sen todettiin edesauttavan oppimista. Kodissa tehtävä työskentely nähtiin myös hyvänä perustyön metodina, perheiden tukemisessa kokonaisuutena.

”Käytännön työskentely: kerta kaikkiaan upein, antoisa, avaava, hellyttävä kokemus. En ole enää sama kuin ennen. Olen nähnyt ihmisen elämän alun upealla tavalla”. (2. L 5.)

”Vauvahavainnointikäynnit olivat tosi tärkeitä. Vaikka käynneillä havainnoidut asiat vauvan kehityksessä olivat tuttuja ja jatkuvasti niistä vastaanotolla keskustellaan, niin havainnot vauvasta hänen omassa kotiympäristössään laajensi näkökulmaa ja antoi virikkeitä, mitä asioita on entistä tärkeämpi korostaa vastaanotollakin”. (2. L 15.)

Reflektonaalisessa tilaisuudessa keskustelu avasi syvemmän näkökulman kokemuksiin käytännön työskentelystä ja sen antamaa rikkautta asiantuntemuksen kehittymisessä. Tilaisuudessa läsnä olleet kuvailivat omia vauvaperheitään, kokemuksiaan vanhemmista ja vauvoista sekä videoinneista. Suurin osa koki, että heillä on ollut mukava, yhteistyökykyinen ja niin sanotusti ”tavallinen” perhe vauvahavainnointinsa kohteena. Kaikki perheet eivät kuitenkaan koettu olleet täysin ”tavallisia”, vaan perheellä saattoi olla takanaan esimerkiksi perheneuvolan asiakkuus. Toisessa perheessä havainnointikerroilla perheen vanhempi lapsi koki toisinaan suurta mustasukkaisuutta, vaikeutti havainnoitsijan työtä estämällä videointeja ja esimerkiksi tuottamalla senkaltaisia vuorovaikutustilanteita vauvan kanssa, josta aikuiset huolestuivat. Havainnointia opiskelevalle kokemus oli vaativa. Yhteiskeskustelussa todettiin, että vaikka havainnoinnin opiskelussa perheiden havainnointifokus tulisi pysyä normaalin kehityksen rajoissa ja ”tavallisten” perheiden kanssa työskentelyssä, näin aina ei ole. Pääosin koettiin, että perheisiin oli helppoa mennä ja perheissä oli helppoa olla. Samalla moni koki olevansa perheessä aina odotettu. Eräs äiti olikin kuvannut havainnoijan käyntiä mukavaksi omaksi kahvihetkeksen.

Kotikäynneillä tapahtuneet havainnointitilanteet sekä niiden videoinnit tuottivat monenlaisia kokemuksia. Videokameran läsnäolo näkyi ja tuntui koko työskentelyvuoden ajan. Joidenkin perheiden vanhemmat tuntuivat häiriintyvän kameran läsnäolosta. Eräs äiti ”pakeni” kameraa lähes koko yhteistyövuoden ajan ja perheen kanssa työskentelevän kokemus oli, etteivät

äidin hyvät ja osaavat vuorovaikutustilanteet tallentuneet nauhalle. Nauhoituksen alkaessa äiti saattoi esimerkiksi asettaa lapsen lattialle kuvattavaksi ja poistua itse paikalta. Toiset äidit esittelivät kotikäyntien ja nauhoitusten ajan vauvansa taitoja, eivätkä pysähtyneet vauvan kanssa toimimaan yhdessä. Tilaisuudessa kuvattiin myös päinvastaisia kokemuksia. Vauvojen ja näiden äitien vuorovaikutustilanteet sekä yhdessä toimimisen rytmit olivat olleet kovin luontevia havainnoijasta ja kamerasta huolimatta.

Käytännön tilanteiden havainnointi tuntui joidenkin mielestä jopa kaikista helpoimmalta osuudelta koulutuksessa. Tilaisuudessa kuvattiin havainnointitaidon opettaneen uudenlaisen asiantuntemuksen ja tavan tehdä varhaisen vuorovaikutuksen työtä, kun tehtävänä on vain katsella ja seurata tapahtumia ulkopuolelta. Uudenlaisen työskentelyotteen koettiin tuovan mahdollisesti asiakkaalle myös enemmän tilaa yhteistyösuhteessa. Käytännön havainnointityöskentely koettiin myös toisinaan haasteellisempänä, sekä jopa vaikeimpana osuutena koulutuksessa. Vaikeaksi koettiin havainnointihetkissä tilanteeseen pysähtyminen sekä omasta ohjaavuudesta luopuminen. Tilaisuudessa kuvattiin esimerkiksi miten kotikäynnillä olisi tarvinnut ”köydet sekä suukapulan” kyetäkseen havainnoimaan puuttumatta. Tällaisissa tilanteissa havainnointitilanteet koettiin itselle erittäin vaikeiksi. Tilaisuudessa kuvattiin roolin kotikäynneillä olleen myös toisinaan ristiriitainen. Oma ammattirooli ja sen tuomat odotukset perheissä tuottivat asiakasperheiden äideiltä vaateita ohjaavuudelle sekä neuvonnalle. Äidit kyselivät runsaasti neuvoja unohtaen ammattilaisten senhetkiset opiskelijaroolit. Havainnoitsijat pyrkivät ohjaamaan heitä muiden tukitoimien tai esimerkiksi neuvolan piiriin ja asettua itse vain havainnoitsijan rooliin. Aina ohjaus ei onnistunut, vaan he vastailivat äitien tarpeisiin.

Praktinen työskentely ja sitä kautta saatu tieto lisäsivät selkeästi ymmärrystä varhaisen vuorovaikutuksen kanssa tehtävästä työstä ja vauvan suotuisan kasvun sekä kehityksen edellytysten tukemisesta. Käytännön työskentely avasi vastaajille konkreettisen näkökulman omaan asiantuntemukseen, vauvojen maailmaan sekä ammatilliseen rooliin vauvojen havainnoitsijana.

Kirjallisuus ja teoriaseminaarit

Vastauksista vain osa kertoi koulutuksessa käytetyn kirjallisuuden olleen itselleen merkittävä oppimista ja asiantuntemusta tukeva tekijä. Koulutuksen teoriaosuuden sisäistäminen saattoi vaatia omaa perehtyneisyyttä opittavaan asiaan kirjallisuuden avulla. Koulutukseen sisältyi kaksi teosta, jotka käsittelivät varhaista vuorovaikutusta ja sen sisällä nähtäviä teoreettisia prosesseja. Kirjallisuuden itselleen hyväksi, mielenkiintoiseksi, ”ok:ksi” tai olennaiseksi oppimiselle koki vastaajista vain viisi. Kirjallisuuden itselleen liian suppeana ja entuudestaan hyvin tuttuna tai liian teoreettisena ja itselleen vähämerkityksellisenä koki yhteensä kuusi vastaajaa. Moni vastaajista kuvasi, etteivät olleet saaneet kirjallisuudesta itselleen tukea, koska eivät olleet ehtineet lukea kirjallisuutta runsaasti tai jopa ollenkaan, ja koska esimerkiksi kirjat eivät kiinnostaneet tällä kertaa.

”Muut paitsi kirjallisuuden lukeminen on ollut antoisaa. Kirjallisuuden lukeminen jäänyt tosi vähäiseksi. Töissä ei vaan löydy aikaa lukemiselle.” (2. L 8.)

”Kirjallisuuteen olisi pitänyt perehtyä paremmin.” (2. L 9.)

”Ilman muuta mitä olennaisinta.” (2. L 5.)

Seminaarit eli varsinaisen teoriaosuuden itselleen antoisimpana koki yksi vastaajista ja hyvinä sekä tietoa itselleen lisäävinä sen kokivat viisi vastaajista. He arvioivat seminaarien esimerkiksi lisänneen omaa teoriatuntemusta, antaneen lisää tietoa ja oivalluksia sekä he kokivat omaksuneensa tiedot helposti. Muita kuvauksia vastauksissa olivat esimerkiksi, että seminaarien aiheista osa koettiin olevan hyvin mielenkiintoisia tai osa turhia, käsiteltävät asiat vaikeita, jopa abstrakteja mutta kiinnostavia. Osassa vastauksista oli toivottu myös enemmän eri asiantuntijoiden ja ulkopuolisten luennoitsijoiden näkemyksiä. Seminaarit itselleen liian teoreettisina, vähän oppimista tukevinä tai itselleen vähämerkityksisinä kokivat jopa seitsemän vastaajaa. He olisivat toivoneet seminaareilta esimerkiksi enemmän esimerkkitapauksia, enemmän oppia keinoista joilla varhaista vuorovaikutusta voisi tukea yksityiskohtaisemmin

tai esimerkiksi enemmän tietoa erityisperheistä, enemmän selkeyttä luentoihin ja niiden aiheisiin. Seminaarit koettiin kohtalaisen teoriapohjaisina tai liian psykoanalyttisinä, eikä niitä kokonaan pystytty hyödyntämään käytännön työssä. Vastauksissa tuli esille myös näkemyksiä siitä, että teoriapäivien aikataulutukset eivät sopineet kaikille samalla tavalla. Osa koki teoriapäivät irrallisiksi toisistaan, koska ne olivat ajallisesti toisistaan etäällä. Esille tuli myös kokemus siitä, että oma vauvaperhe saattoi tulla mukaan teoreettisesta aikataulusta jäljessä, koska vauva oli syntynyt vasta kesken koulutuksen.

”Seminaareissa turhuutta ja aivan ajankohtaista tietoa.”(2. L 13.)

”Seminaarit olivat pääsääntöisesti hyviä, tosin niiden jaksotus oli mielestäni liian harva. Nyt ehti välissä jo unohtaa mitä edellisellä kerralla oli puhuttu.”(2. L 8.)

”Seminaarit ja sen myötä kirjallisuus olivat koht. teoriapohjaisia, joita ei kokonaan pystynyt hyödyntämään käytännön työssä”. (2. L 7.)

Vauvahavainnoinnin mieltä ei voi täysin ymmärtää ilman siihen liittyvän, varhaisen vuorovaikutuksen ja lapsitematiikan, teorioiden tuntemusta. Teoreettinen tieto tuo käytännölle rakenteita, rajoja ja käsitteitä. Teoria synnyttää havaintojen toteuttamiselle ja tulkinnoille merkityksen ja mielen. Toisessa ääripäässä se voi kahlita käytännön työskentelyn aitoa herkkyyttä. Havainnointikokemukset voivat kuitenkin aina lisätä havainnoijan ymmärrystä uuden formaalin tiedon käsitteijänä (Schulman 2003b, 72).

Reflektionaalinen tilaisuus antoi osallistujilleen tilaa syventää kokemuksiaan myös teoriaosuudesta. Se saatettiin kokea johdonmukaisena ja selkeästi sekä ajallisesti havainnointityön kanssa eteneväksi. Tilaisuudessa myös koettiin, ettei kaikki olleet kyenneet täysin yhdistämään teoriaa käytännön työhön. Siihen olisi toivottu enemmän tukea, esimerkiksi pienryhmältä. Äidin ja vauvan suhteen koettiin olevan välillä koulutuksessa hyvin abstrakti. Tilaisuudessa kuvattiin, miten eri luentokerrat olivat herättäneet osallistujissa erilaisia ajatuksia; jotkut ilahtuivat, kun toiset pettyivät. Luennoitsija oli esimerkiksi kuvaillut Firenzen matkaansa ja sen kautta tuottanut innostustaan vauvasta. Kuvaus oli herättänyt jaetun ilon

kokemuksia sekä pettymystä siihen, ettei matkakertomuksen kuvailun suhdetta kyetty yhdistämään koulutuksen varsinaiseen aiheeseen. Oman koulutustaustan katsottiin myös antavan pohjaa teoriaseminaarien käsittelemiselle yleensä ja teoriaopinnot taas toivat selkeää pohjaa havainnointityöskentelylle. Teoriaosuudet koettiin hyvänä myös siten, että päivät olivat ainoat kerrat, jolloin koko 24 henkilön osallistujaryhmä sai tilaisuuden tavata yhdessä.

Koulutus koettiin pääosin kovin äitilähtöiseksi; koulutuksen katsottiin välillä noudattaneen perinteistä äiti–vauva–akselia. Koulutuksessa käytettiin usein käsitettä vauvaa hoitava vanhempi, mutta osallistujista jotkut kokivat tämän tarkoittavan vain äitiä. Sanan ”äidillisyyksi” katsottiin toisaalta myös kattavan miehen olemuksen ja puolen vanhemmuudesta. Tilaisuudessa koettiin, että koko perheestä ei erityisesti teoriaosuuksissa keskusteltu. Monen mielestä teoriaosuuteen olisi kaivattu isän ja sisarusten roolia enemmän. Tietoa kaivattiin enemmän siitä mitä isyys on, mitä isän rooli perheessä yleisesti on ja nykypäivänä erityisesti, siitä miten nuoret isät isyyden kokevat sekä miten isän ja vauvan välinen vuorovaikutus on erilaista, kuin äidin ja vauvan vuorovaikutus.

Toivottiin myös, että koulutus olisi sisältänyt käsittelyä aiheista, kuten toisen vanhemman puuttuminen kokonaan perheestä tai erityislapsien varhaisen vuorovaikutuksen haasteet. Muutamaan otteeseen osallistujat totesivat kuitenkin, että yhden koulutuksen aihepiirien laajentaminen vaatisi paljon lisää aikaa tai ne olisivat siis kokonaan uuden koulutuksen aiheita. Eräässä keskustelussa tuli esiin yleisesti miehen näkökulman puuttuminen ja sen merkitys. Mies kouluttajana tai osallistujana olisi voinut tuoda naisopiskelijoille työvälineitä asettua isän rooliin paremmin. Jari Sinkkosen luento oli valaissut monille isä–poikasuhdetta jonkin verran ja luento oli tuonut ainakin yhdelle heistä käytännön hyötyä kahteen asiakastapaukseen omassa työssään.

Käytännön yrityksistä huolimatta, teoreettinen osuus jäi osalla kaukaiseksi. Tämä saattaa tarkoittaa myös sitä, että koulutuksen toteutuksessa, formaalin

ja praktisen tiedon yhdistäminen ei onnistunut riittävän kattavalla tavalla huomioidakseen erilaisten ihmisten taustatiedot. Koulutukseen osallistuneet ammattilaiset ovat usein toisistaan poikkeavia suhteessa koulutus-, ammattikokemus- ja tietotaustoiltaan. Koulutuksen toteutuksessa tämä on luonnollisesti pyrittävä mahdollisimman kattavasti huomioimaan.

Moniammatillisuus

Toisessa kyselylomakkeessa kysyttiin näkemyksiä siitä, miten vastaajat kokivat koulutuksessa vahvasti esiin tulleen moniammatillisuuden. Koulutuksesta vastaavien Alma-keskuksen työntekijöiden sekä koulutukseen osallistuneiden erilaiset työorientaatiot toivat vaihtelevaa ja moninaista tieto-taitoa kaikkien osallistuneiden käyttöön.

Vastaajista ainoastaan kolme kommentoi kokemuksiaan vetäjien moniammatillisuudesta. Vastaajat kokivat, etteivät osanneet kommentoida sen merkitystä, koska heillä jokaisella oli kokemus vain yhdestä vetäjästä oman pienryhmänsä kautta. Vetäjien ammattitaustan ei koettu vaikuttaneen opetuksen tasoon ja oman ryhmän saama ohjaus oli ainakin koettu korkeatasoiseksi.

Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta kaikki vastasivat kysymykseen osallistujien erilaisten ammattitaustojen vaikutuksesta. Lähes kaikki (17) kokivat, että moniammatillisuus osallistujien sisällä oli hyvä asia. He kuvasivat eri työorientaatioiden ja koulutus pohjien monipuolistavan pienryhmissä näkökulmia, avartavan keskusteluja, tuovan havainnointityöskentelyyn rikkautta ja tuovan kokonaisvaltaisempaa näkemystä käsiteltävään asiaan. Koulutuksen kautta tuli myös monille positiivinen tilaisuus tutustua muihin toimijoihin lapsityön kentällä. Erilaisten työtaustojen nähtiin olevan turhauttavakin tekijä, koska koulutukseen osallistujat olivat eri tasoilla kokemuksissaan vauvatyöskentelyssä.

”Hyvä asia – tulee kokonaisvaltaisempi näkemys ja kohtaaminen.”(2. L 1.)

”Moniammatillinen yhteistyö on kaikissa muodoissaan avartavaa.”(2. L 2.)

”Tosi hyvä. Eri ammattikunnan ihmisillä on erilaiset näkemykset, jotka rikastuttivat havainnointia, keskustelua ja oppimista. Samalla ihmisiin tutustui hyvin, josta ei ole kuin hyötyä perustyöhön.”(2. L 8.)

Reflektionaalisessa tilaisuudessa moniammatillisuus tuli esille vain lyhyesti. Se koettiin keskusteluissa ”upeana” asiana. Yhtenä tärkeänä näkemyksenä nousi yhteisen kielen merkitys. Koulutuksen kautta samassa yhteistyöverkostossa ja samassa kunnassa työskentelevät työntekijät nähtiin tietävän nyt samalla tavalla mitä varhaisella vuorovaikutuksella tarkoitetaan. Verkostolle oli luotu yhteinen kieli.

Koulutus oli osoitettu koskemaan monta eri työyksikköä ja lasten kanssa työtä tekevää ammattilaista. Koska asiantuntijatyössä on näkyvissä yhä selvemmin monikontekstisuus ja yksittäinen asiantuntija toimii yhä enemmän eri toimintajärjestelmien rajapinnoilla, on jokainen siis työntekijänä useassa eri toimintajärjestelmässä, osallistumalla verkostotyöskentelyyn sektoreiden välillä. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 78-79.) Moniammatillinen täydennyskoulutus voi toimia tehokkaana työvälineenä perustyön verkostoitumisessa kunnallisella tasolla. Terveystieteiden- ja sosiaalialan käytännöissä reflektiiviseen asiantuntijuuteen sisältyvät poikkitieteellisesti verkostoitunut aktiivinen ja tutkiva työtapana, jossa toimijoiden tai tutkijoiden tieto ei ole hierarkkisesti arvotettavissa. (Laine 2005, 36.) Ammatillista täydennyskoulutusta on tärkeää toteuttaa laaja-alaisena ja monitieteellisenä, eri ammattikuntien kesken (Eteläpelto 1997, 119). Käytännön asiantuntijuutta voidaan saada esille konkreettisesti eri sektoreiden yhteistyöllä ja erilaisen osaamisen vuorovaikutuksen kautta (Launis 1997, 124).

Koulutuksen sisäisten ja ulkoisten rakenteiden tuki asiantuntemukselle

Koulutuksen järjestelyt saivat vastaajilta palautetta monessa kysymyksessä. Luonnollisesti koulutuksen sisäiset, kuten opetusmenetelmät, tai ulkoiset, kuten käytännön asioiden ja työntekijän organisointi, tekijät vaikuttivat vastaajien kokemuksiin koulutuksen kyvyistä tukea oman asiantuntemuksen kasvua.

Rakenteet luovat oppimiselle ja henkilökohtaisille prosesseille rajat sekä tuen. Omana osionaan kyselylomakkeessa oli kohta, jossa vastaajat saivat halutessaan antaa palautetta pienryhmän vetäjälle, teoriaosuudesta ja / tai koulutuksen järjestämisestä vastanneille kunnan työntekijöille ja näiden kautta arvioivat rakenteiden antamaa tukea.

Pienryhmien vastuukouluttajat eli koulutuksen suunnittelijat sekä varsinaiset vetäjät saivat palautetta. Palaute oli pääosin positiivista, kun yksitoista vastaajaa kertoi kokeneensa vetäjien tukeneen oppimista. Kiitosta vetäjät saivat ammattitaidostaan, kuten suuresta tietomäärästä, hyvästä ryhmän vetämisen taidosta, kyvystä ohjata osallistujia opittavassa aihealueessa, asiantuntijuudesta opetettavassa asiassa ja siitä, että saivat aikaan osallistujissa tiedollisia prosesseja. Vetäjiä kiitettiin myös ominaisuuksistaan, kuten lämpimästä otteesta, miellyttävyydestä, empaattisuudesta, vastaanottavuudesta, innostavuudesta, kannustavuudesta, kodikkuudesta ja esimerkiksi siitä, että näkivät verkoston yhteistyön asiana, jota tukivat koulutuksen ajan. Eräs vastaaja halusi antaa vetäjälle palautetta siitä, ettei uskonut tämän huumorintajun tulleen aina ymmärretyksi, vaan sai kertomuksillaan aikaan liian voimakkaita kielteisiä reaktioita.

Vastaajista kaksi koki vetäjän toiminnan olleen myös ristiriitaista. Pienryhmän vetäjän ohjaus oli pääosin ollut positiivista mutta samalla saattanut herättää kriittisiä kokemuksia esimerkiksi olemalla vahva mielipiteiltään ja jättäen alleen osallistujien omia mielipiteitä. Vaikka ominaisuus vaikutti vastaajaan kriittisesti, hän koki sen samalla tuoneen ryhtiä tapaamisiin. Vetäjä herätti vastaajissa myös kokemuksia ohjaajan liian ”löyhästä” vetotyylisestä tai ominaisuuksista, jotka vaikuttivat osallistujan kykyyn hyödyntää pienryhmiä eli vetäjän kyvyttömyydestä aina kuulla osallistujia, muistaa asioita, joita on kuullut tai kyvyttömyydestä sujuvaan puheeseen. Koettiin myös, että vetäjä ei riittävästi valmentanut ryhmäläisiään vuorovaikutuksen havaitsemiseen. Tämä johti siihen, että kaikkien ryhmäläisten havainnointiosaaminen ei edistynyt riittävän paljon koulutusvuoden aikana. Vastaajat olisivat toivoneet myös pienryhmän vetäjiltä enemmän henkilökohtaista palautetta.

Pienryhmän vetäjät eivät näkyneet vahvasti kyselylomakkeiden muissa vastauksissa tai reflektiivisen tilaisuuden tuottamassa aineistossa. Siten voi päätellä, etteivät he edustaneet vastaajille vahvaa osa-aluetta tai merkitystä arvioitaessa omaa oppimisprosessia. Vastaajat kuitenkin halusivat pääosin tuottaa palautetta sitä kysyttäessä. Vetäjien roolit ja toiminta kuitenkin siis vaikuttivat jollain tasolla ryhmiin osallistuneiden kokemuksiin ja oman asiantuntijuuden kehittymiseen. Vetäjien saama palaute vaikutti vastauksissa usein kovin henkilökohtaisilta ja persoonallisiin ominaisuuksiin kohdistuvilta. Vetäjät olivat persoonillaan tuottaneet elämyksiä ja tunteita vastaajille.

Perustyöhön liittyvien käytännön syiden vuoksi koulutukseen keskittymistä saattoi joutua priorisoimaan ja tämä saattoi vahvasti vaikuttaa koulutuksen annin olennaiseen vähenemiseen joidenkin henkilöiden kohdalla. Kyvyttömyys ja haluttomuus teoreettisen sisällön omaehtoiseen omaksumiseen vaikuttivat myös käytännön taitojen omaksumiseen. Vauvahavainnointimenetelmän ymmärtäminen ja käytännön toteuttaminen vaativat teoreettisen pohjatiedon omaksumista. Varhaisen vuorovaikutuksen ja vauvan siinä kehittymisen tuntemus vaatii tutustumista esimerkiksi Bowlbyn, Sternin tai Bickin tutkimuksiin ja tuotantoon. Teoria antaa käytännön toiminnoille, erityisesti havainnoille, perustan, peilin ja sanat.

Koulutuksen ulkopuoliset rakenteet, kuten konkreettiset järjestelyt koulutustilaisuuksissa tai perustyössä, vaikuttivat vastaajien tyytyväisyyteen tai tyytymättömyyteen koulutusprosessin arvioinnissa. Työntekijöille tarvitaan tilaa kriittisesti reflektoida työssä esiintyviä ja koulutuksella aikaansaatuja kehityshaasteita sekä tilaa käyttää työtään kehittäviä keinoja sekä vaikuttaa oman työnsä reunaehdoihin. Työssä oppimisen tukeminen ja koulutushaasteisiin vastaaminen vaatii resursseja organisaatiolta sekä sen sosiaaliselta ympäristöltä. (Sarala 1993, 34-35.)

Tyytyväisyyttä tuottivat esimerkiksi käytännön asioiden sujuva eteneminen, kuten koulutuksen teoriapäivien ruokailumahdollisuuksien olemassaolo tai

koulutuksesta aiheutuneiden kulujen käsittely. Tyytymättömyyttä vastaajissa herättivät esimerkiksi luvatus työajan suhde koulutuksessa käytettyyn aikaan. Osa koki, ettei varattu työaika vastannut koulutuksesta syntynyttä työmäärää. Käytännössä tämän havaittiin käytännön kotikäyntien yhteydessä. Aikaa ei ollut usein siihen, että kotikäynnin päättyessä osallistuja olisi voinut kirjata havaintonsa tuoreeltaan ylös. Mikä on olennainen osa-alue havainnoijana toimimisen konkreettisuutta ja luotettavuutta. Syynä tähän olivat oman perustyön suuri määrä ja kiire takaisin työpaikalle. Kiire esimerkiksi siksi, että sijaisia ei ollut palkattu riittävästi, eli oman työn sijaistus ei toiminut luvulla tavalla. Osa vastaajista kertoi joutuneensa kirjamaan havaintonsa ylös iltaisin kotiin päästyään. Vastaajat kuvasivat myös miten käytännön pienet asiat, kuten videokameroiden myöhäinen hankinta tai oma kokemus ”kuittirumban” työläydestä olivat hankalia.

Vastaajista osa oli kokenut myös käytännön asioiden sujuneen kohdallaan kokonaisuudessaan hyvin. Ei ole poikkeuksellista kokea, että käytännön rakenteiden toimiessa hyvin, on niiden sisällä helpompaa opiskella, keskittyä olennaiseen ja syventyä uusiin asioihin. Kiireen, sijaisten puutteen ja suuren työmäärän nähtiin vaikuttavan heikentävästi koulutuksessa opittavan asiakokonaisuuden sisäistämiseen ja sen prosessoimiseen riittäväällä tavalla.

Täydennyskoulutukseen ohjautuminen sekä siitä ansiokkaasti suoriutuminen ei aina tarkoita välttämättä yksittäisen ammattilaisen tai työyksikön käytännöllisen asiantuntemuksen kasvua. Yhden ammattilaisen uusi opittu taito tai koko tiimille osoitetun johdon antaman kehitystehtävän toteutuminen käytännön työssä, on riippuvainen koko organisaation vallitsevien toimintamallien tarkastamisesta. Yhden ammattilaisen lisääntynyt asiantuntemus ei saa mahdollisuutta toteutua, jos organisaation vallitsevat säännöt, työnjaot ja toimintamallit eivät muutu vastaanottamaan uutta asiantuntemusta. Muutos toimintamalleissa on aina koko organisaation asia, eikä yksittäisen ammattilaisen tehtävä. Asiantuntijan kehittäminen irrallaan koko toiminnan kehittämisestä sekä käytännön resurssien

mukauttamisesta, eivät johda vallitsevaan asiantuntijatoiminnan omaksumiseen. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 72-74.)

6 ASIANTUNTEMUS YMMÄRTÄÄ VAUVAN SUOTUISAA KEHITYSTÄ

Vastaajat ovat tuottaneet arvioita koulutuksen tuesta oman asiantuntemuksen kasvussa. Koulutuksen tavoitteena oli tuottaa ammattilaisten ympärille rakenteet, jonka sisällä saattoi keskittyä oman asiantuntemuksen kasvattamiseen. Käytännöllinen tieto sisältää aina myös hiljaista, sanatonta, yksilöllistä, omaa tai ryhmän sisäistä tietoa, joka ilmenee omassa ammatillisessa osaamisessa (Järvinen ym. 2002, 72). Minkälaisissa asioissa asiantuntemuksen kasvu sitten näkyi? Vastauksista nousivat esille koulutuksen merkitys erityisesti kahdella tasolla. Toisaalta vastaajat kokivat kehittyneensä itse sekä sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisina, ihmisinä että vauvahavainnoitsijoina. He havaitsivat myös kohtaavansa asiakasperheet uudella tavalla. Vauva, vanhemmuus ja erityisesti isyys tai kokonainen asiakasperhe nousivat vahvemalla tavalla useiden vastausten keskiöön.

6.1 Aikaisempien tietojen ja taitojen syventyminen

Vastauksista osa kertoi koulutuksen annin olleen olemassa olevien ammatillisten tietojen ja taitojen vahvistumista. Vastaajat pieni osa arvioi omaavansa aikaisemmista koulutuksista tai työkokemuksesta johtuen, suhteellisen kattavat tiedot varhaisesta vuorovaikutuksesta sekä sen sisällöistä koskien vauvahavainnointia. He saattoivatkin arvioida koulutuksen tuoneen mieleen hieman unohtuneita tietoja, päivittäneet vanhoja tietoja tai syventäneet aikaisemmin opittuja taitoja ja tietoja. Vastauksista osa kertoi aikaisempien tietojen myös selkeästi syventyneen siten, että vastaajat omaksuivat myös joitain uusia asioita. He kuvasivat aikaisempien tieto-taitojen selkeytyneen ja sisäistyneen entistä enemmän. He myös kuvasivat saaneensa usein myös ”jotain uutta”, uusia näkökulmia, uusia käsitteitä, uutta katsontatapaa perheisiin tai yleisesti lisää tietoa vauvaperheiden arjesta.

”Ehkä vauvan asioiden esilläolo on jonkin verran virkistänyt muistiani ja vanhoja kokemuksiani vauvaperheen tilanteista”. (2. L 2.)

”Taito varmasti parantunut – ”katse on herkistynyt”. (2. L 6.)

”Koulutus lisäsi jonkin verran tietoja, siitä kuinka pienestä ja arjen asioista suuretkin asiat muotoutuvat”. (2. L 14.)

6.2 Vauvahavainnointiosaamisen selkeytyminen

Vastauksissa kuvailtiin runsaasti vauvahavainnoitsijana kehittymistä. Osittain ehkä siksi, että havainnointiroolin kautta oli mahdollista arvioida taitojaan, tietojään ja kykyjään suhteessa käytännön kokemuksiin. Ehkä se myös kertoi siitä, että vastaajat olivat omaksuneet vauvahavainnointikoulutuksen konkreettisen tavoitteen eli tuottaa osallistujilleen vauvahavainnoijan käytännön pätevyys. Vastauksissa tuotettiin arvioita siitä, että yleisesti havainnointiosaaminen oli kasvanut tai havainnointikyky selkiytynyt, koska osaa kiinnittää oikeanlaisiin asioihin huomiota. Vastaajat kertoivat miettivänsä nyt enemmän, osaavansa kiinnittää huomionsa tärkeisiin asioihin, olevansa kriittisempiä, tarkkaavaisempia ja ymmärtävänsä paremmin havaintojaan. Osa kuvasi miten sai koulutukselta sanoja havaintojen ymmärtämiseen, miten merkkien mieli on helpompi nyt vuorovaikutuksessa lukea, miten tekee töitä tuntosarvet herkempinä, miten on oppinut varhaisen vuorovaikutuksen nyansseja tai miten huomaa asioita nyt paremmin pinnan alta. Tietoisuus oli kasvanut myös siitä, miten on olennaista tietää mitä normaaliin hyvään vauva–vanhempi suhteeseen kuuluu, jotta voi ymmärtää vauvahavainnoinnin mieltä.

”Opin valtavasti asioista, ymmärsin paremmin asioita ja havainnoitejani, joille minulla ei ollut aiemmin sanoja”. (2. L 18.)

”Fokusointi on selkeämpi nyt. ”Merkkien mieli” on helpompi lukea vuorovaikutuksessa.”(2. L 1.)

”Tieto on ehkä lähinnä olla puuttumatta heti, antamatta ohjeita, seurata vuorovaikutuksen kehitystä. Alku on vauva – vanhempi – pareilla aina epävarmaa (esikoinen), sen havaitsi selvästi.” (2. L 3.)

Vauvan havainnoijana kehittyminen sisälsi myös käytännön läheisiä arvioita taidoista tai ominaisuuksista, joita vastaajat työskennellessään kokivat. Vastauksissa kuvattiin miten tulee osata hyväksyä kodissa ja perheessä vallitseva tilanne, koska se on tosiasia ja osoittaa se myös perheelle tai miten läheisyyden ja etäisyyden säätelytaito vuorovaikutuksessa oli nyt selkiytynyt. Schulman (2003b, 71-73.) toteaa havainnoijaksi oppimisessa olevan kysymys myös sopivan etäisyyden säätelämisestä. Kysymys on asenteellisesta etäisyydestä, joka on neutraalia sekä samalla herkästi ammatillista ja, jossa oma henkilökohtainen persoona ei vie erityistä tilaa.

Vastauksista nousivat kokemukset siitä, että havainnoija on ulkopuolinen tarkkailija havainnointitilanteessa, havainnoija pysähtyy asioiden äärelle, on levollinen, seuraa tilannetta rauhallisesti ja ilman ohjaavaa roolia sekä osaa kuunnella asiakasta eikä peitä omalla toiminnallaan tiedon keräämisen mahdollisuuksia. Havainnoija on oppinut olemaan puuttumatta heti tapahtumiin ja antaa asioiden ja tilanteiden edetä omalla tavallaan. Luonnollisesti vain silloin, kun kysymys ei ole vauvalle turvattomasta tilanteesta.

Vastaajat kuvasivat oppineensa asioita, jotka Schulman tutkielman lähteissä ja erityisesti (2003b, 79) artikkelissaan kuvaa havainnoijan tavoitteiksi. Näitä ovat muun muassa ohjaavuudesta ja nopeiden johtopäätösten tekemisestä luopuminen, havaintojen kuvaileminen arkikielellä sekä hypoteesien asettaminen jatkotyöskentelyä varten. Havainnoijan tulee kestää erilaisuutta, tunteita, kuten epävarmuutta, olla avoin ja suvaitsevainen suhteessa vauvojen sekä perheiden erilaisuuteen. Havainnoijan tulee myös opetella luottamaan omiin havaintoihin, joita myös arvostaa, eikä vain tukeutua aikaisempiin teorian tietoihin. Tärkeää on myös luopua omasta ammatti-identiteetistään ”tiettyyn pisteeseen asti”. Tämä on edellytys hyvien havaintojen tekemiselle. (Mt. 72.)

”Asioiden äärelle pysähtyminen ja niissä eläminen ilman direktiivisyyttä, jota (...) on taipumus (joskus) tehdä.”(2. L 1.)

”Olen tilanteessa levollisin mielin (oppinut vauvahavainnoinnissa)”. (2. L 5.)

”Nyt tiedän selkeämmin mitä voi ja ”pitää” havainnoida. Osaan myös paremmin asettua havainnoijan rooliin”. (2. L 8.)

Havainnoijana toimiminen sisälsi myös arvioita oman ammatillisuuden ominaisuuksista; omasta ammatillisesta kyvystä käyttää itseään työvälineenä. Useat vastaajat kuvailivat omien sopivien ominaisuuksiensa vahvistuneen. Taitoa ja rohkeutta työtilanteisiin oli tullut lisää, avoimuus oli kasvanut, oman persoonan käyttö lisääntynyt ja työn tekemiseen oli tullut enemmän varmuutta. Työn tekemiseen oli tullut myös eräällä vastaajalla enemmän iloa. Oma käytännön kokemus vauvaperheen kanssa oli usein hyvin intensiivinen ja sisälsi paljon tunteita. Havainnoija joutuukin jatkuvasti kuuntelemaan ja tutkimaan omia herääviä tunteitaan, jotka usein vaihtelevat negatiivisista (kateus, ahdistus, kiusaantuneisuus) positiivisiin (liikuttuneisuus, ilo, nautinto) tunteisiin (Schulman 2003a, 99). Vauvan ja vuorovaikutuksen havainnoitsijan työ on tekijältään paljon vaativaa.

6.3 Varhaisen vuorovaikutuksen merkityksen näkeminen

Osalle vastaajista koulutus avasi erityisen ymmärryksen varhaisen vuorovaikutuksen merkityksiin. He kuvasivat jo usein koulutuksen alkaessa näkemyksiään opittavasta asiakokonaisuudesta termeillä ja kuvauksilla, jotka kertoivat heidän kokevan sen merkityksellisenä kokonaisuutena omassa työssään. Varhaisen vuorovaikutuksen ymmärrys kuvattiin olevan tärkeä osa vauvan kasvun tukemisessa. Koulutus avasi osalle osallistujista näkemystä, jossa opittavan asiasisällön merkitys tuntui selkiytyneen, sisäistyneen ja / tai korostuneen. Myös vauvahavainnointi sai osakseen huomiota tärkeänä työvälineenä. Vastauksissa ei juuri eritelty opittua tai vaikeaksi koettua vuorovaikutuksen teoriasisältöä. Bowlby, kiintymyssuhdeteoria tai esimerkiksi Bick eivät tulleet mainituiksi vastauksissa kertaakaan. Kahdesti tuli esiin Stern, koska toinen koki hänen tutkimustyönä aikaisemmin tuttua ja toinen erityisen vaikeana oppia. Osaltaan tähän on saattanut vaikuttaa se, että useissa vastauksissa kuvattiin kirjallisuuden jääneen taka-alalle. Kirjoihin ei ehditty riittävästi perehtyä tai ne eivät tuntuneet luontevilta.

”Olen tyytyväinen siihen, että osaan antaa vauvan / varhaiselle vuorovaikutukselle, havainnoinnille, riittävän suuren arvon”. (2. L 8.)

”Vuorovaikutuksen tärkeyden merkitys on selkeytynyt”. (2. L 10.)

”Jotta voi lähteä puuttumaan tai ohjaamaan äidin ja vauvan välistä vuorovaikutusta, pitää tietää mitä normaalissa hyvässä suhteessa tapahtuu.” (2. L 13.)

Muutama vastaaja kertoi koulutukselta saaneensa myös varmuutta ja rohkeutta ottaa negatiivisia tai huolestuttavia asioita puheeksi asiakkaiden kanssa. Ongelmien tunnistaminen oli helpottunut varhaisen vuorovaikutuksen ymmärryksen kautta ja esimerkiksi taito osata ja uskaltaa paremmin katsoa perheen rajojen ulkopuolelle sekä etsiä tarvittaessa lisäapua. Vastaajista kuitenkin suuri osa tuotti myös vastauksissaan pettymystään siitä, että oma osaaminen ei kasvanut tukemaan häiriintyneitä varhaisia vuorovaikutussuhteita.

Vastauksista nousi esille osa-alueita ja aiheita, joihin vastaajat eivät olleet kokeneet saaneensa lisää ymmärrystä. Yleisesti he kuvasivat osa-alueita tai kokonaisuuksia, joissa oppiminen oli kehittynyt. Näiden kokemusten lisäksi vastauksista nousivat esille pettymys pääosin siihen, että häiriintyneen vuorovaikutussuhteen käsittelemiseen ja puuttumisen vaikeuteen ei koulutukselta saanut eväitä. Koulutus ei aina nähty siis sisäistäneen riittävästi tietoa varhaisesta vuorovaikutuksesta vauvan ja vanhemman välillä, kun se ei toimi moitteettomasti. Uutta tietoa ei asiasta saanut esimerkiksi sen suhteen miten pitäisi sellaisessa tilanteessa työntekijänä toimia, miten kielteiset kehät saataisiin pysähtymään tai mihin perheitä voisi ohjata. Vastauksista nousi toiveita siitä, että koulutus olisi sisältänyt enemmän konkreettisia esimerkkejä asiasta. Vastaajat kuvailivat myös epävarmuuttaan työntekijöinä eli puuttuminen vaikeissa tilanteissa oli hankalaa tai siihen ei ollut varmuutta. Lisäksi oli kaksi kuvausta yleisestä tunteesta tai kokemuksesta, ettei ole saanut ”kaikkea” mitä toivoi.

”Koulutus ei vastannut odotuksia siltä osin, että siellä olisi oppinut keinoja, miten puuttua / vaikuttaa vuorovaikutuspulmiin. (...) Milloin pitäisi puuttua ja millä tavalla, että se olisi tuloksellista? Mitkä ovat vuorovaikutusongelmien seuraukset pitkällä tähtäimellä?” (2. L 3.)

”Jotakuinkin hyvät (taidot) tosin siihen puuttuminen on edelleenkin vaikeissa tilanteissa (kun vuorovaik. ei oikein ole) hankalaa. Miksi vuorovaikutus ei onnistu”. (2. L 12.)

Reflektionaalisisessa tilaisuudessa keskusteluissa nousivat esille samat pohdinnat. Moni koki, että vuorovaikutuksen pulmatilanteisiin ei saanut riittävästi keinoja. Puuttumisen ajoitus ja vaikeus mietityttivät. Koulutuksen ei arvioitu olevan kuitenkaan täysin sellainen mikä antaisi osallistujilleen valmiita keinoja tai menetelmiä. Koettiin, että jos niitä odotti, joutui pettymään. Koulutus herätteli osallistujien sisäisiä prosesseja ja lisäsi ammatillista osaamista. Videointi nähtiin myös keinona herättää äitiä huomaamaan itse vuorovaikutuksen pulmatilanteita havainnoitsijan tukemana sekä tekemään omaa muutostyötään niiden poistamiseksi. Yleisesti koettiin, että koulutus opetti nöyrytystä asiakasperheiden edessä. Kotitilanteissa perheiden todellinen arki sekä olemus näkyvät erilaisena kuin kodin ulkopuolella vastaanottotilanteissa. Samalla ymmärrettiin se, miten helposti huolta voi nousta pelkästään perheen erilaisuudesta, vaikka huoleen ei lopulta olisikaan varsinaista syytä. Koettiin myös tärkeänä käytännön työssä tiedostaa se rajallisuus, että havainnoitsijan kokemus on aina ”minun kokemukseni tämänhetkisestä tilanteesta”.

Muutama tilaisuudessa läsnä oleva kuvasi myös miten tärkeää varhaisen vuorovaikutuksen aito näkeminen sekä hyvän vahvistaminen lapsen kehityksen tukemisessa on. Vauvaperheissä työskentely herätti monia näkemään miten suuresta asiasta on kysymys, kun puhutaan varhaisesta vuorovaikutuksesta. Keskusteluissa viitattiin myös siihen, että koulutuksen aikana oli moni alkanut pohtia ja muistella omaa saatua vanhemmuuttaan sekä omaa vanhempana oloaan omille lapsilleen.

6.4 Asiakasperheen osallistaminen

Osa vastaajista kuvaili koulutuksen tukea asiantuntemukseensa pohtimalla käytännön työskentelyään asiakasperheiden kanssa. Oman varhaisen vuorovaikutuksen ja vauvahavainnointimenetelmän merkityksen ymmärrys ja arvostus johtivat siihen, että osa kuvaili jakavansa usein tätä tietoa myös asiakkailleen. Vastaajat kertoivat miten korostavat nykyään varhaisen vuorovaikutuksen merkitystä äideille, tai molemmille vanhemmille, kertoen sen sisällöistä tai ohjeistaen heitä käytännön toiminnassa. Kertominen sisälsi äidin tai vanhempien kannustamista ja vahvistamista vuorovaikutukseen, toiminnan ohjaamista tuottaen tietoa vauvan tarpeista ja esimerkiksi läheisyyden sekä katsekontaktin merkityksestä. Vastauksista nousi esille esimerkki siitä, miten työntekijänä voi itse leikkiä lapsen kanssa vanhempien seuratussa, pyrkien siten olemaan vanhemmille mallina käytännön toiminnassa. Vastaajat myös pyrkivät toisinaan asiakastapaamisissa paneutumaan koko perheen tilanteeseen ja sitä kautta ohjaamaan sekä tukemaan perheenjäseniä hyvään vuorovaikutukseen yhdessä. Isän suhde vauvaan koettiin myös olevan siten merkittävä, että työntekijä oli alkanut työssään keskustella siitä myös vastaanotoilla käyvien äitien kanssa. Kyselylomakkeiden vastauksissa isän läsnäolo vauvan arjessa tai havainnointitilanteissa, ei kuitenkaan erityisesti näkynyt.

”Kun nyt tiedän miten herkkää vuorovaikutus on vauvavaiheessa, yritän parhaani mukaan kehittää, vahvistaa, herättää niitä taitoja vanhemmissa”. (2. L 14.)

”Yritän korostaa varhaisen vuorovaikutuksen tärkeyttä äideillekin”. (2. L 9.)

”Isän suhde vauvaan on myös tärkeä asia, ja sitä puolta olen alkanut korostaa myös äideille, jotta he antaisivat tilaa isälle suhteessa vauvaan”. (2. L 15.)

Reflektionaalisessa tilaisuudessa isät nousivat vahvemmin esille. Lähes jokainen työskenteli kaikki havainnointikäynnit vauvan ja tämän äidin kanssa. Vain muutama osallistuja koki isän läsnäolon kotikäynneillä. Suurimpana syynä tähän koettiin olevan perheiden isien yleisempi työssäkäynti. Osa kuvasi sitä, miten he eivät olleet saaneet perheissään ollenkaan kokemusta isän läsnäolosta vauvan kanssa, kun taas joillain isä oli

aina paikalla. Monet kuvasivat sitä, miten äidin rooli on tärkeä lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa sekä turvallisen kasvuympäristön luomisessa ja samalla miten isän, suvun tai muun lähiverkoston merkitys on myös lapselle erityisen tärkeää. Perheessä ja vauvan läheisinä on myös yleensä muita aikuisia ja pelkän äidin vaikutuksen havainnoiminen tuottaa vääristyneen kuvan lapsen elämän todellisuudesta. Tilaisuudessa kuvattiin myös miten ymmärrys yleisesti asiakasperheitä ja esimerkiksi nuoria vanhempia kohtaan oli kasvanut koulutuksen kautta.

Jari Sinkkosen (2003b, 261-262) mukaan isyyttä varhaisen vuorovaikutuksen sisällä ei ole juuri tutkittu, vaan on keskitytty äiteihin ja tämän dyadin tuomaan tutkimustietoon. Nykyaikana isyyden merkitys ja läsnäolo vauvan odotuksessa, synnytyksessä sekä kasvattamisessa on selkeästi kasvanut. Kuitenkin usein vauvan asiakastapaamisissa esimerkiksi kodissa, palveluorganisaatioissa, kuten neuvolassa tai sosiaalityöntekijän luona, mukana on vain toinen vanhempi, joka on usein äiti. Sinkkonen (mt. 266) kirjoittaakin muiden tutkijoiden mielipiteiden pohjalta, että perheen mahdollisen asiakastyöskentelyn, erityisesti hoidollisen, tulisi vastaisuudessa varmistaa sisältävän myös isän läsnäolon merkityksen tutkimista. Samaa mieltä tuntuivat olevan pääosa Nurmijärven vauvahavainnointikoulutuksen käyneistä ammattilaisistakin.

6.5 Vauvan olemassaolon korostuminen

Vastauksissa nousi näkyväksi myös vauva. Osa vastaajista kuvasi miten koulutus nosti vauvan olemassaolon työskentelyn keskeiseksi asiaksi. Vastauksissa kuvattiin miten vauvan fyysiset tekijät, kuten kehitys ja tarpeet ja / tai psyykkiset tekijät, kuten mielen syntymä ja vauvan näkökulma mietityttivät. Vauva nousi osassa vastauksista perheen olennaiseksi jäseneksi tai jopa koko perheen tilanteen tulkiksi.

”Vauvan näkökulman huomioonottaminen / samastuminen vauvaan oleellisesti on parempi kuin ennen”. (2. L 4.)

Olen saanut lisää tietoa vauvaperheen arjesta ja vauvan kehityksestä”. (2. L 8.)

”Mutta uskon, että hoksasin alkaa lukea perheen tilannetta vauvan kautta, tämän koul. myötä”. (2. L 12.)

Reflektionaalisisessa tilaisuudessa moni kuvasi mielellään oman koulutuksen asiakasperheensä tapahtumia ja usein vauvapuheen kautta. Vauvapuhe esiintyi nimenomaan sukupuolettomana puheena ja kohdatut vauvat eivät tulleet kuvauksissa esille tyttöinä tai poikina. Vauvapuhe vapautti tilaisuudessa aina kaikkien läsnäolijoiden tunnelmia ja tuotti kollektiivista iloa sekä osallistumista aiheeseen. Tilaisuudessa nousi esille olennainen asiantuntemuksen kasvun kohta; vauvan näkeminen paremmin perheen keskiössä, perheenjäsenenä ja yksilönä. ”Vauva on vitalisoiva” kuten Alma-klinikan entinen johtaja Sinikka Maliniemi-Piispanen on todennut (2003). Vauva herätti kollektiivista yhteisöllisyyttä ja iloa osallistujien kokemuksissa. Yksistään jo vauvan olemassaolon selkeä hyväksyminen, on vastaus sille, että tämä koulutus on lisännyt osallistujiansa mitä arvokkainta asiantuntemusta. Vauva vahvisti monen koulutukseen osallistuneen näkemystä ja motivaatiota vahvistaa myös perustyössään vauvan olemassaoloa ja keskittyä yhä vahvemmin tukemaan vauvan suotuisaa kasvua ja kehitystä, yhdessä vauvaa hoivaavien kanssa.

Yleisesti koettiin, että koulutuksen kautta oli opittu paljon, mutta aihealue itsessään on vain sellainen, jossa ei koskaan voi tulla täysin ”valmiiksi”.

JOHTOPÄÄTÖKSET

Olen lähestynyt tutkielmassani varhaisen vuorovaikutuksen ja vauvahavainnoinnin asiantuntemusta. Nurmijärvellä toteutettu vauvahavainnointikoulutuksen anti on ollut ilmeinen. Varhaisen vuorovaikutuksen sisältöjen ja vauvan suotuisan kehityksen ominaispiirteiden ymmärtäminen on pienten lasten kanssa työskentelevien sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten olennainen ammatillinen haaste. Ammatillinen erityisosaaminen, esimerkiksi vauvan suotuisan kehityksen ymmärtämiseksi ja tukemiseksi, on nyky-yhteiskunnan tarpeiden valossa suotavaa. Yleinen ammatillinen lapsiperheiden tukityö ja peruspalvelut vaativat toisinaan myös tuekseen erityistä asiantuntemusta. Lastensuojelun kasvavat asiakasmäärät kertovat epävakautuneemmista perhetilanteista ja erityisesti lapsiperheiden kasvaneista tuen tarpeista. Keskittyminen vauvojen ja pienten lasten hyvän kasvun tukemiseen ja mahdollisten epävakaiden olosuhteiden ja huolenpidon puutteen havainnoimiseen sekä korjaamiseen, on vahvasti ennaltaehkäisevää ja tärkeää sosiaali- ja terveydenhuollon työtä. John Bowlbyn tutkimustyö pyrki jo tuomaan vahvasti esille sen, että vastasyntynyt vauva on herkkä häntä huoltavan vuorovaikutuksen laadulle. Vauva ei kehity ja kasva suotuisasti – tai ollenkaan – ilman hänestä huolehtivaa aikuista, joka ylläpitää kehitystä kannattelemalla lasta hoivan, hellyyden, vuorovaikutuksen, kiinnittymisen ja kiintymisen keinoin.

Vauvahavainnointikoulutus tuotti sen, että suurin osa siihen osallistuneista oppi näkemään perheen sekä erityisesti vauvan subjektina, ja kannattavana työn kohteena. Kunnallinen kehittämishanke kohdistui syrjäytymisvaarassa olevien lasten ja nuorten palveluiden kohentamiseen sekä yhä varhaisemman havaitsemisen lisääntymiseen. Vauva on nostettu sellaiseen keskiöön, jossa hänet huomataan myös kunnallisella ja taloudellisella suunnittelun sekä panostuksen tasoilla.

Vauvahavainnointitäydennyskoulutuksen käyneet sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaiset omasivat koulutukseen lähtiessään jo monenlaisia

taitoja, tietoja ja kykyjä. Pääosin työntekijät olivat pitkään alalla toimineita ja arvioivat oman ammatillisen osaamisensa vauvan sekä varhaisen vuorovaikutuksen havainnoinnissa suhteellisen hyväksi. Vastaukset kuvasivat myös olennaisia asioita, kuten osittaista kykyä hahmottaa vauvahavainnoijana toimimisen ulottuvuuksia tai varhaisen vuorovaikutuksen teoreettisia käsitteitä. Suurin osa oli tutustunut vauvahavainnointiin aikaisemmin, joko osana perustyötään tai muuta koulutusta. Kuitenkin lähes kaikki heistä kokivat, että tarvitsivat koulutukselta lisää vahvistusta perustyöhönsä ja havainnointiosaamiseensa. Varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen ja siinä tapahtuvan vauvan kehityksen havainnoiminen koettiin yleisesti haastavaksi tehtäväksi. Monet kokivat koulutuksen alkaessa myös epävarmuutta oman havainnointiosaamisensa riittävästä tasosta. Mielestäni tämä kertoo myös siitä, että ammattilaiset omasivat vahvaa nöyryyttä suhteessa opittavaan asiaan, ja varmasti siksi, että varhaisen vuorovaikutuksen moninaisuus sekä herkkyys tiedostettiin laajasti.

Vauvan suotuisan kasvun sekä kehityksen havaitsemisen asiantuntemus on muodostunut koulutukselta saadun sisällön ja tuen kautta. Vauvahavainnointikoulutus tuki vastausten perusteella selkeästi siihen osallistuneiden ammattilaisten asiantuntemuksen kasvua. Henkilökohtaisen sitoutumisen mahdollisuuksien lisäksi, koulutuksen sisällölliset ratkaisut ja työantajan toimintatavat vaikuttivat oppimiseen. Koulutuksen sisältö ja tuki on käytännön tasolla tarkoittanut koulutuksen organisointia, sen sisäisiä ja ulkoisia rakenteita, opetusmetodeja ja näiden kaikkien sisällä tapahtuvia henkilökohtaisia prosesseja sekä kokemuksia.

Koulutukseen ohjautuminen nousi tutkimuksen aikana keskeiseksi kysymykseksi. Ideaalitila toteutuu silloin, kun ammattilainen voi itse määrittellä täydennyskoulutuksensa tarpeen, osallistua siihen itseohjautuvasti, saada päätökseensä työnantajan tuen sekä koulutuksen aikana ja erityisesti sen päättyessä, saada työorganisaationsa rakenteellisen sekä henkisen tilan sekä tuen toteuttaa uutta asiantuntemustaan. Aineistosta kohosi siis esille motivaation ja henkilökohtaisen sitoutumisen kysymykset.

Oppimista edistävinä tekijöinä koettiin olevan asiat, jotka lisäsivät omaa motivaatiota sekä kiinnostusta opittavaan aiheeseen.

Oma sitoutuminen lisäsi aktiivisuutta hyödyntää koulutuksen rakenteita ja sisältöjä. Sitoutumiseen vaikuttivat selkeästi koulutukseen ohjautumisen tavat. Kokemukset siitä, että oli joutunut koulutukseen tai ymmärtänyt aloittavansa erilaisen koulutuksen kuin todellisuudessa teki, vaikuttivat osalla vastaajista alkuvaiheessa oppimista hidastavana. Toisaalta moni koki aiheen kuitenkin ”vievän mennessään” ja tunteet sekä kokemukset muuttuivat. Ei kuitenkaan kaikilla, vaan vastauksista oli luettavissa myös se, miten alkuvaiheen negatiiviset tunteet kulkivat mukana koulutuksen ajan. Tämä vaikutti osittain myös sellaisten henkilöiden oppimiseen, jotka eivät omia kielteisiä tunteita asiaa kohtaan tunteneet. Tunteet olivat siten hyvin vahvoja, että ne kantoivat myös koulutuksen päättymiseen asti ja tulivat vahvasti esille reflektionaalisessa tilaisuudessa vuoden aloituksen jälkeen. Negatiiviset kokemukset eivät kuitenkaan aiheuttaneet koulutuksen keskeyttämistä tai varsinaisten toiminnan tavoitteiden laiminlyömistä. Koulutus aiheineen toimi niin vahvasti korjaavana tekijänä. Heränneet tunteet ja kokemukset kertovat kuitenkin siitä, että kunnan toimintatavoissa suhteessa tämän koulutuksen organisoimiseen, on tarvetta arviointiin sekä kehittymiseen.

Koulutuksen praktinen osuus koostui kotikäynneistä eli käytännön työskentelystä sekä pienryhmätapaamista. Oma vauvaperhe ja pienryhmien kautta tutuksi tulleet kollegoiden vauvaperheet avasivat koulutukseen osallistuneille moninaisen ja avartavan näkökulman ihmisen ensivuoden kehityksen rikkauteen. Erityisesti käytännön työskentelyt sekä pienryhmät koettiin antoisina sekä monet vastaajat kykenivät tuottamaan näistä osa-alueista selkeitä näkemyksiä. Monet vastaajista tekivät pääosin vastaanottotyötä, johon ei kuulunut metodina kotikäyntien tekeminen. Siten pelkästään perheen ja vauvan kodissa työskenteleminen avasi monelle uusia näkemyksiä sekä avasivat erilaista mahdollisuutta ymmärtää asiakkaita.

Vaikka käytännön työ antoi koulutukseen osallistuneille eniten hyviä ja oppimiseen tähtäävää muutosta tukevia kokemuksia, aiheuttivat ne myös eniten käytännön työtä ja painetta. Kotikäynnit vaativat konkreettista ja säännöllistä siirtymistä perustyöstä asiakasperheen kotiin. Kotikäynnit vaativat uudenlaisen roolin omaksumista, joka usein joutui kamppailemaan perustyöhön kuuluvan ammattiroolin kanssa. Kotikäynteihin liittyivät myös asiakastilanteiden nauhoittaminen ja havaintomuistiinpanojen kirjoittaminen. Vaikka vastauksista kävi selkeästi ilmi, että juuri nämä rakenteelliset tekijät tukivat oppimista, ne veivät myös käytännön aikaa ja vaativat jälleen ammattilaisten henkilökohtaista panosta sekä asettumista tehtävien tekemiseen. Kotikäyntien tuloksia ja havaintoja käsiteltiin kollegiaalisesti pienryhmissä. Tämä tietoisuus saattoi lisätä ammattilaisten kykyä ja halua keskittyä vaadittujen lisätehtävien tekemiseen. Pienryhmissä käydyt keskustelut koettiin yleisesti hyvinä, eikä vastauksista tullut ilmi pettymystä siihen, että oman pienryhmän kollegat eivät olisi valmistautuneet niihin riittävällä tasolla. Kritiikkiä nousi siitä, etteivät keskustelut aina kuitenkaan saavuttaneet syvyyttä, jota osa jäi kaipaamaan. Tässäkin asiassa vastuun syvyyden herättelemisestä nähtiin olevan ohjaajalla, ei muilla ryhmän jäsenillä tai itsellä.

Koulutuksen formaalinen osuus, seminaarit sekä kirjallisuus, vaikuttivat toisinaan jäävän kaukaisiksi, eikä aina koettu integroituvan praktisessa työskentelyssä asiantuntemuksen tueksi. Eniten hyötyä formaalista annista vaikutti olevan ammattilaisille, jotka kokivat teoreettisen lähestymistavan itselleen luontaisena ja esimerkiksi tutustuivat alan kirjallisuuteen mielellään myös itsenäisesti. Toisaalta formaalin tiedon etäiseksi jäämiseen vaikuttivat vahvasti myös rakenteelliset asiat, kuten työnantajan mahdollisuudet ammattilaisen opiskelun tukemiseen, esimerkiksi perustyön sijaistamisen kautta. Koska oma perustyö vaati ammattilaisen aikaa ja keskittymistä, ei opintoihin kuuluvaan kirjallisuuteen tai käytännön työskentelyn vaatimiin muistiinpanoihin aina jäänyt riittävästi aikaa. Kyselylomakkeen vastauksista olikin luettavissa se, että itsenäistä työskentelyä ja henkilökohtaista panosta vaatinutta osuutta opinnoissa

toisinaan vältettiin, jotta jäi mahdollisuus priorisoida omaa jaksamista tai työhön kuuluvan ajan riittämistä.

Koulutuksella toivottiin olevan myös antia ja tukea oman alueen verkosto- ja moniammatilliseen yhteistyöhön. Vastaajat toivoivat samalla kentällä toimivien lapsiperhetyön ammattilaisten keskinäistä tutustumista, samalla kuin yhteisen kielen ja käsitteiden omaksumista, yhteistä jaettua asiantuntemusta. Tästä näkökulmasta katsoen koulutus onnistui suhteellisen vahvasti. Lähes jokainen koulutukseen osallistunut arvioi moniammatillisuuden olleen hyvä asia. Vastakkaisena näkökulmana esitettiin tosin myös kritiikkiä siitä, että eri organisaatioissa työskentelevät ammattilaiset ovat lapsityöskentelyn kokemuksissaan eri tasoilla. Samalla koulutuksessa esillä olleet koulutukseen ohjautumisen kysymykset, vaikuttivat eri ammattikuntien tapaan olla läsnä koulutustapaamisissa. Koulutukseen jopa vastentahtoisesti ohjatut ammattilaiset prosessoivat tapahtunutta läpi koulutusprosessin, joskus jopa niin vahvasti, että muut ammattikunnat häiriintyivät tästä.

Ammatillinen asiantuntemus vauvahavainnoinnissa tuntui koostuvan kahdesta ulottuvuudesta. Vastauksista nousivat vahvasti esille oman ammatillisen kasvun arviointi suhteessa havainnointiosaamiseen sekä asiakasperheiden vahvistunut näkeminen.

Kyselylomakkeiden kysymykset eivät olleet keskittyneet erityisesti hakemaan vastuksia siihen, mistä teoreettinen ammatillinen asiantuntemus koostui. Kyselylomake kartoitti ammattilaisten näkemystä siitä, mitä olivat koulutukselta saaneet suhteessa henkilökohtaisiin taitoihin, tietoihin ja kykyihin. Vastauksista ei ollut luettavissa teoreettisia havaintoja tai varsinaisia mainintoja konkreettisiin tiedollisiin sisältöihin, kuten Bowlbyn tai Sternin teorioihin. Vastaajat eivät eritelleet, mitä käsitteitä tai asiasisältöjä olivat mahdollisesti omaksuneet, vaan enemmän reflektoivat oppimistaan itsensä ja oman toimintansa kautta. Toisaalta saavuttaakseen tason, jossa kykenevät arvioimaan tuloksellisesti omaa toimintaansa

havainnoijina, täytyisi heidän omata vähintään teoreettisen kontekstin jonkintasoista ymmärrystä.

Vuorovaikutuksessa tapahtuvan vauvan kehityksen havainnoimisessa nähdään olevan kolme tasoa; nähdä *mitä* vuorovaikutuksessa tapahtuu, *miten* vuorovaikutus toiminnallisessa tilanteessa on ja kysyä *miksi*–kysymyksiä hoivaaja–lapsiparin historiasta. Mitä ja miten–kysymysten käsittelyt sisältyivät koulutuksen opetukseen rakenteiden kautta. Erilaiset opetusmenetelmät vaikuttivat vastausten perusteella tukevan havainnointitasojen omaksumisessa. Vastauksissa oli luettavissa herännyttä asiantuntemusta siitä, mitä vuorovaikutukseen sisältyy ja mitkä asiat ovat merkittäviä. Koulutuksen koettiin antaneen osaamista pysähtyä havainnoimaan, kykyä fokusoida havainnoimistaan, sanoja havaintojen ymmärtämiseen ja taitoja katsoa myös tilanteissa ”pinnan alle”. Tämän tutkielman aineiston kautta ei saada tietoa siitä, tuottiko koulutus tilaisuuden siihen, että myös havainnoinnin kolmas taso tuli osallistujille tutummaksi. Miksi–kysymykset johdattavat kuitenkin työntekijän mahdollisesti syvemmin perehtymään jokaisen käsiteltävän hoivaaja–lapsisuhteen olemukseen ja historialliseen kokemusmaailmaan. Tämä mahdollisuus on askel yhä lisääntyvään ammatillisempaan tuki– ja jatkotyöskentelyyn.

Käytännön taidot kasvoivat enemmistöllä vastaajista myös refleктоimaan selkeämmin oman ammatillisen havainnoijan roolinsa ominaisuuksia, rajoja ja varmuutta. Vastaajat kuvasivat esimerkiksi olevansa ulkopuolisia tarkkailijoita, levollisempia, kärsivällisempiä, kuuntelevampia tai vähemmän autoritäärisiä. He kertoivat olevansa avoimempia, rohkeampia, työssään varmempia ja läheisyys–etäisyysakselin käytön asiakkaan kanssa selventyneen. Vastauksista oli luettavissa runsaasti erilaisia oivalluksia siitä, miten ammattilainen oli hahmottanut oman roolinsa ja asiantuntemuksensa vauvahavainnoinnissa.

Vastauksista tuli esille myös havainnoijan roolin vaikeus. Koettiin ristiriitaa oman roolin ohjaavuuden ja puuttumisen asteen, läheisyyden, kanssa. Havainnoijan rooli oli ristiriitainen ammatin kanssa, jota perustyössään ja

toimintakunnassaan edusti. Asiakas ei ehkä hyväksynyt havainnoijaa sellaisenaan, vaan vaati perustyöhön liittyvää ammatillista ohjausta. Olennaisinta asiantuntemusta on varmasti se, miten selkeästi ammattilainen itse kykenee hahmottamaan havainnoijan roolinsa ulottuvuudet ja tarkoituksen, sekä pysymään siinä. Tämä vaatii selkeää asiantuntemusta asiassa; kyetä tunnistamaan rooliin liittyvät ominaisuudet, hallita roolin edellyttämät työtehtävät ja kyetä avoimesti refleктоimaan itseään roolin toteuttajana. Tärkeää on myös se, että kotikäyntien fokus on tavoitteissa määritely; vauva ja hänen kehityksensä tukeminen. Ei esimerkiksi pääosin vain vanhemman huolten kantaminen tai tukijana toimiminen.

Koulutus syvensi siihen osallistuneiden ammattilaisten asiantuntemusta myös havaita perhe ja erityisesti vauva työskentelyn keskiössä. Monista vastauksista oli luettavissa vauva ja vauvan tärkeys. Koulutus oli onnistunut ylläpitämään vauvaa subjektina ja merkittävänä jäsenenä perheessään. Vauvan fyysinen hoito on jo syntymästä lähtien myös psyykkinen prosessi ja aina vaikuttainen sille, nähdäänkö hänet ensihetkestä alkaen vuorovaikutukseen kykenevänä ihmisenä. Kuvaukset kasvaneesta kyvystä ymmärtää myös erilaisia perheitä tai vauvoja, kertovat siitä, että ymmärrys ”normaalista” laajeni. Hyvin monenlaiset perhetilanteet sekä toimintatavat voivat olla ”normaaleja” ja vähintään ne ovat aina hyväksyttäviä lähtökohtia yhteistyön aloittamisessa.

Koulutus tuki työntekijöiden halua osallistaa koko perhettä tai esimerkiksi äitiä varhaisessa vuorovaikutuksessa. Asiakas nousi selkeäksi työn kohteeksi ja usein myös sen määrittelijäksi, jonka kautta omaa toimintaa tai työn tuloksellisuutta arvioitiin. Ammatillaiset kuvasivat kasvanutta pyrkimystään tukea vauvaa kehityksessään ja hänen hoivaajiaan vaativassa kasvatustehtävässään. Pyrkimys kertoo siitä, että varhaisen vuorovaikutuksen merkitys ja arvo nähtiin konkreettisenä sekä tärkeänä asiana, jota kannattaa tukea. Oman ammatillisen asiantuntemuksen ja tiedon kasvua haluttiin siirtää myös asiakasperheiden, ja erityisesti vauvan, hyödyksi.

Koulutuksen koettiin keskittyvän vuorovaikutussuhteissa huomattavasti enemmän äitiin sekä vauvaan, vaikka vanhemmuutta kuvaavana käsitteenä käytettiin vauvaa hoitava vanhempi. Koulutuksessa käytettiin ja avattiin vähän myös koko perheen käsitettä ja sen sisällä tapahtuvien vuorovaikutussuhteiden mahdollisia erilaisia sisältöjä. Vaikka koulutus ei vastaajien mielestä opettanut osallistujiaan keskittymään tai edistämään isän läsnäoloa, se kuitenkin vaikutti osallistujiin siten. Kokemus äidillisyyden korostumisesta nosti osallistujien keskusteluun ja pohdintaan isyyden merkityksen. Asian merkitys ei siis jäänyt varjoon, vaan sai ammatillisissa aikaa ikään kuin isien ”puolustuspuheenvuoroja”. Kotikäynneillä isät eivät juuri olleet läsnä, muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta. Isien poissaolot eivät herättäneet kielteisiä ajatuksia tai argumentteja isien roolien etäännyttämisestä, vaan isiä ymmärrettiin. Nyky-yhteiskunnan rakenteen mukaan isät käyvät synnyttäneitä naisia enemmän työelämässä ja äitien vastuulla on usein kodissa vauvan kasvattaminen. Vastauksista ei ollut nähtävissä ajatuksia siitä, miten nyky-yhteiskunnan joustavat työaikasuunnittelut usein mahdollistaisivat enemmän isien läsnäolon myös kotona vauvan havainnoinnin aikana. Kysymyksessähän on koko perheen erityinen prosessi ja näkökulma vauvan maailmaan.

Vastaajat kaipasivat selkeästi koulutukseen enemmän tietoa isästä, isyydestä, miehistä ja yhteiskunnan miehisistä rooleista. Jari Sinkkonen koettiin yleisesti hyvänä luennoitsijana. Koulutus oli myös hyvin naisvetoinen; koulutuksesta vastaavat henkilöt, koulutuksen vetäjät, muut asiantuntijaluennoitsijat sekä siihen osallistuneet ammatillaiset olivat kaikki naisia.

Koulutus ei tuntunut tuottavan riittävästi tietoa siitä, miten puuttua tai työskennellä, kun varhaisessa vuorovaikutuksessa on puutteita. Monista vastauksista saattoi lukea turhautumisen tunnetta siitä, ettei koulutusvuosi ollut tuonut mitään konkreettista, vaan häiriintyneet vuorovaikutussuhteet tuntuivat yhä hankalilta työn kohteilta. Koulutuksen tavoitteena oli tutustua vauvojen normaaliuden kirjoon. Normaalin ja hyvän vuorovaikutussuhteen kanssa on turvallisempaa työskennellä opintovaiheessa. Normaalius myös

avaa näkökulman siihen, miten asioiden pitäisi olla, jotta vauva voi suotuisasti kehittyä. Havainnoinnin oppimisessa on tärkeää ymmärtää, että vuorovaikutus on konteksti, joissa vauva kehittyy ja kasvaa. Mahdolliset vaikeudet ja niiden oireet voivat ilmetä vuorovaikutuksessa käyttäytymisen tasolla, mutta niiden ymmärtämiseksi on ensin tärkeää saada havainnoinnin asiantuntemusta ja varmuutta. Ehkä häiriintyneiden ja turvattomien vuorovaikutussuhteiden kanssa työskentely voisi olla tulevaisuuden haaste jatkokoulutukselle.

Kokonaishankkeen tavoitteina on ollut luoda kuntaan tehostettua ja mallitettua moniammatillista työskentelyotetta sekä ennaltaehkäisevän ja varhaisen havaitsemisen mahdollistavan asiantuntemuksen kehittymistä. Vauvahavainnointikoulutus lisäsi osaamista varhaisen puuttumisen alueella. Koulutus on perehdyttänyt suhteellisen suuren joukon ammattilaisia käyttämään videointia työskentelymenetelmänään sekä nauhoitetun materiaalin analysointitaitoja. Nauhoitusten käyttö ammatillisessa työskentelyssä on yleisesti suhteellisen käytettyä.

Tutkimuksen aineisto ei kerro käytännön tilanteesta koulutuksen päätyttyä siitä miten saavutettu uusi osaaminen on siirtynyt perustyöhön ja onko osaaminen tullut uusien laajempien organisatoristen työmallien perustaksi. Vastaajat toivoivat, että koulutus on niin tärkeä panostus sosiaali- ja terveydenhuollon sektoreille, että sen tuoma asiantuntemus tulee siirrettyksi käytännön työhön. Siirtyminen vaatii nykyisten resurssien tarkistamista ja kohdistamista riittävästi ennaltaehkäisevään työhön. Toivottavaa onkin, että koulutukseen osallistuneet saavat välitettyä kunnan päättävillä työntekijöille innostustaan, asiantuntemustaan ja tekemänsä tärkeän työn merkitystä, jotta koko organisaatio voi hyötyä uudesta upeasta asiantuntemuksesta. Hyöty siirtyy tietysti myös siten kunnassa asuville vauva- ja lapsiperheille.

Tulevaisuuden haasteet kunnalla eivät jää yhden toimintayksikön perustyön uudelleen määrittelemiseen vauvatyön osalta. Resurssikysymyksiä mietittäessä tulisi hyödyntää sitä rikkautta, jossa vauvatyön asiantuntemus esiintyy monella sektorilla ja monissa vauvan elinkaaren eri vaiheissa.

Seuraavat katkelmat kuvaavat mielestäni hienosti ja autenttisesti vauvahavainnointikoulutuksen antia (reflektionaalinen tilaisuus 2004):

”Mulla ainakin kaiken kaikkiaan tosta koulutuksesta... Semmosta ajattelin mitä ois itselle nyt sitten jäänyt ni esimerkiksi, kun mä nään ne vastasyntyneet tai viikon vanhat suurinpiirtein, siel äitiysneuvolan puolella ni ainakin ihan semmonen vaan, että miten jokaisella vauvalla on jotain semmosta ihanaa mitä voi niinku perheille viel korostaa, ett ”ootteks te huomannu” ja mites sitä voi niinku pitkään vauvan ilmeitä ja muita niinku antaa tulla kattomaan ja semmosta. Tietysti se ennenkin oli semmosta mitä saattoi sanoa, mut ehkä silleen vielä vahvistunut, että tää on niitä ihanuuksia tai sellaisia hyviä puolia.”

”Mä koen ihan samalla tavalla (teorian ja käytännön työn yhdistämisen vaikeus; lisäys JL), musta se on välillä, se äidin ja vauvan suhde. Se oli niin abstraktiakin, ettei välillä edes löydy sanoja miten sä kuvaat jonkun kohtaamisen tai jonkun... ainakaan kun on pienistä sekunneista kiinni. Ne on hetkittäin, taas se vauva on jossain. Ja taas siedetään. Se on vaikeeta. Sehän on todellakin.. pitää niinku todella heittäytyä. Mut ainakin mä ajattelen, että mikä tämän koulutuksen niinku anti tai oppi olis meille se, että me opittais havainnoimaan. Ihan pelkästään havainnoimaan. Me emme vielä puutu mihinkään. Minusta se havainnointi on jo ihan äärimmäisen vaikeaa. tehdä niitä oikeita havainnointeja, ei tulkintaa.”

LÄHTEET

Aalto, Pirkko (1991) Läsnaolo ja läheisyys. Ihmisen ensimmäisen ikävunoden itsekokemuksen ja ihmssuhteiden kehitys. Turku, Painosalama Oy.

Ahlqvist, Sari & Kanninen, Katri. (2003) Varhaisen vuorovaikutuksen arviointi. Teoksessa Niemelä, Pirkko & Siltala, Pirkko & Tamminen Tuula (Toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Juva, WS Bookwell Oy. 339-363.

Alasuutari, Pertti (1994) Laadullinen tutkimus. Jyväskylä, Gummerus.

Alma-klinikka. Varhaisen vuorovaikutuksen hoito- ja tutkimuskeskus (2002) Toimintakertomus.

Almqvist, Fredrik (2000) Ihmisen elämänkaari. Teoksessa Räsänen, E. & Moilanen, I. & Tamminen, T. & Almqvist, F. (toim.) (2000) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä, Gummerus. 16-25.

Andersen, Tom (1990) Suom. Sutela, Markku. Reflektoiva työryhmä. Keskustelu ja Meta-keskustelu kliinisessä työskentelyssä. Perheterapia (1), 12.

Bowlby, John (1953) Child care and the growth of love. Middlesex, Pelican Books.

Bowlby, John (1957) Lapsen hoivan ja hellyyden tarve. Suom. Jokinen, Laura. Porvoo, WSOY.

Bowlby, John (1979) The making and breaking off affectional bonds. London, Tavistock Publication.

Bowlby, John (1988) A secure base. Parent – child attachment and healthy human development. London, Routledge.

Briggs, Andrew (2002) (ed.) Surviving space. Papers on infant observation. Essays on the centenary of Ester Bick. The Tavistock clinic series. London, H.Karnac (Books) Ltd.

Broberg, Anders & Almqvist, Kjerstin & Tjus, Tomas (2005) Kliininen lapsipsykologia, Suom. Bergroth, Riitta. Helsinki, Edita.

Eskelinen, Juha & Kinnunen, Petri (2001) Lapsuuden loppu vai uusi lapsuus. Teoksessa Törrönen, Maritta (toim.) (2001) Lapsuuden hyvinvointi. Vantaa, Tummavuoren kirjapaino. 10-19.

Eteläpelto, Anneli (1997) Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa Kirjonen, Juhani & Remes, Pirkko & Eteläpelto, Anneli (Toim.) (1997) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä, Yliopistopaino. 86-102, 122-133.

Eteläpelto, Anneli & Tynjälä, Päivi (1999) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva. WSOY.

Furman, Erna (1993) Auta lasta kasvamaan. Helsinki, Yliopistopaino.

Grönfors, Martti (1985) Kvalitatiiviset kenttätyömenetelmät. Juva, Wsoy.

Hoikkala, Tommi (1998) Traditioista vapaan valinnan illuusio. Teoksessa Roos, J.P. & Hoikkala, Tommi (1998) Elämänpolitiikka. Tampere, Tammer-Paino Oy. 152-168.

Horppu, Riitta (1998) Kiintymys suhteiden perustana. Teoksessa Lahikainen, Anja Riitta & Pirttilä-Backman, Anna-Maija (toim.) (1998) Sosiaalinen vuorovaikutus. Keuruu, Otava. 134-150.

Janhonen, Sirpa & Vanhanen-Nuutinen, Liisa (2005) Kohti asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla. Vantaa, Dark Oy.

Järvinen, Annikki & Koivisto, Tapio & Poikela, Esa (2002) Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Juva, WSOY.

Kalland, Mirjam & Maliniemi-Piispanen, Sinikka (1999) Vauvan kiikku. Kuvaus kokeilevasta vauvaperhetyöstä. Helsinki, Oy Edita Ab.

Karisto, Antti (1998) Pirstoutuvan elämän politiikka. Teoksessa Roos, J.P. & Hoikkala, Tommi (1998) Elämänpolitiikka. Tampere, Tammer-Paino Oy. 54-75.

Karvinen, Synnöve (1996) Sosiaalityön ammatillisuus modernista professionaalisuudesta reflektiiviseen asiantuntijuuteen. Kuopion yliopiston julkaisuja.

Kilpinen, Berit & Salmio, Kaija & Vainio, Leena & Vanne, Antti (toim.) (1995) Itsearviointin teoriaa ja käytäntöä. Helsinki, Cosmoprint Oy.

Klein, Melanie (1957) Kateus ja kiitollisuus. Suom. (1992) Lankinen, Heljä. Helsinki, Yliopistopaino.

Kuosmanen, Sinikka & Jääskeläinen, Kirsi & Hellstén Sari & Sjöberg, Leena & Tervo, Miika (2006) Alma menee vauvan arkeen. Varhaista vuorovaikutusta ja vauvaperhetyötä uusin voimin, Esikko 24 (2), 30-32.

Laine, Terhi (2005) Turvakotityön käytännöt. Asiantuntijuus ja sukupuolen merkitykset. Helsinki, Yliopistopaino.

Launis, Kirsi (1997) Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä. Teoksessa Kirjonen, Juhani & Remes, Pirkko &

Eteläpelto, Anneli (toim.) (1997) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä, Yliopistopaino. 122-133.

Lyytinen, H. & Eklund, K. & Laakso, M-L. (1997) Varhainen kognitio, temperamentti ja vuorovaikutus. Teoksessa Lyytinen, P. & Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) (1997) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo, WSOY. 40-65.

Manninen, Jyri (1993) Muutoksen suunnittelu yksilötasolla. Teoksessa Kontiainen, Seppo & Nurmi, Kari E. (toim.) (1993) Muutos ja interventio. Helsinki, Yliopistopaino. 87-107.

Metsämuuronen, Jari (2003) Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä, Gummerus.

Moilanen, Irma (2000) Perhe ja ympäristö. Kaksosuus. Teoksessa Räsänen, E. & Moilanen, I. & Tamminen, T. & Almqvist, F. (toim.) (2000) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä, Gummerus. 76-79.

Mussen, Paul, H. (1973) Lapsen psykologinen kehitys. 6. painos. Jyväskylä, Gummerus.

Niemelä, Pirkko (2001) Psykologinen valmistautuminen vanhemmuuden rooleihin raskauden aikana. Teoksessa Rautiainen, Mari (toim.) (2001) Vanhemmuuden roolikartta. Syvennä ja sovelle. Helsinki, Suomen kuntaliitto, 9-16.

Nummenmaa, Anna Raija (Toim.) (1982) Lapsen kehitystapahtuma ja sen ymmärtäminen. Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

Pihlaja, Päivi & Viitala, Riitta (2004) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki, WSOY.

Pirttilä, Ilkka (1997) Teoria, markkina-analyysi ja futurologinen silmä eksperttiyden ehtona. Teoksessa Kirjonen, Juhani & Remes, Pirkko & Eteläpelto, Anneli (toim.) (1997) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä, Yliopistopaino. 73-82.

Raunio, Kyösti (2000) Sosiaalityö murroksessa. Tampere, Tammer-Paino Oy.

Rautiainen, Mari (2001) Vanhemmuuden roolit ja varhainen vuorovaikutus. Teoksessa Rautiainen, Mari (Toim.) (2001) Vanhemmuuden roolikartta. Syvennä ja sovelle. Helsinki, Suomen kuntaliitto, 17 – 23.

Rautio, Paula (2004) ”kyllä se varmaan silleen välittää...” Kiintymyssuhdehaastattelu välineenä sijoitetun lapsen kuulemisessa. Pelastakaa lapset ry. Jyväskylä, Yliopistopaino.

Salmi, Venla (2004) Varhaisnuorten normirikkomukset – ongelma vai osa nuoruutta? Helsinkiläisten 12-13-vuotiaiden kielletyn ja rikollisen toiminnan laajuus, piirteitä ja merkityksiä. Helsinki, Nuorisotutkimusseura.

Sarala, Urpo (1993) Työssä oppiminen tutkimuskohteena. Teoksessa Kontiainen, Seppo & Nurmi, Kari E. (toim.) (1993) Muutos ja interventio. Helsinki, Yliopistopaino. 29-61.

Schulman, Marja (2003a) Vauvahavainnointi – oppia observoimalla. Saarijärvi, Gummerus.

Schulman, Marja (2003b) Vauvahavainnointi. Teoksessa Niemelä, Pirkko & Siltala, Pirkko & Tamminen Tuula (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Juva, WSOY. 70-82.

Siltala, Pirkko (2003) Varhainen vuorovaikutus kokemuksen ja tutkimuksen valossa. Teoksessa Niemelä, Pirkko & Siltala, Pirkko & Tamminen Tuula (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Juva, WSOY. 16-43.

Silverman, David (2000) *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. Great Britain, Trowbridge. Cromwell Press Ltd.

Sinkkonen, Jari (2001) *Lapsen puolesta*. Helsinki, WSOY.

Sinkkonen, Jari & Kalland, Mirjam (2001) *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen*. Vantaa, WSOY.

Sinkkonen, Jari (2003a) *Lapsen kiintymyssuhteen syntyminen ja sen häiriöt*. Teoksessa Niemelä, Pirkko & Siltala, Pirkko & Tamminen Tuula (toim.) *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva, WSOY 92-106.

Sinkkonen, Jari (2003b) *Lapsen varhainen isäsuhde*. Teoksessa Niemelä, Pirkko & Siltala, Pirkko & Tamminen Tuula (toim.) *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva, WSOY. 261-267.

Solantaus, Tytti (2000) *Kehitypsykopatologinen näkökulma*. Teoksessa Räsänen, E. & Moilanen, I. & Tamminen, T. & Almqvist, F. (toim.) (2000) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. Jyväskylä, Gummerus. 59-64.

Stern, Daniel (1982) *Ensimmäinen ihmissuhde*. Suom. Appelqvist, Kati. Jyväskylä, Gummerus.

Stern Daniel (1985) *The interpersonal world of the infant. A view from psychoanalysis and developmental psychology*. New York, Basic Books.

Stern, Daniel (1992) *Maailma lapsen silmin*. Suom. Jaakkola, Eeva-Liisa. Juva, WSOY.

Tamminen, Tuula (2000a) *Pienten lasten ja varhaisen vuorovaikutuksen psyykkiset häiriöt*. Teoksessa Räsänen, E. & Moilanen, I. & Tamminen, T. & Almqvist, F. (toim.) (2000) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. Jyväskylä, Gummerus. 167-174.

Tamminen, Tuula (2000b) Vuorovaikutusteoriat. Teoksessa Räsänen, E. & Moilanen, I. & Tamminen, T. & Almqvist, F. (toim.) (2000) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä, Gummerus. 53-55.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2004) Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä, Gummerus.

Vornanen, Riitta (2001) Lasten hyvinvointi. Teoksessa Törrönen, Maritta (toim.) (2001) Lapsuuden hyvinvointi. Vantaa, Tummavuoren kirjapaino. 20-39.

Winnicott, D.W. (1957) Lapsi, perhe ja ympäristö. Suom. (1981) Hollo, Inkeri. Espoo, WSOY.

Julkaisemattomat lähteet

Alma-klinikan vauvahavainnointikoulutuksen kirjallinen ohjeistus. (2003)

Hankesuunnitelma (2003) Lasten ja nuorten palvelujen kehittämisprojekti. Nurmijärven kunta.

Kalland, Mirjam (24.1.2003) Varhaiset kiintymyssuhteet ja niiden häiriintyminen. Luento. Varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen, arviointi ja hoito-luentosarja. Järjestäjänä Espoon terveyskeskus ja Jorvin sairaala. Hotelli Kuninkaantie. Espoo.

Lehtonen, Jenni (2005) Vauvahavainnointikoulutuksen antia. Nurmijärvellä vauvahavainnointikoulutukseen vuosina 2003 – 2004 osallistuneiden sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten kuvauksia koulutukseen osallistumisensa merkityksistä.

Maliniemi-Piispanen, Sinikka (29.10.2003) Yhteistyökokous Alma-klinikalla. Linnakoskenkatu, Helsinki.

Sarkkinen, Mirja (24.1.2003) Äidin synnytyksen jälkeinen masennus. Luento. Varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen, arviointi ja hoito -luentosarja. Järjestäjänä Espoon terveystieteiden keskus ja Jorvin sairaala. Hotelli Kuninkaantie. Espoo.

Liite 1.**Kysymyslomake 1.**

Kysymykset jotka on laadittu Sosiaalitalo Oy:ssä syksyllä 2003. Lomakkeen numerointi sisältää virheen; luku 3. on lomakkeessa kahdesti.

1. Nimi tai tunnistenimi (samaa koko koulutuksen ajan)
2. Syntymävuosi
3. Sukupuoli
3. Peruskoulutus
4. Ammatti- ja korkeakoulutus
5. Lisäkoulutukset / - tutkinnot
6. Nykyinen työtehtäväsi (nimike) / toimenkuvasi
7. Nykyinen toimipisteesi (esim. äitiys- ja lastenneuvola, sosiaalitoimisto jne.)
8. Montako vuotta olet työskennellyt nykyisessä työssäsi?
9. Missä yhteyksissä työssäsi ja millä tarkoituksella olet tähän mennessä havainnoinut vanhemman ja lapsen (vauvaikäisen) vuorovaikutusta?
10. Missä asioissa ja miksi tarvitset varhaisen vuorovaikutuksen havainnointia?
11. Millaista havainnointia olet toteuttanut (tietty menetelmä; järjestelmällinen tapa havainnoida)?
12. Millaiseksi arvioit tällä hetkellä omat **taitosi** varhaisen vuorovaikutuksen havainnointiosaamisessa (kuvaile vähän tarkemmin kuin ”hyvä” tai ”keskinkertainen” jne.) ja millaisia taitoja tarvitset lisää?
13. Millaiseksi arvioit tällä hetkellä omat **tietosi** varhaisen vuorovaikutuksen havainnointiosaamisessa ja millaista tietoa tarvitset lisää?
14. Kun arvioit **kykyäsi** (osaaminen; tieto-taito; persoonalliset taidot) käyttää itseäsi ja ammatillista kokemustasi työsi välineenä varhaisen vuorovaikutuksen havainnoinnissa **nyt**, niin mihin olet tyytyväinen ja toisaalta millaista oppimista / muutosta / edistymistä **toivot** itsellesi ja millä osa-alueella?
15. Mitä odotat varhaisen vuorovaikutuksen havainnointikoulutukselta?
16. Mitä ajattelet oppineesi ja osaavasi vuoden päästä koulutuksen päättyessä? (= millaiset tavoitteet asetat itsellesi tähän koulutukseen.)
17. Mikä motivoi sinua lähtemään mukaan koulutukseen?
18. Muuta kerrottavaa / ajatuksia?

Liite 2.**Kysymyslomake 2.**

Kysymykset jotka on laatinut Jenni Lehtonen syksyllä 2004. Lomakkeen numerointi sisältää virheen; luku 4 on lomakkeessa kahdesti.

1. Nimi (sama koko koulutuksen ajan)
2. Syntymävuosi
3. Sukupuoli
4. Peruskoulutus
4. Ammatti- ja korkeakoulutus
5. Lisäkoulutukset ja – tutkinnot
6. Nykyinen työtehtäväsi / toimenkuvasi
7. Onko nykyinen työtehtäväsi sama kuin syyskuussa 2003? Ellei., miksi?
8. Nykyinen toimipisteesi?
9. Kuinka pitkään olet työskennellyt nykyisessä työssäsi?
10. Olet osallistunut vauvahavainnointikoulutukseen joka alkoi syksyllä 2003 ja on nyt päättymässä. Kun nyt pohdit vuosi sitten miettimiäsi **odotuksia** koulutukselta, miten arvioisit odotustesi toteutuneen?
11. Kun nyt mietit itsellesi vuosi sitten asettamia **tavoitteita**, miten koet niiden toteutuneen? Oletko oppinut asioita joita silloin toivoit?
12. Millaiseksi arvioit tällä hetkellä omat **taitosi** vuorovaikutuksen havainnointiosaamisessa (kuvaile vähän tarkemmin kuin ”hyvä” tai ”keskinkertainen” jne.)
13. Millaiseksi arvioit tällä hetkellä omat **tietosi** varhaisen vuorovaikutuksen havainnointiosaamisessa?
14. Kun arvioit **kykyäsi** (osaaminen; tieto – taito; persoonalliset taidot) käyttää itseäsi ja ammatillista kokemusta työsi välineenä varhaisen vuorovaikutuksen havainnoinnissa, mihin olet nyt tyytyväinen?
15. Käytätkö varhaisen vuorovaikutuksen taitojasi, tietojasi ja kykyjäsi tämän hetkessä työssäsi?
16. Onko koulutuksessa ollut osa-alueita, aiheita tai teemoja joista et koe saaneesi tarvitsemaasi tietoa?
17. Koulutuksen opetusmetodeina olivat seminaarit, pienryhmät, kirjallisuus ja käytännön työskentely. Kuvaile omin sanoin, miten ja missä määrin jokainen edellä mainituista metodeista on tukenut omaa oppimistasi?
18. Miten olet kokenut sen, että pienryhmissä on ollut vetäjinä sekä osallistujina eri ammattikuntien edustajia?
19. Mitä palautetta haluaisit antaa:
pienryhmän vetäjille, teoriaosuudesta ja koulutuksen järjestämisestä vastanneille kunnan työntekijöille.

Liite 3. Reflektionaalinen tilaisuus käytännössä

Tässä liitteessä esitellään tutkimuksen kolmannen tutkimusmenetelmän, reflektionaalisen tiimin mallin, historiaa sekä käytännön toteutumista. Reflektionaalisen tiimin mallin mukaan pidettiin arviointitilaisuus marraskuussa 2004. Osallistujia yhteensä 18 henkilöä.

Reflektionaalisen tiimin malli on kehittynyt alun perin työvälineeksi jumiutuneisiin perheterapeuttisiin istuntoihin ja keskusteluihin. Mallia on kehitelty käytännön työstä käsin norjalainen sosiaalipsykiatrian professori Tom Andersen. Andersen aloitti keskustelut avoimen keskustelumallin käyttämisestä jo vuonna 1981. Käytännön tilaisuus perheterapiaistunnossa 1985 johti siihen, että Andersen sai mahdollisuuden toteuttaa avointa keskustelumallia eli reflektionaalisen tiimin käyttöä perheen kanssa. Positiivinen kokemus johti mallin käyttöön uudelleen ja Andersen jatkoi sen kehittämistä käytännön työnsä ohella. Tätä työtettä kuvaavat sanat dialogisuus, kunnioittavuus, spontaanisuus, positiivisuus, tunteiden kuunteleminen, hiljaisuuden mahdollisuudet sekä moniäänisyys. Reflektionaalinen työote on ennen kaikkea ajattelutapa ja siksi mahdollistaa monenlaisten tekniikoiden hyväksikäytön. (Rautkallio 1997, 5-9.) Ihmiset näkevät saman maailman, vuorovaikutuksen tai muun kohteen erilaisina. Eri versioiden yhteinen jakaminen on tärkeää ja muuttaa olemassa olevia asenteita sekä kokemuksia. Havaintojen ja ajatusten yhteinen jakaminen lisää yhteisen todellisuuden ja omien havaintojen lopullista määrää. (Andersen 1990, 12.)

Reflektionaalisen tiimin mallin mukaisesti osallistujat jaettiin ryhmiin. Koko (17) osallistujien ryhmä jaettiin kahteen erilliseen pienempään ryhmään. Ensimmäisen ryhmän keskustelun aikana toinen odotti vuoroaan ja kuunteli käytyä keskustelua. Toinen ryhmä siirtyi tämän jälkeen keskusteleväksi, sai tilaisuuden tuottaa omia kokemuksiaan ja ensimmäinen ryhmä siirtyi kuuntelevaksi. Ensimmäinen ryhmä jaettiin lisäksi kahteen osaan; reflektiopositioon (3) sekä keskustelijoihin (6). Kuusi ryhmäläistä keskusteli kokemuksistaan sekä oppimisestaan koulutuksen aikana (keskustelijaryhmä), kolme osallistujaa kuunteli reflektoimalla (reflektiopositio) esiin tulleita sanoja sekä teemoja. Reflektioposition osallistujat kuuntelivat ja samalla reflektoivat itse sisäisesti kuulemaansa.

Reflektiopositioryhmä assosioi sisäisesti kuulemaansa omiin kokemuksiinsa ja tuottivat ajatuksiaan koko ryhmälle keskusteluryhmän lopetettua oman käydyin keskustelunsa. Tämän jälkeen keskustelijaryhmällä oli jälleen tilaisuus kommentoida reflektiopositioryhmältä saamaansa palautetta. Puolet osallistujista kuunteli koko tämän keskustelumallin toteuttamisen ajan. Heistä muodostui toinen ryhmä. Toinen ryhmä tuotti ajatuksiaan hieman erilaisella tavalla kuin ensimmäinen.

Kaikille keskusteluille oli ohjeistettu aikataulu. Ohjeistukset olivat kuitenkin joustavia ja tarkoituksena oli antaa tilaa ryhmien vapaalle puheelle. Tilaa ja aikaa ryhmällä oli tuottaa ajatuksiaan käytännössä niin pitkään kuin he toivoivat. Ensimmäisen ryhmän keskustelijaryhmäläiset tuottivat omia kokemuksiaan noin 22 minuutin ajan. Tämän jälkeen ensimmäisen ryhmän reflektiopositiolaiset tuottivat omia ajatuksiaan 18 minuutin ajan kommentoiden 3. persoonassa keskustelijaryhmäläisten tuottamia ajatuksia. Keskustelijaryhmäläiset kuuntelivat. Tämän jälkeen keskustelijaryhmäläisillä oli mahdollisuus vastata reflektiopositioryhmän tuottamiin kommentteihin. Vastausosioon kului aikaa neljä minuuttia.

Toisesta ryhmästä, joka ensimmäisen osion aikana oli vain kuunnellut, muodostettiin reflektionaalinen keskustelutiimi yhdessä ensimmäisen ryhmän kanssa metareflektiopositiomallin mukaisesti. Koko toinen ryhmä asettui sisäpiiriksi ja ensimmäinen ryhmä muodosti kuuntelevan ulkopiirin. Tarkoituksena oli antaa toiselle ryhmälle, sisäpiirille, tilaisuus käydä keskustelua yhdessä, koulutuksen tuottamista kokemuksista sekä oppimisesta. Ulkopiiri kuunteli käytyä keskustelua ja tarkoituksena oli ulkopiirin käyttö reflektio- ja palauteryhmänä sisäpiiriläisille, reflektionaalisen mallin mukaisesti. Aikataulu kuitenkin muodostui esteeksi ja ensimmäisen ryhmän tuottama ulkopiiri ei ehtinyt kommentoida tai tuottaa palautetta sisäpiiriläisille. Toinen ryhmä tuotti ajatuksiaan noin 50 minuutin ajan. (Andersen 1990; Lehtonen 2005.)