

---

**"TÄSSÄ OLEN MINÄ JA  
TÄLLAINEN MINÄ OLEN"**

Erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukeminen päiväkodissa



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutus

Hämeenlinna, Lahdensivu syksy 2015

Laura Hallamaa

Jemina Hautamäki

Miranna Venäläinen



LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaalipedagoginen kasvatusta

**Tekijät**

Laura Hallamaa, Jemina Hautamäki  
& Miranna Venäläinen

**Vuosi** 2015

**Työn nimi**

"Tässä olen minä ja tällainen minä olen"  
Erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen  
tukeminen päiväkodissa

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemisesta päiväkodissa. Tavoitteena oli selvittää, miten minäkuvaa tuetaan päiväkodissa, kuinka lasten keskinäinen erilaisuus huomioidaan minäkuvaa tukevassa toiminnassa ja millä tavoin minäkuvaa tukevaa toimintaa voisi kehittää päiväkodissa.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys muodostui aiheeseen liittyvästä kirjallisuudesta sekä aiemmista tutkimuksista. Tutkimuksen teoria jakautui neljään aihealueeseen: minäkuva ja sen kehitys, varhaiskasvatusta, erityinen tuki sekä sosiaalipedagogiikka varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, ja aineisto kerättiin kyselylomakkeiden ja ryhmähaastatteluiden avulla. Tutkimukseen osallistui viisi (5) päiväkodin työntekijää eräästä eteläsuomalaisesta päiväkodista. Aineisto analysoitiin teemoittelemalla.

Keskeisimpinä tutkimustuloksina ilmeni, että minäkuvaa tuetaan yksilöllisen huomioimisen, tasavertaisen osallistumisen sekä moniammatillisuuden ja kasvatuskumppanuuden avulla. Erilaisuus nähdään osana arkea ja sitä käsitellään tarvittaessa lasten kanssa. Myös mahdolliseen kiusaamiseen puututaan. Haasteina ja kehittämisen kohteina nähtiin muun muassa ajanpuute, yhteistyön vahvistaminen sekä kiireessä lasten puolesta tekeminen.

**Avainsanat** Varhaiskasvatusta, minäkuva, erityinen tuki, erilaisuuden kohtaaminen

**Sivut** 54 s. + liitteet 3 s.

LAHDENSIVU

Degree Programme in Social Services  
Sociopedagogical education

---

**Authors**

Laura Hallamaa,  
Jemina Hautamäki &  
Miranna Venäläinen

**Year 2015**

**Subject of Bachelor's thesis**

"Here I am and this is me" - Supporting the development of self-image of children with special needs in day care

---

ABSTRACT

This Bachelor's thesis was carried out in co-operation with a day care center in Southern Finland. The aim of the thesis was to explore the day care staff's views of supporting the development of self-image of children with special needs. The purpose was to examine how children's self-image is enhanced in daycare, how the diversity of children is taken into account in the activities that aim to enhance the self-image and how these activities could be further developed.

The theoretical background of the thesis consists of four different themes: self-image and its development, early education, specific support and social pedagogy in early education.

This study was carried out as a qualitative study. Research data were collected using a questionnaire and an unstructured group interview. The target group consisted of five (5) day-care workers. The data were analyzed by thematic methods.

The key findings of the thesis were that the day care staff enhanced the children's self-image by means of individual attention, equal participation, multi-professionality and early education partnership. Diversity was seen as a normal part of everyday life and it was discussed with the children if needed. Possible bullying incidents were intervened in. As challenges and areas requiring further development the respondents considered for example lack of time, enhanced collaboration and excessive helping and doing things for the children.

**Keywords** Early education, self-image, specific support, encountering difference

**Pages** 54 p. + appendices 3 p.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	1
2	MINÄKUVAN KEHITYS JA TUKEMINEN .....	2
2.1	Identiteetti osana minäkuvaa .....	3
2.2	Itsetunto osana minäkuvaa.....	3
2.2.1	Lapsen itsetunto .....	4
2.2.2	Lapsen itsetunnon tukeminen ja kasvatuskäytännöt .....	6
3	VARHAISKASVATUS LAPSEN KEHITYKSEN TUKENA .....	8
3.1	Lasta arvostava lapsilähtöisyys.....	9
3.2	Pienryhmätoiminta vuorovaikutuksen ja yksilöllisen huomioimisen mahdollistajana .....	10
3.3	Vertaisuhteet lasten kehityksen ja oppimisen tukena .....	11
3.4	Kiusaaminen ja sen ennaltaehkäisy.....	12
3.5	Kasvatuskumppanuus – tietojen ja taitojen kohtaaminen .....	13
3.6	Moniammatillisuudessa asiantuntijuus yhdistyy .....	14
4	ERITYINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA .....	15
4.1	Tuen tarpeet .....	15
4.2	Tuen tarpeen arviointi ja toteutus .....	18
4.3	Erityisen tuen tukitoimet .....	19
4.4	Erityistä tukea tarvitseva lapsi – erilainen kuin muut? .....	20
4.5	Erilaisuuden kohtaaminen varhaiskasvatuksessa.....	21
5	SOSIAALIPEDAGOGIIKKA VARHAISKASVATUKSESSA.....	22
5.1	Osallisuus ja osallistuminen .....	22
5.2	Lapsen osallisuus ja osallistuminen .....	23
6	AIEMMAT TUTKIMUKSET .....	25
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	27
7.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	28
7.2	Aineiston hankinta .....	28
7.2.1	Kysely .....	29
7.2.2	Haastattelu .....	29
7.3	Aineiston analyysi.....	30
7.4	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	30
8	TULOKSET.....	32
8.1	Minäkuvan kehityksen tukeminen .....	32
8.1.1	Lasten yksilöllinen huomioiminen .....	33
8.1.2	Lasten tasavertainen osallistuminen .....	35
8.1.3	Kasvatuskumppanuus ja moniammatillinen yhteistyö.....	36

---

8.2	Lasten keskinäisen erilaisuuden huomioiminen .....	37
8.2.1	Erilaisuus osaksi arkea .....	37
8.2.2	Erilaisuuden käsitteleminen lasten kanssa .....	38
8.2.3	Kiusaamiseen puuttuminen .....	40
8.3	Kehittämisideat .....	40
9	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	41
10	POHDINTA .....	46
10.1	Opinnäytetyöprosessi .....	46
10.2	Tutkimuksen pohdinta ja jatkotutkimusehdotukset .....	47
10.3	Onnistumiset ja ammatillinen kasvu .....	49
	LÄHTEET .....	50
Liite 1	Saatekirje	
Liite 2	Kyselylomake	
Liite 3	Haastattelurunko	

## 1 JOHDANTO

Erilaisuutta on määritelty eri tavoin eri aikoina ja myös eri kulttuureissa. Erilaisuuteen ja esimerkiksi vammaisuuteen on ajan saatossa suhtauduttu epäilevästi ja peläten. Historiassa esiintyneet määritelmät ovat esimerkiksi sulkeneet osan lapsista lastentarhojen ulkopuolelle. 1800- ja 1900-lukujen vaihteessa lastentarhaan otettiin vain niin sanottuja normaalisti kehittyneitä lapsia. Sen ajan määritelmän mukaan lastentarhassa olevilla lapsilla ei saanut olla puutteita etenkin nälässä, kuulossa ja puhekyvyssä, sillä katsottiin, että tällaiset puutteet tekivät lapsen jollakin tavalla kykenemättömäksi toimimaan lastentarhassa. (Pihlaja 2004, 123.)

Käsitteet ovat kuitenkin muuttuneet paljon, ja erityistä tukea tarvitsevien lasten tarpeisiin vastaamiseen on viime vuosina keskitytty yhä enenevässä määrin. Nykyisin erityistä tukea tarvitsevien lasten kasvatuksen järjestäminen nähdään jo merkittävänä osana varhaiskasvatusta. Erityistä tukea tarvitsevia lapsia sijoitetaan nykyään jo tavallisiin päiväkotiryhmiin. Päivähoidossa hoidettavista lapsista noin 20–30 % katsotaan olevan kehityksellisiä tuen tarpeita (Tiensuu n.d.).

Erityisen tuen järjestäminen perustuu kasvatuskumppanuuteen ja moniammatilliseen yhteistyöhön mahdollisimman hyvän tuen tarjoamiseksi lapselle. Erityisen tuen järjestäminen on yleistymisensä myötä ajankohtainen aihe varhaiskasvatuksen saralla, ja tämän vuoksi aiheesta on saatava myös ajankohtaista tutkimustietoa.

Tämä opinnäytetyö lähti liikkeelle paitsi ajankohtaisuutensa vuoksi, myös tekijöiden kiinnostuksesta varhaiskasvatusta ja erityistä tukea kohtaan. Lisäksi minäkuva oli yksi kiinnostava osa-alue, ja nämä näkökulmat päätettiin yhdistää. Näin opinnäytetyölle saatiin hyvä ja ajankohtainen tutkimusaihe. Yhteistyökumppanin löydyttyä myös työelämä kiinnostui opinnäytetyön aiheesta.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten päiväkodissa tuetaan erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehitystä. Minäkuvan tukeminen on erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla tärkeää, sillä he kohtaavat monia eri ennakkoluuloja sekä arjen haasteita. Erityistä tukea tarvitsevat lapset voivat kokea esimerkiksi huonommuutta ja verrata osaamistaan muiden lasten taitoihin. Toisinaan erityistä tukea tarvitsevat lapset saattavat myös joutua pilkan ja kiusaamisen kohteeksi erilaisuutensa vuoksi. Tällaisten haasteiden kohtaaminen voi vaikuttaa kielteisesti lapsen minäkuvaan. Tämän vuoksi minäkuvan kehityksen tukeminen tulisi olla merkittävä osa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kokonaiskehityksen tukemista.

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on tuottaa hyödyllistä ja ajankohtaista tietoa tutkimukseen osallistuneen päiväkodin varhaiskasvatuksessa tapahtuvasta erityisestä tuesta ja sen kehittamisestä. Opinnäytetyössä keskityttiin erityistä tukea tarvitsevien lasten varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan minäkuvan tukemiseen. Tässä opinnäytetyössä näkökulma rajattiin siis koskemaan ainoastaan erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan tukemista.

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemisesta päiväkodissa. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, ja aineisto hankittiin kyselylomakkeiden sekä ryhmähaastatteluiden avulla.

Opinnäytetyön teoriatausta muodostuu neljästä keskeisestä käsitteestä: minäkuvasta ja sen kehityksestä, varhaiskasvatuksesta, erityisestä tuesta sekä sosiaalipedagogiikasta. Minäkuvan kehitys ja sen tukeminen on keskeisessä roolissa, sillä se on aihe, josta tutkimus pyrkii tuottamaan tietoa. Varhaiskasvatus on se ympäristö, johon tutkimus pohjautuu. Kohderyhmänä ovat varhaiskasvatuksen henkilökunta, ja asiakasryhmä, josta tietoa halutaan, ovat erityistä tukea tarvitsevat lapset päiväkodissa. Tämän vuoksi myös erityinen tuki on oleellinen osa teoriataustaa.

Sosiaalipedagogiikka varhaiskasvatuksessa muotoutui yhdeksi teorian osa-alueeksi, sillä tuloksissa korostui lasten osallisuuden ja osallistumisen merkitys. Nämä lähtökohdat ovat oleellinen osa sosiaalipedagogista ajattelua. Lisäksi sosiaalipedagogiikka on merkittävässä roolissa sosionomin (AMK) opinnoissa Hämeen ammattikorkeakoulussa. Näkökulma sisältyy kaikkeen toimintaan ja ajatteluun sosiaalialalla.

## 2 MINÄKUVAN KEHITYS JA TUKEMINEN

Monissa tässä opinnäytetyössä käytetyissä lähteissä minäkuva ja minäkäsitteys rinnastetaan synonyymeiksi. Termin käyttö vaihtelee eri lähteiden välillä, mutta niissä tarkoitetaan kuitenkin samaa asiaa. Selkeyden vuoksi tässä opinnäytetyössä käytetään pelkästään termiä minäkuva.

Minäkuva kuvaa persoonallisuuden ydintä, joka on suhteellisen pysyvä käsitys itsestä. Minäkuva sisältää sekä tiedostamattomia että tietoisia ulottuvuuksia. Minäkuva kertoo suhteesta itseensä ja ympäröivään maailmaan. Vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa ja heiltä saatu palaute omasta persoonasta ja toiminnasta muokkaavat ja kehittävät minäkuvaa. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2012, 42; Identiteetti, minäkuva ja itsetunto 2014.)

Minäkuva voidaan myös kokea yksilön asennoitumisena itseensä. Tällöin minäkuvaan kuuluvat paitsi kognitiivinen puoli, kuten ihmisen tiedot itsestään, myös affektiivinen ja arvioiva puoli. Näillä tarkoitetaan sitä, miten yksilö suhtautuu itseensä, onko hän tyytyväinen näkemäänsä ja arvostaako hän itseään. (Aho 1996, 9.)

Minäkuva ohjaa ihmisen toimintaa muun muassa antamalla merkityksiä kokemuksillemme. Se myös tukee psyykkistä tasapainoa ja muokkaa persoonaa. Silloin kun minäkuva pysyy suhteellisen vakaana ja yksilö eri aikoina ja erilaisissa tilanteissa tuntee pysyvänsä samanlaisena, hän omaa tällöin tasapainoisen identiteetin. (Järvinen ym. 2012, 42.)

Voidaankin todeta, että minäkuva tärkeä osa ihmisen persoonallisuutta ja hänen käsitystä itsestään. Sen muotoutuminen riippuu ympäristöstä saaduista vaikutteista sekä toisten ihmisten antamasta palautteesta.

## 2.1 Identiteetti osana minäkuva

Keltikangas-Järvisen (2003, 112) mukaan identiteetti on tunne, joka kuvaa minän pysyvyyttä ja varmuutta. Se on varmuutta siitä, kuka on tai keneksi on kasvamassa. Identiteetti on eräänlainen minän kokonaisuus, joka koostuu mielikuvasta itsestä ja käsityksestä omasta minästä.

Identiteetti viittaa siihen, miten ihminen näkee itsensä. Se on jokaisen yksilöllinen käsitys omasta itsestään. Identiteetti muodostuu omien persoonallisten ominaisuuksien kautta. Nämä ominaisuudet voivat kuitenkin muuttua ja kehittyä, kun yksilö toimii vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Identiteetti kehittyy sen pohjalta, että yksilöllä on mahdollisuus kokeilla eri asioita, pohtia erilaisia ajattelumalleja sekä valita oma ajatusmaailmansa. (Identiteetti, minäkuva ja itsetunto 2014.)

Identiteetti saattaa joskus muodostua niin sanotuksi omaksutuksi identiteetiksi. Tällaisessa tilanteessa ihmisen elämä ja identiteetti ovat rakentuneet ympäristön odotusten mukaisesti. Ihminen on siis kokenut ulkoisia paineita, ja hän on joutunut perustamaan toimintaansa suorittamisen varaan. Kun identiteetti on muilta omaksuttu, yksilö usein toimii odotusten mukaan ilman, että kyseenalaistaa toimintaansa ja sen lähtökohtia. (Identiteetti, minäkuva ja itsetunto 2014.)

Vahvan identiteetin muodostuminen edellyttää tunnetta kyvykkyydestä toteuttaa itseään. Kun yksilö omaa kypsän identiteetin, hän on sinut itsensä kanssa. Tällöin yksilö on tasapainossa myös valintojensa ja arvojensa kanssa. Lisäksi identiteetti sisältää kyvyn olla joustava ja sietää muutoksia. (Identiteetti, minäkuva ja itsetunto 2014.)

Identiteetti on osa minäkuva. Se määrittelee ihmisen mielikuvan itsestään. Identiteetti kertoo, miten ihminen hyväksyy itsensä ja persoonalliset ominaisuutensa. Kypsän ja vahvan identiteetin avulla ihminen voi hyväksyä itsensä juuri sellaisena kuin hän on ja toteuttaa itseään.

## 2.2 Itsetunto osana minäkuva

Järvinen ym. (2012, 43) korostavat, että itsetunto on osa minäkuva ja tätä kautta osa persoonallisuutta. Itsetunto tarkoittaa kokonaisarviota itsestä sekä omasta arvosta, ja se kertoo, kuinka positiiviseksi ihminen kokee minuutensa. Itsetunto voi vaihdella eri tilanteissa ja eri aikoina. Itsetunto on yksilön sisäinen tunne, ja se on kokoajan läsnä vaikuttaen yksilön olemukseen, ajatuksiin ja tekoihin. Itsetunto vaikuttaa myös siihen, miten muut ihmiset kohtaavat yksilön ja miten muut häntä ymmärtävät.



Itsetunto on myös tapa ajatella, tuntea sekä toimia. Se kertoo siitä, että henkilö hyväksyy itsensä, kunnioittaa itseään sekä luottaa ja uskoo itseensä. Itsetunnon täytyy tulla sisältäpäin, eikä se kehity hetkessä tai jonkin yksittäisen oivalluksen, päätöksen tai käyttäytymismuutoksen seurauksena. Itsetunnon rakentuminen vaatii vaivannäkemistä useammalla elämäntilanteella. (Bourne 2000, 253.)

Kun henkilö omaa hyvän itsetunnon, hänen minäkuvansa on totuudenmukainen. Tällöin hän tiedostaa hyvät ominaisuutensa, mutta myös heikkoutensa. Hyvät ominaisuudet koetaan kuitenkin huonoja tärkeämmiksi. Hyvä itsetunto antaa henkilölle rohkeutta olla rehellinen huonoista puolistaan ilman itsekunnioituksen katoamista. (Keltikangas-Järvinen 1994, 17.)

Hyvän itsetunnon omaava henkilö osaa myös olla riippumaton muiden mielipiteistä. Hänen ei jatkuvasti tarvitse pohtia, mitä muut miettivät, tai hyväksytäänkö hänet. Henkilö kykenee asettamaan itselleen päämääriä ja tavoitteita, jotka ovat yksilöllisiä ja saattavat poiketa yleisesti arvostetuista päämääristä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 209.)

Kirves & Stoor-Grenner (2010, 37) kuitenkin tähdentävät, että itsetunto eroaa itseluottamuksesta. Itseluottamus perustuu kokemuksille, joita saadaan osaamisen ja suorittamisen kautta. Ihmisen itseluottamus voi olla erilainen eri asioissa, kun taas itsetunnon perustana sitä vastoin on näkökulma, joka liittyy ihmisen hyväksytyksi tulemisen tarpeeseen. Kyse ei siis ole omista osaamisistamme, vaan kyse on omasta olemisestamme.

Itsetunto kuuluu osaksi minäkuvaa. Se määrittää ihmisen käsitystä omasta arvostaan. Itsetunto on tunne siitä, kuinka hyväksi ihminen kokee itsensä, mutta myös realistisuutta siitä, mitkä ovat hänen heikkoutensa. Hyvän itsetunnon johdosta tunteet, ajattelu ja toiminta tapahtuvat positiivisuuden kautta.

### 2.2.1 Lapsen itsetunto

Itsetunto alkaa kehittyä jo lapsena. Käsitelmä itsestä alkaa muodostua varhaislapsuudessa siitä hoivasta, mitä lapsi saa: siitä, miten hänet vauvana otetaan syliin, miten häntä kosketaan ja minkälaisessa vuorovaikutuksessa hän on hoitajiensa kanssa. Terveen itsetunnon kehittymiseen tarvitaan pysyvyyttä ja turvallisuutta. On tärkeää, että lapsi kokee saavansa hyväksyntää, ja hänen kykyihinsä ja mahdolluuksiinsa uskotaan. (Järvinen ym. 2012, 43.)

Lapsi tarvitsee palautetta toimistaan, jotta hän kykenee rakentamaan omaa minäänsä. Hyväksyttävistä toimista innostutaan ja keuhutaan lasta, huonoista ja ei-toivotuista käyttäytymistavoista torutaan. Palautteet voivat kohdistua lapsen tunteisiin tai toimintoihin. Niistä muodostuvat parit lapsen toiminta ja vanhemman palaute sekä lapsen tunne ja vanhemman tunneväste, jotka ajan kanssa liittyvät osaksi lapsen minää. Kun lapsi kasvaa, palautteen tarve vähenee, sillä lapsi voi muistinsa ja päättelykykynsä avulla kehittää palautteen osittain itsekin. (Lapsen itsetunnon tukeminen n.d.)

Järvinen ym. (2012, 43–44) painottavat, että lapsi, jolla on hyvä itsetunto, on toiveikas ja luottaa itseensä, ympäristöönsä ja tulevaisuuteensa. Terve itsetunto mahdollistaa sen, että lapsi uskaltaa olla vapaasti oma itsensä ja omata omat mielipiteensä. Tärkeää itsetunnon muodostumisessa on se, miten vanhemmat asennoituvat lapseen ja millainen ilmapiiri kodissa on. Keskeisempiä lähtökohtia lapsen itsetunnon tukemisessa on muun muassa se, että uskoo lapseen, on aidosti läsnä ja kohtaa lapsen. Aikuisen pitää myös olla tarvittaessa lapsen tukena, iloita hänen kanssaan arjesta ja olla mallina lapselle. Lisäksi aikuisen tehtävä on ymmärtää lasta ja silti pysyä aikuisena lapsen rinnalla. Itsetunnon tukemisessa aikuisen oma jaksaminen on keskeisessä roolissa.

Itseensä kohdistuvien arvostusten lisäksi lapsen itsetuntoa muokkaa ympäristöstä saatu palaute ja tuki. Lapsen saaman palautteen luonteella on suuri merkitys, mutta sen lisäksi on tärkeää, miltä palaute lapsesta tuntuu. Lapsi voi esimerkiksi kokea positiiviseksi tarkoitetun palautteen kielteisenä, jos hänen odotuksena liittyvät kritiikin saamiseen. Lapsi saattaa myös kokea saamansa avun tarkoittavan sitä, että hän olisi jotenkin heikko tai avuton. Saattaakin olla haastavaa antaa lapselle palautetta niin, että hänelle välittyy positiivinen käsitys omista kyvyistään, mutta samalla realistinen kuva omista haasteistaan. (Aro, Järviluoma, Mäntylä, Mäntynen, Määttä & Paananen 2014, 15.)

Minään liittyvät positiiviset tunteet, joita onnistumiset saavat aikaan, innostavat lasta pyrkimään uusiin saavutuksiin sekä lisäävät hänen pysyvyyden tunnettaan. Heikko itsetunto voi heijastua lapsesta monin tavoin. Se voi ilmetä muun muassa epävarmuutena tai arkuutena. Lapsen epäonnistuessa se voi myös ilmetä päinvastoin. Lapsi voi tällöin käyttäytyä kuin hänellä olisi kaikki hyvin. (Aro ym. 2014, 12.)

Aron ym. (2014, 12) mukaan itsetuntoon liittyy keskeisesti käsite toiveiminä. Siihen liittyvät sellaiset kyvyt, joita ihminen arvostaa. Ihminen pyrkii yleensä muuttumaan toiveiminänsä kaltaiseksi. Toiveiminä auttaa meitä tiedostamaan omat puutteemme sekä myöntämään ne. Tämän seurauksena lapsen kyky sietää epäonnistumisia kehittyy. Toiveiminä voi tätä kautta toimia kannustimena lapselle ja auttaa lasta haastavissa tilanteissa.

Päiväkoti-ikäisen lapsen voi olla vaikea tunnistaa sitä, millainen hän on ja millainen hän haluaisi olla. Lapsi voi tämän ikäisenä yliarvioida taitonsa. Tässä vaiheessa lapsi kuvaa vielä itseään melko konkreettisesti, ja hänen käsityksensä itsestään perustuu näkyviin ominaisuuksiin, kuten taitoihin, tekemisiin ja ulkonäköön. Kehittyessään lapsi alkaa hahmottaa sisäisiä ominaisuuksiaan, ja tämän seurauksena lapselle kehittyy monia erilaisia kuvia itsestään. Lapselle hahmottuu vähitellen hänen todellisen minän ja toiveminän ero. (Aro ym. 2014, 10.)

Lapsen hyvän itsetunnon muotoutumisessa ympäristöllä on suuri merkitys. Se, miten aikuiset suhtautuvat lapseen, millaista palautetta he antavat ja miten he uskovat lapsen onnistumisiin, vaikuttaa lapsen itsetunnon kehittymiseen. Onnistumisen kokemukset vaikuttavat positiivisesti lapsen minään.

Onnistumiset kasvattavat intoa yrittää, minkä kautta itsetunto vahvistuu. Myös toivemina toimii lapsen kannustajana haasteissa.

## 2.2.2 Lapsen itsetunnon tukeminen ja kasvatuskäytännöt

Teoksessa Hyvä itsetunto (2003, 162) Keltikangas-Järvinen mainitsee, että lapsen itsetuntoon vaikuttavat vanhempien kasvatustoimenpiteiden lisäksi myös perheen ilmapiiri sekä monet tiedostamatta siirtyneet kasvatustehtäviksi muodostuneet perimätiedot. Vanhempien teot sekä heidän ajatuksensa tai tiedostamattomat käsityksensä lapsista ovat yhteydessä lapsen itsetuntoon. Esimerkiksi aikuisen ajatukset lapselle hyödyllisestä kasvatuksesta vaikuttavat lapsen itsetuntoon.

Lapsen itsetunnon kehitystä tukeva perheilmapiiri koostuu muun muassa perheen kiinteistä siteistä lasten ja vanhempien välillä. Tällöin vanhemmat ovat aidosti kiinnostuneita lapsen tekemisistä ja he osoittavat sen. He myös kykenevät keskustelemaan lapsen kanssa tasavertaisesti mielipiteitä vaihtaen. Vanhempien sallivuus on kuitenkin rajallista, ja lapselle on uskallettava sanoa ”ei”. Itseluottamuksen ja itsenäisyyden on nähty kasvavan, kun lapselle on annettu vapautta ja vastuuta. (Keltikangas-Järvinen 2003, 166–168.)

Lapsen kunnioittaminen perheessä on yksi lapsen hyvän itsetunnon lähtökohta. Kasvatuksen lisäksi perheessä on muitakin lapsen itsetuntoon vaikuttavia tekijöitä. Tällaisia ovat muun muassa lasten ikäjärjestys, sukupuoli sekä lasten välinen ikäero. (Keltikangas-Järvinen 2003, 169–172.)

Aikuiset voivat tukea lapsen itsetunnon kehitystä monella tavalla. Lapsen uskomisen, hänen osaamiseen, hyvyyteen ja onnistumisiin keskittyminen kasvattavat lasta tehokkaasti. Tärkeää olisi, että aikuisen rakkaus lasta kohtaan ei järky, vaikka lapsi sitä testaisikin. Lisäksi lapsen arjessa läsnä olominen ja yhteisen todellisuuden eläminen ovat tärkeitä. Tärkeintä on, että lapsella on aina lähellä ja tavoitettavissa turvallinen aikuinen. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2008, 264.)

Cacciatoren ym. (2008, 265–266) mukaan lapsen on saatava haasteita ja onnistumisen kokemuksia omana itsenään. Lapsen on myös tärkeää saada tuntee itsensä ainutlaatuiseksi ja hyväksi juuri sellaisena kuin on. Aikuisen tehtävänä puolestaan on toimia mallina itsetuntoisesta ihmisestä. Lapsille on tyypillistä, että he alkavat kohdella itseään samalla tavoin kuin aikuiset kohtelevat itseään.

Lapsuudessa on erilaisia vaiheita ja lapsilla on erilaisia temperamenttieroja. Lisäksi jokaisella lapsella on yksilöllinen ja portaittainen kehityspolku. Niiden hyväksyminen on aikuisen tärkeä tehtävä. Lapsi myös haastaa aikuista jatkuvasti, ja aikuisen tehtävänä onkin olla vastuussa tilanteen hallinnasta. (Cacciatore ym. 2008, 266–267.)

Heinämäki (2004, 36) korostaa, että lapsen kokonaiskehityksen kannalta on tärkeää tukea hänen itsetuntoaan. Erityisen merkittävää itsetunnon vahvistaminen on silloin, kun lapsen kehityksestä, oppimisesta tai käyttäytymisestä on herännyt huolta. Lapsi tunnistaa tämän huolen, mutta ei osaa tunnistaa sen perusteita kuten aikuiset. Kun lapsi kasvaa, hän alkaa verrata omaa osaamistaan ja taitojaan suhteessa toisiin lapsiin. Lapsen persoonallisuuden kehitystä on tärkeää tukea vahvistamalla hänen minäkuvaansa. Lasta tulee myös kannustaa ja tukea arvioimaan itseään niin, että hän kykenee tunnistamaan omat vahvuutensa.

Lapselle tärkeiden aikuisten, vanhempien ja muiden kasvattajien kannustuksella ja avoimella palautteella on todettu olevan merkittävä yhteys lapsen vahvaan itsetuntoon. Lasta tulee rohkaista ja antaa hänelle vastuuta, jotta onnistumisen kokemukset ja positiivinen palaute ovat mahdollisia. Kuitenkin rajojen ja sääntöjen asettaminen tulee pitää mielessä. (Aho & Heino 2000, 19–20.)

Aikuisten tulisi mahdollisimman paljon kiittää lasta tämän toimista ennemmin kuin arvostella. Jo se, että lapsi suorittaa jotakin, on kiittämisen arvoista. Lopputulos ei ole olennainen asia. Lapsen itsetuntoa kohottava palaute on sisäistä palautetta. Siinä lapsi itse valitsee suorituksen, asettaa tavoitetason, ohjaa toimintaansa ja päättää, milloin asia sujui hyvin. Vanheman rooli on tukea lasta ja mahdollistaa onnistumisen kokemukset sekä kehua lasta ja osoittaa hänelle, että tämä suoriutui hyvin. Ulkoinen palaute, jossa kiittäminen osoittaa asian todellisen sujumisen, ei ole itsetuntoa kehittävä. Sitä käytetään silloin, kun halutaan muuttaa suoritusta ja nostaa vaatimustasoa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 132–135.)

Keltikangas-Järvinen (1994, 132–135) kuitenkin huomauttaa, että positiivinen palaute voi muuttua kielteiseksi, jos kiittämistä ja kehumista tapahtuu suorituksen perusteella. Vanhemmat haluavat kehuin ja kiitoksin saada lapsen suoriutumaan yhä paremmin. Tällöin lapselle saattaa muodostua suorituspaine, sillä kiitokset ja kehut osoittavat, miten paljon vanhemmille merkitsee lapsen hyvä suoriutuminen tehtävistä ja toimista. Lapsen mielessä hyväkin suoritus muuttuu epäonnistumiseksi, jos vanhempien palaute kertoo, että aina joku on parempi tai asian voisi tehdä paremminkin.

On eri asia käyttää kiitosta kasvattamaan lapsen itsetuntoa kuin kertoa todenmukainen ja suora palaute toimista. Itsetuntoa kasvatettaessa on oleellista osoittaa lapselle, että hän on hyvä. Positiivinen palaute lapsen olemassaolosta parantaa lapsen itsetuntoa ja kertoo lapselle, että tämä on kyseisessä perheessä rakastettu. On tärkeää, että vanhemmat kehuvat lasta itseään ja kertovat, että hänen kanssaan on hauska olla ja että hän on tärkeä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 132–135.)

Kannustaminen tukee lapsen itsetuntoa ja kertoo lapselle, että tämä on kyvykäs ja osaava. Kannustaen kasvatettu lapsi jaksaa harjoitella asioita ja uskalltaa myös ajoittain epäonnistua. Hänellä on rohkeutta yrittää itse, mutta myös tieto siitä, että apu on tarvittaessa saatavilla. Hänen ei tarvitse mielistellä, suorittaa tai peittää tunteitaan ja tarpeitaan kokeakseen olevansa rakastettu ja hyvä omana itsenään. (Kannustava kasvatus kannattaa 2009.)

Perheen ja muiden kasvattajien tulisi huomioida kasvatuskäytänteiden vaikutus lapsen itsetuntoon. Haasteiden tarjoaminen on oleellisessa roolissa, kun pyritään vahvistamaan lapsen itsetuntoa. Lapsen tulee myös saada mahdollisimman paljon positiivista palautetta toimistaan, jolloin hän saa kokea onnistumisia. Nämä kaikki vaikuttavat lapsen hyvän itsetunnon ja sitä kautta myös hyvän minäkuvan muodostumiseen ja kehittymiseen.

### 3 VARHAISKASVATUS LAPSEN KEHITYKSEN TUKENA

Varhaiskasvatus on vuorovaikutusta, joka tapahtuu pienten lasten eri elämänpiireissä. Sen tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kehitystä, kasvua ja oppimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.) Tässä oppinnäytetyössä keskitytään enimmäkseen tarkastelemaan sitä varhaiskasvatusta, joka liittyy päiväkodissa tapahtuvaan varhaiskasvatukseen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 16) mukaan varhaiskasvatus on hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus. Näiden varhaiskasvatuksen ulottuvuuksien painottuminen riippuu lasten iästä. Myös niiden merkitys vaihtelee erilaisissa tilanteissa. Lisäksi hyvän hoidon, kasvatuksen ja opetuksen avulla on mahdollista edistää lapsen myönteistä minäkäsitystä, lapsen ajattelun kehitystä sekä vuorovaikutus- ja ilmaisutaitoja.

Lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen on yksi varhaiskasvatuksen päätavoitteista. Tämän edistämiseksi lapsen terveyttä ja toimintakykyä tuetaan ja lapsen perustarpeista pidetään huolta. Varhaiskasvatus muodostuu fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden kokonaisuudesta. Varhaiskasvatus koostuu rakennetuista tiloista ja varhaiskasvatusympäristöä suunniteltaessa tulee huomioida tilojen turvallisuus sekä lasten terveyteen ja muuhun hyvinvointiin liittyvät tekijät. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15–18.)

Varhaiskasvatuksen henkilökunta muodostaa moniammatillisen kasvattajayhteisön. Sen toiminta pohjautuu suomalaisen yhteiskunnan määrittelemissä asiakirjoissa oleviin ja yhteisesti sovittuihin toimintatapoihin ja arvoihin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16.)

Peltonen (2004, 30) mukailee varhaiskasvatussuunnitelman perusteita toteamalla, että päiväkodissa tapahtuva varhaiskasvatus on yksi lapsen persoonallisuuden kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta keskeinen peruspalvelumuoto. Varhaiskasvatuksen kasvatustavoitteet tähtäävät lapsen kokonaispersoonallisuuden kehittymiseen. Kasvatus jakautuu erilaisiin osaluokkiin, kuten muun muassa sosiaaliseen-, eettiseen-, fyysiseen- ja emotionaaliseen kasvatukseen.

Yhdenvertaisten varhaiskasvatuksen toteutumiseksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on kehittää kasvatuksen sisältöä sekä luoda edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi. Varhaiskasvatuksen perusteiden tavoitteina on lisätä varhaiskasvattajien ammatillista tietoisuutta, tukea moniammatillista yhteistyötä sekä lapsen vanhempien osallisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 13) varhaiskasvatukselle määritellään kolme keskeistä kasvatuspäämäärää. Ne ovat lapsen henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen sekä itsenäisyyden asteittainen lisääminen.

Henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämällä mahdollistetaan jokaisen lapsen yksilöllisyyden kunnioitus. Sillä luodaan myös pohjaa kunkin lapsen kehittymiselle omana itsenään ja ainutlaatuisena persoonanaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.)

Toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen vahvistamisella pyritään siihen, että jokainen lapsi oppisi ottamaan muut huomioon ja välittämään heistä. Päämääränä on, että lapsi suhtautuu positiivisesti sekä itseensä että toisiin ja oppii hyväksymään myös eri kulttuureja ja ympäristöjä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005, 13) tavoittelee itsenäisyyden asteittaisella lisäämisellä sitä, että lapsen edellytykset huomioon ottaen lapsi oppii huolehtimaan itsestään ja läheisistään sekä oppii tekemään omaa elämäänsä koskevia päätöksiä. Näin lapsen on mahdollista oppia luottamaan omaan osaamiseensa. Omatoimisuutta harjoitellaan turvallisessa ympäristössä niin, että tarvittava huolenpito on koko ajan lähellä.

Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on turvata lapselle hyvän hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus. Varhaiskasvatus ja sen moniammatillinen kasvattajayhteisö pyrkii näin ollen edistämään lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Lisäksi kasvatustavoitteilla pyritään tukemaan lapsen persoonallisuuden kehitystä, joten varhaiskasvatus vaikuttaa näin myös lapsen minäkuvan kehitykseen.

### 3.1 Lasta arvostava lapsilähtöisyys

Sekä Kalliala (2012, 47) että Järvinen ym. (2012, 35) toteavat, että lapsilähtöisyys on käsitteenä korvannut aiemmin käytetyn lapsikeskeisyyden. Käsitteissä on eroavaisuuksia. Lapsilähtöisellä kasvatustavalla tarkoitetaan, että ensisijaisesti huomioidaan lapsen tarpeet. Lapsikeskeinen kasvatus siirtyy aikuislähtöisyyden ja lapsilähtöisyyden välimaastoon.

Hermanson (2012) korostaa, että lapselle tulisi mahdollistaa onnistumisen kokemukset ja pitää hänen mielipiteitään tärkeinä. Kasvatustyylinä lapsilähtöisyys voi edistää ja helpottaa sopeutumista yhteiskuntaan, tukea itse-tuntoa ja parantaa suoriutumista myöhemmin koulumaailmassa. Tärkeimpiä työtä ohjaavia periaatteita ovat luottamus, lämpimyyden, rajojen asettaminen ja aito kiinnostus lapsen toimintoihin.

Lapsilähtöisessä toiminnassa keskeistä on lapsen yksilöllisyyden kunnioittaminen sekä tarpeiden tunnistaminen. Jokainen lapsi tulisi huomioida yksilönä, ei vain osana ryhmää. Lapsilähtöinen toiminta on osa ohjaavaa kasvatusta, ja se pohjautuu lapsen kulttuuriin, kokemuksiin ja toimintaan. Se

vaatii kasvattajalta herkkyyttä kohdata lapsi sekä hänen yksilölliset tarpeensa. Leikki, liikunta, tutkiminen ja taiteelliset kokemukset tulisi sisällyttää lapsen jokaiseen päivään. (Kalliala 2011, 22; Järvinen ym. 2012, 34–35.)

Lapsilähtöisessä toiminnassa lapsella on mahdollisuus kehittää toimintansa, ajatteluaan, ilmaisuaan ja tunteitaan. Työskentelytapana lapsilähtöisyys painottaa tutkimista, oppimista ja itse tekemistä opettamisen sijasta. (Järvinen ym. 2012, 35.)

Lapsilähtöisyys on kasvatustyyli, jonka avulla pyritään lasta arvostavaan toimintaan ja lapsen yksilöllisyyden kunnioittamiseen. Oleellista on huomioida lapsen yksilölliset tarpeet ja mahdollistaa hänelle onnistumisen kokemuksia. Tätä kautta lapsilähtöisellä toiminnalla pyritään tukemaan myös lapsen itsetuntoa. Lapselle tulee antaa mahdollisuus kehittyä oman toimintansa kautta, mutta aikuisen on kuitenkin oltava läsnä ja kohdattava lapsi aidon kiinnostuksen kautta.

### 3.2 Pienryhmätoiminta vuorovaikutuksen ja yksilöllisen huomioimisen mahdollistajana

Kallialan (2012, 157–164) mukaan varhaiskasvatus on ryhmäkasvatusta, ja yksi sen keskeisimmistä laatutekijöistä on ryhmäkoko. Ryhmässä lapsen on mahdollista kokea yhteisön jäsenyyttä sekä harjoitella aikuisen avustuksella monia sosiaalisen elämän taitoja, kuten toisten ystävällistä kohtelua, vuorovaikutusta sekä itsensä ilmaisua.

Aikuisten on myös tietoisesti pyrittävä vahvistamaan lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä ohjattaessa lapsia että tarjotessaan heille aikaa olla keskenään. Vapaan ja ohjatun toiminnan tilanteissa ryhmän koon ja koostumuksen merkitys korostuu. Ryhmäkoon säätteleminen päiväkodin sisällä vaatii monipuolista varhaiskasvatuksellista osaamista. (Kalliala 2012, 164–165).

Pienryhmätoiminta on yhteisöllisyyteen pohjautuva valinta, joka perustuu pääosin vuorovaikutuksen merkitykseen lapsen kehityksessä. Pienryhmätoiminta mahdollistaa kasvattajan ja lapsen välisen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen. Täten se auttaa myös saavuttamaan yhteisölliset kasvutavoitteet. (Opas 2013, 158.)

Lisäksi Opas (2013, 159) painottaa, että pienryhmätoiminnassa mahdollistuu kasvattajien toiminta, havainnointi ja keskustelut jokaisen lapsen kanssa. Se helpottaa myös lapselle ominaisten tapojen huomioimista. Pienryhmä mahdollistaa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen myönteisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen kautta.

Pienryhmässä kasvattajan on helpompi myös antaa enemmän aikaa yksittäiselle lapselle, kuulla hänen tarpeensa sekä vastata niihin. Pienessä ryhmässä lasten ja kasvattajien on helpompi rakentaa vuorovaikutussuhteita keskenään ilman, että niiden määrä kuormittaa lasta ja hänen omaksumis- ja kestävänsä liikaa. (Opas 2013, 159.)

Koivulan (2013, 22) mielestä pienryhmän yhteisöllisyys antaa lapselle ensimmäiset kokemukset yhteisön jäsenenä toimimisesta. Ryhmässä harjoitellaan muun muassa roolien jakamista ja ottamista sekä toisten ystävällistä kohtelua. Yhdessä toimiminen on olennainen osa lapsen arkea ja myöskin sosiaalisen identiteetin rakentumista.

Yhteinen toiminta on lapsille tärkeää. Se vahvistaa lapsen kokemusta ryhmään kuulumisesta. Lapset ovat tasa-arvoisessa asemassa ryhmässä ja kunnioittavat toisiaan, ja tällöin yhteinen toiminta on mahdollista. Yhteisen toiminnan myötä yhteisöllisyyden kokemus vahvistuu, ja lapset uskaltavat rohkeammin ilmaista tunteitaan ja olla omia itsejään. (Koivula 2013, 32.)

Pienryhmätoiminta antaa mahdollisuuden paitsi lasten keskinäisen vuorovaikutuksen tukemiseen, myös kasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Pienemmässä ryhmässä lapset voivat oppia toimimaan toistensa kanssa, ja sen lisäksi aikuisen on helpompi antaa yksittäiselle lapselle aikaa ja huomiota.

### 3.3 Vertaissuhteet lasten kehityksen ja oppimisen tukena

Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittyminen on keskeisellä sijalla lasten elämässä. Lapsen sosiaalinen identiteetti rakentuu arjessa yhdessä toimimisen ja oppimisen kautta. Päiväkodissa lapselle rakentuu käsitys omasta lapsena olemisestaan sekä vertaissuhteet ja suhde aikuisiin. Päiväkoti paikana mahdollistaa lasten, heidän kokemustensa, tietojensa ja kiinnostuksen kohteidensa kohtaamisen. (Koivula 2010, 26.)

Lisäksi lasten välille muodostuu vertaisyhteisöjä, joissa lasten keskinäisessä päivittäisessä vuorovaikutuksessa he pääsevät osalliseksi erilaisista tiedoista ja taidoista. Päiväkodissa lasten välisessä vuorovaikutuksessa heidän kokemustasonsa ja tietonsa ovat keskimäärin samat. Vuorovaikutus tuo mukanaan uusia tilanteita, joissa lasten on löydettävä ratkaisuja. Tämä puolestaan kehittää lasten kognitiivisia ja sosiaalisia taitoja. (Koivula 2010, 27–28.)

Neitolan (2013, 101) mukaan lapselta vaaditaan lukuisia erilaisia taitoja toimiessaan toisten lasten kanssa. Taitava sosiaalinen toiminta edellyttää lapselta kykyä liittyä ryhmään, yhteistyökykyä, sosiokognitiivisia taitoja, hyviä tunne- ja prososiaalisia, eli myönteisiin seurauksiin johtavaa käyttäytymistä, taitoja sekä kykyä ratkaista sosiaalisissa tilanteissa vastaantulevia ongelmia. Sosiaalisesti taitava lapsi pystyy hankkimaan ja ylläpitämään ystävyyssuhteita, kun taas vastaavasti sosiaalisilta valmiuksiltaan kehittymätön lapsi ajautuu helpommin epäsosiaalisen käyttäytymiseen ja toimintaan.

Ryhmän jäsenyys voi helpottaa tai muuttaa lapsen sosiaalista ympäristöä sekä lapsen käyttäytymistä muita lapsia kohtaan. Vertaissuhteet ovat lapselle suoja sopeutumisongelmilta, ja ne vähentävät muun tyyppisten riskitekijöiden vaikutusta lapsen hyvinvointiin. (Neitola 2013, 103.)



Kaipio (2000, 110) mukailee Neitolan ajatuksia ja täydentää, että lapsi toimii monissa asioissa samoin kun muut hänen ympärillään. Vertaisryhmä säätelee siis lapsen käyttäytymistä. Sillä on suuri merkitys lapsen maailmankuvan muotoutumisessa. Aikuisen tehtävänä on kasvattajan roolissa ohjata ryhmää oikeaan suuntaan ja näin edistää lapsen kehitystä.

Vertaisryhmässä lapsi pääsee näin ollen harjoittamaan taitojaan oman ikätasonsa mukaisessa yhteisössä. Vertaissuhteiden avulla lapsi oppii muun muassa tärkeitä vuorovaikutustaitoja, joiden avulla hän voi oppia luomaan ja ylläpitämään ystävyyssuhteita. Myös kognitiiviset taidot kehittyvät vertaisryhmässä. Päiväkoti toimii yhtenä merkittävänä vertaissuhteita tarjoavana paikkana, jossa lasten kokemukset, tiedot ja taidot kohtaavat.

### 3.4 Kiusaaminen ja sen ennaltaehkäisy

Sosiaalisten taitojen opettaminen lapselle tulisi aloittaa varhain, sillä sitä tehokkaammin pystytään jatkossa ehkäisemään kiusaamista. Erityistä huomiota tulisi kiinnittää ryhmän dynamiikkaan sekä mahdollisuuksiin tuottaa kaikille lapsille myönteisiä vuorovaikutuskokemuksia. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 51.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että kiusatuksi joutuneet lapset kokevat myöhemmässä elämässään muita herkemmin masentuneisuutta, ahdistuneisuutta ja jopa itsetuhoisia ajatuksia. Heidän itsetuntonsa on myös usein heikempi. Pienet lapset harjoittelevat moraalien, empatian, aggression ja itsehillinnän taitoja. Taitojen oppiminen ei tapahdu hetkessä, vaan se vaatii ohjausta ja aikaa. (Repo 2013, 13–14.)

Repo (2013, 34–41) myös painottaa, että riitelyt ja vastoinkäymiset kuuluvat ihmisten välisiin suhteisiin iästä riippumatta. Myös riitelyn ja eri mieltä olemisen taitojen harjoittelu kuuluu kaiken ikäisille. Aikuisen asia on kuitenkin puuttua kiusaamiseen, sillä se on sellainen asia, jonka kohtamista lapsi ei voi harjoitella. Kiusaamisen ehkäisyssä on tärkeää, että lapsen empatian ja moraalien kehitystä ohjataan aikuisen toimesta oikeaan suuntaan. Lapsen tietoisuus ja teot kehittyvät toisiinsa nivoutuen.

Kiusaamisen ehkäisyyn liittyvät tavat valikoituvat aina kunkin lapsiryhmän tarpeiden mukaisesti. Tapoihin vaikuttavat lasten sosiaaliset taidot, ryhmädynamiikka sekä yksittäisten lasten tarpeet. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 22.)

Tapaja moraalikasvatus ovat osa kiusaamista ehkäisevää työtä. Tapakasvatus opettaa lapselle toisten kunnioittamista. Aikuisen malli ja esimerkki merkitsevät paljon lapsen omaksuessa sääntöjä ja tapoja. Myös moraalisten ja eettisten arvojen opettelu voidaan aloittaa jo varhaisessa iässä. Empatia, eli lapsen kyky asettua toisen ihmisen asemaan, on pohjana kiusaamisen ehkäisylle. Lapsen elämässä olevien aikuisten tehtävänä on seurata ja tarvittaessa ohjata lapsen moraalien kehittymistä. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 35.)

Kiusaaminen nähdään asiana, johon aikuisen tulee puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. On kuitenkin tärkeää erottaa vastoinikäymisten käsittely ja tavalliset riitelyt kiusaamisesta, sillä ristiriidat ovat normaaleja asioita ihmisten välisissä suhteissa. Lapsen elämän tärkeiden aikuisten, vanhempien ja varhaiskasvattajien, tulisi opettaa lapselle jo varhaisessa vaiheessa näiden asioiden erottaminen. Oleellista on opettaa lapsille myös säännöt ja tavat, joiden avulla lapsi oppii kunnioittamaan muita ihmisiä.

### 3.5 Kasvatuskumppanuus – tietojen ja taitojen kohtaaminen

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 31–32) mukaan kasvatuskumppanuus tarkoittaa henkilöstön ja vanhempien tietoista sitoutumista yhdessä toimimiseen lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi. Kasvatuskumppanuudessa tärkeää on keskinäinen luottamus, kunnioitus ja tasavertaisuus. Kasvatuskumppanuus lähtee aina lapsen tarpeista, ja sen tulisi pohjautua lapsen edun ja oikeuksien toteutumiselle. Kasvatuskumppanuudessa on siis kyse vanhempien ja kasvattajien jaetusta kasvatustehtävästä, ja näin ollen siinä yhdistyy kahden lapselle tärkeän tahon kokemukset ja tiedot. Perhekohtaiseen kasvatuskumppanuuteen kiinnitetään varhaiskasvatuksessa paljon huomiota, ja sen on tarkoitus olla syvää yhteistyötä, jossa lapsen mahdollinen tuen tarve pyritään tunnistamaan varhaisessa vaiheessa.

Yksi tärkeä tavoite kasvatuskumppanuudessa on luoda luottamuksellinen suhde työntekijöiden ja vanhempien välille. Luottamuksen rakentuminen edellyttää kuulemista ja kunnioitusta, ja se syntyy yhteisessä vuoropuhelussa. Vanhemmat kokevat luottamusta päivähoiton työntekijöihin yleensä silloin, kun kasvattajalla on sensitiivinen suhde lapseen. Tällöin vanhemmalle tulee turvallinen olo lapsen hoidosta. Luottamusta lisää myös vanhempien mahdollisuus vaikuttaa lapsensa kasvuun ja kehitykseen liittyviin tekijöihin. Kasvattajan tulee olla rehellinen havainnoissaan ja hänellä tulee olla uskallusta ottaa asiat puheeksi. Kasvattajan tulee kohdata vanhemmat kuulevalla ja kunnioittavalla asenteella kaikissa tilanteissa, jotta luottamuksellinen suhde voi rakentua. (Kaskela & Kekkonen 2006, 36–37.)

Heinämäki (2004, 30) täydentää Kaskelan & Kekkosen ajatusta kasvatuskumppanuudesta. Hänen mielestään kasvatuskumppanuuden perustana on kasvattajien ja vanhempien molemminpuolinen asiantuntijuus. Lapsen vanhemmilla on paras tietämys lapsesta, kun taas päiväkodin henkilökunnalla on koulutuksen ja kokemuksen tuoma tieto ja osaaminen. Vanhemmilla tulisi olla mahdollisuus käyttää kasvattajien asiantuntijuutta, ja kasvattajien puolestaan tulisi hyödyntää vanhempien asiantuntijuutta lapsen parhaaksi.

Kaskela & Kekkonen (2006, 44) lisäävät vielä, että kasvatuskumppanuuden tulisi olla prosessi, joka rakentuu vanhempien ja kasvattajien vuorovaikutuksessa koko lapsen päivähoitoajanjakson aikana. Tämä yhteinen vuoropuhelu tapahtuu yleensä päivittäisissä arjen kohtaamisissa, esimerkiksi silloin kun vanhemmat tuovat tai hakevat lastaan päivähoidosta. Näissä tilanteissa olisi tärkeää ottaa lapsikin mukaan yhteiseen keskusteluun ja jakamiseen, jotta myös lapsella olisi mahdollisuus jakaa kertomuksiaan, ajatuksiaan ja tunteitaan. Laajempia kasvatuskumppanuuteen liittyviä keskusteluja

ovat erikseen sovitut kasvatuskeskustelut, kuten esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelmapalaverit, joissa keskustellaan lasta koskevista asioista.

Kasvatuskumppanuus perustuu vanhempien ja varhaiskasvattajien yhteistyölle. Tällöin mahdollistetaan lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edellyttämä tasapainoinen kehitys ja myös turvallinen kasvuympäristö. Oleellista kasvatuskumppanuudessa on osapuolten välinen keskinäinen luottamus.

### 3.6 Moniammatillisuudessa asiantuntijuus yhdistyy

Päiväkodissa lapsen kasvatuksesta vastaa aina työryhmä, joka koostuu erilaisen koulutuksen ja työkokemuksen omaavista kasvattajista. Päiväkodin henkilökunnalla on useimmiten joko hoito-, kasvatus- tai opetuspainotteinen koulutus. Nämä erilaiset koulutuksen painotukset täydentävät toisiaan ja tarjoavat lapselle monipuolista kasvatuksen osaamista. (Häkki, Kuokkanen & Virolainen 2014, 285.)

Moniammatillisessa tiimityössä tärkeää on, että jokaisella jäsenellä on oma vastuu- ja työalueensa. Toimiakseen varhaiskasvatus edellyttää kasvattajilta suunnitelmallista toimintaa sekä aikaa yhteistyöhön lapsen ja hänen perheensä kanssa. (Järvinen ym. 2009, 93.)

Järvinen ym. (2009, 94) korostavat, että moniammatillisessa yhteistyössä korostuu eri ammattiryhmien ydinsaaminen. Päivähoitoasetus määrittelee lasten hoito- ja kasvatustavassa olevan henkilökunnan, johon lukeutuvat muun muassa päiväkodin johtaja, esimiehet, opettajat sekä hoitajat. Myös päiväkodin muu henkilökunta lukeutuu päiväkodin moniammatilliseen tiimiin.

Moniammatillinen yhteistyö voidaan helposti sekoittaa kollegiaalisen yhteistyön kanssa. Kollegiaalisella yhteistyöllä tarkoitetaan samanlaisen koulutuksen saaneiden tai samassa ammatissa toimivien henkilöiden yhteistyötä. Moniammatillinen yhteistyö taas tarkoittaa eri ammattiryhmiin kuuluvien henkilöiden välistä yhteistyötä. (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010, 64.)

Moniammatillinen yhteistyö on tietoista ja tavoitteellista toimintaa, ja päiväkodissa se tarkoittaa asiantuntijuuden yhdistämistä. Tällöin ammattitaidoltaan ja kokemuksiltaan erilaiset ihmiset yhdistävät omat asiantuntijuutensa ja tavoitteena on esimerkiksi ongelmien ratkaisu tai yhteisen päämäärän saavuttaminen. (Kumpulainen ym. 2010, 64.)

Helenius, Karila, Munter, Mäntynen & Siren-Tiusanen (2002, 271–272) painottavat, että lapsiryhmän kanssa työskentelevän kasvattajan tulisi kyetä hyödyntämään kaikkien työntekijöiden koulutuksellista ja kokemuksellista taustaa moniammatillisen työskentelyn osana. Yhteinen laadullinen toiminta syntyy kasvattajaryhmässä, jossa jokainen oppii keskustelujen ja yhteisen työn kehittämisen kautta toisiltaan. Erityisesti tämän kaltainen yhteistyö on tärkeää vanhempien kannalta ja se on yksi luottamuksen rakentamisen edellytyksistä.

Sosiaali- ja terveysalan ammattilainen päiväkodissa on aina tiimin jäsen. Tiimityön tarkoituksena on hahmottaa lapsen ja perheen tilanne mahdollisimman monelta kannalta. Moniammatillisessa työskentelyssä mahdollistuu myös työntekijän vuorovaikutus- ja verkostoasiantuntijuuden kehitys. Tiimityössä korostuu työntekijän oman ammatillisten vahvuuksien tunteminen sekä omien osaamisen rajojen tunnistaminen. (Järvinen ym. 2009, 93–95.)

Päiväkodissa lapsen kasvatusta tapahtuu kasvatusyhteisössä. Kasvatusyhteisö muodostuu kodin ja läheisten lisäksi päivähoidon kasvattajista ja muista lapsista. Yhteisöllisyys toteutuu kasvatusyhteisön jäsenten välisissä suhteissa ja vuorovaikutuksessa. Se on osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden lisäksi myös yhteenkuulumisen tarpeen tunnistamista ja arvostamista. Lapselle tämä merkitsee yhteiseen elämään osallistumisen oikeutta ja kasvattajille yhteistä vastuuta ja yhteistyötä. (Opas 2013, 141.)

## 4 ERITYINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 35) erityisen tuen tarve määritellään lapsen tarpeeksi saada tukea fyysisen, tiedollisen, taidollisen, tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen osa-alueilla. Tuen tarve voi syntyä myös silloin, jos kasvuolot vaarantavat tai eivät turvaa lapselle hänen terveyttään tai kehitystään. Lapsen tuen tarvetta arvioitaessa on tärkeää tunnistaa ja määritellä, millaiset ovat lapsen toimintamahdollisuudet eri ympäristöissä ja kasvatustilanteissa sekä millaisia ovat niihin liittyvät tuen ja ohjauksen tarpeet.

Tuen tarve voi siis liittyä lapsen kehityksellisiin ominaisuuksiin tai hänen kasvuympäristönsä vaikutuksiin. Tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatusta järjestettäessä lähtökohtana tulisi olla ajatus, että lapsi on aina ensi sijassa lapsi. Vaikka lapsella olisi jokin vamma, sairaus tai muu tuen tarve, hän on kuitenkin kasvava ja kehittyvä, eikä tuen tarve ole välttämättä pysyvä ja muuttumaton asia lapsen elämässä. Päinvastoin tuen tarve voidaan usein nähdä ohimenevänä vaiheena lapsen kehityksessä. (Heinämäki 2004, 23.)

Lapsi kehittyy kokemusten ja toimintojen kautta. Kunkin lapsen kehittyminen tapahtuu yksilöllisellä tavalla, johon vaikuttavat lapsen synnynnäiset ominaisuudet sekä ympäristötekijät. Lapsen synnynnäiset ominaisuudet kypsyvät kuitenkin toiminnan kautta. Tärkeää olisi huomioida yksilöllisten mahdollisuuksien tukeminen. Tämän kautta lapselle varmistuisi riittävä ja tarpeeksi pitkäaikainen tuki kehitysympäristössään. (Mäkelä 2009, 7–8.)

### 4.1 Tuen tarpeet

Erityisen tuen tarpeet on käsitteenä erittäin laaja, ja siksi tässä luvussa tuodaankin esille vain muutamia mahdollisia ja melko yleisiäkin tuen tarpeita. Tarkoituksena on selkiyttää käsitteen merkitystä, joten tuen tarpeita esitel-

lään vain esimerkinomaisesti asian hahmottamiseksi. Tässä opinnäytetyössä ei selvitetty tutkimukseen osallistuvien päiväkotiryhmien lasten tuen tarpeita.

Lapsella voi ilmetä erilaisia tuen tarpeita monella eri osa-alueella, jolloin lapsi voi tarvita erityispäivähoitoa. Tuen tarve voi ilmetä muun muassa lapsen fyysisen, psyykkisen tai sosiaalisen kehityksen alueella. Esimerkiksi motoriikan, kielen ja kommunikaation saralla osoittautuvat viivästymät vaikuttavat tuen tarpeeseen. Tuen tarve huomioidaan myös, jos lapsella on häiriötä tarkkaavaisuuden suuntaamisessa tai ylläpitämisessä. Lisäksi sosiaalisissa taidoissa sekä emotionaalisella tai kognitiivisella alueella ilmenevät viivästymät voivat olla syy tuen tarpeelle. (Varhaiskasvatus 2011.)

Korhonen (2004, 44–45) toteaa motoriikan olevan keskeinen osa lapsen varhaiskehitystä. Motoriikan kehittyminen edellyttää keskushermoston eri alueiden ja toimintojen kehittymistä sekä yhteistyötä. Lapsen motoriikka ei kuitenkaan aina kehity odotetusti. Aivotoiminnan erilaiset häiriöt voivat saada aikaan motorisia vaikeuksia, kuten esimerkiksi koordinaatiohäiriöitä.

Lapsella voi esiintyä kehityksen viivästymää tai vaikeuksia myös hahmottamiskyvyssä. Hahmottaminen on moniselitteinen, kognitiivisiin taitoihin liittyvä käsite. Hahmottamisen häiriöitä voivat olla esimerkiksi näköaistin kautta tapahtuva kokonaisuusien hahmottamisen häiriö. Myös kuuloaistiin perustuva yksittäisten sanojen hahmottamishäiriö on yksi esimerkki. Monet hahmottamisen vaikeuden liittyvät etenkin oikean aivopuoliskon poikkeavuuksiin. (Korhonen 2004, 47–48.)

Tarkkaavaisuuden häiriöt, jotka liittyvät aivotoimintaan ja välittäjäaineisiin, jaotellaan kahteen muotoon: Ensimmäisen ja yleisimmän tarkkaavaisuushäiriön ominaispiirteenä lapsella on vaikeuksia kyvyssä hallita omaa toimintaansa. Lapsen käyttäytymiseen liittyy usein impulsiivisuutta ja motorista levottomuutta. Lapsi voi olla käyttäytymiseltään ylivilkas. Keskittymistä häiritsevät usein pienetkin ärsykkeet. Tällaisissa tapauksissa kyseessä voi olla esimerkiksi ADHD (attention deficit hyperactive disorder). Tällaisilla lapsilla on usein hankaluuksia keskittyä toimintaan, joka ei ole heille mieluista, mutta kiinnostavaan ja uuteen asiaan he saattavat keskittyä hyvinkin pitkiä aikoja. (Korhonen 2004, 49–50.)

Korhosen (2004, 50) mukaan tarkkaavaisuushäiriön toinen muoto on edellä kuvattua harvinaisempi, ja se jääkin usein havaitsematta. Tämän kaltaisissa tapauksissa tarkkaavaisuus suuntautuu usein väärin asioihin ja kognitiivinen prosessointi on hidasta. Tämä voi näkyä lapsen käytöksessä arkuutena, vetäytyväisyytenä tai masentuneisuutena.

Tarkkaavaisuushäiriöön useimmiten liittyy ainakin lievästi muita oireita, kuten vaikeudet kielellisessä kehityksessä tai hienomotoriikassa. Arjessa olisi tärkeää korostaa asioiden jäsentämistä, lapsen ja vanhempien välillä tapahtuvan vuorovaikutuksen tukemista sekä oppimistilanteiden pituuksien huomioimista. (Korhonen 2004, 51.)

Hermansonin (2007a) mukaan neurologiset häiriöt ovat poikkeavuuksia, jotka voivat ilmetä aivoissa, selkäytimessä, ääreishermostossa, autonomisessa hermostossa tai lihaksissa. Neurologisten häiriöiden, esimerkiksi autismin tai aspergerin vuoksi lapsella voi olla ongelmia havaintokyvyssä, loogisessa ajattelussa, puheen tuottamisessa tai ymmärtämisessä, asioiden tunnistamisessa sekä muistissa.

Kehityspoikkeamien varhainen havaitseminen on Hermansonin (2007a) mukaan tärkeää monestakin syystä. Aikainen huomiointi vähentää poikkeavan kehityssuunnan mahdollisuutta vahvistua. Lisäksi vanhemmilla on paremmat mahdollisuudet ymmärtää realistisesti lapsensa tarpeet. Kehitykselliset ongelmat myös lisäävät psyykkisen kehityksen haavoittuvuutta. Tällöin terveen vuorovaikutussuhteen rakentaminen lapsen ja vanhempien välille voi tuottaa haasteita.

Kielen ja puheen kehitykseen liittyvät häiriöt voivat ilmetä osana muita neurologisia kehityshäiriöitä tai omana erillisenä kehityksellisenä ongelmana. Useimmiten perinnöllisillä tekijöillä on merkittävä vaikutus kielellisiin häiriöihin. Kieli ja puhe ovat keskeisiä kommunikaation välineitä ihmisten välisessä kanssakäymisessä. Ensimmäiset niin sanotut keskustelun merkit ilmenevät lapsella jo ensimmäisten elinkuukausien aikana, kun lapsi oppii jокeltelemaan. (Korhonen 2004, 53–54.)

Adenius-Jokivuoren (2004, 200–201) mukaan lapsilla, joilla on vaikeuksia kielen kehityksessä, ilmenee useimmiten myös vaikeuksia eri kehityksen osa-alueilla. Esimerkiksi havainnoinnin, muistin, motoriikkaan ja tarkkaavaisuuden alueilla saattaa ilmetä haasteita. Nämä seikat tulisi huomioida tukitoimia suunniteltaessa. Päiväkodin arjessa tämä tarkoittaa henkilöstön tekemää havainnointia ja säännöllistä lasten kehityksen ja oppimisen seuraamista sekä toteutusten mukauttamista. Lapsen oppimistilanteita helpottavat yleensä vuorovaikutuksen tukeminen puhetilanteissa, riittävät toistot ja kertaukset sekä toiminnan havainnollistaminen ja omakohtaisten kokemusten hyödyntäminen.

Riskiryhmään kuuluvien lasten ongelmien havaitseminen tulisi tapahtua jo varhaisessa vaiheessa. Ratkaisevan tärkeää on, että toimintakykyyn liittyvät ongelmat havaitaan ja kartoitetaan ja että niihin puututaan ajoissa. Varhaisella avulla on suuri merkitys, ja useimmiten pienet lapset ovat vastaanottavaisempia avun suhteen. Varhaisen tuen tulisi olla jatkuva prosessi, jolloin lapsen tilannetta tulisi seurata huolellisesti. Varttuessaan lapset altistuvat uusille riskeille, kuten esimerkiksi siirtyminen päiväkodista esiopetukseen, jolloin tuen arvioiminen ja kehittäminen on merkittävää. (Pohjolan lapset – varhainen tuki lapsille ja perheille 2012, 7–9.)

Niin kuin jo todettiin, tuen tarpeita voi olla monella eri osa-alueella. Varhaisessa iässä lapsi on usein vastaanottavaisempi avulle, ja tämän takia tuen tarpeiden varhainen havaitseminen on tärkeää.

## 4.2 Tuen tarpeen arviointi ja toteutus

Päivähoidon piiriin kuuluu hyvin erilaisia lapsia. Samanaikaisesti erilaisuus on sekä rikkaus että haaste. Lasten saama tuen tarve vaihtelee sekä laadullisesti että määrällisesti, ja tuen tarpeen kirjo on yhtä laaja kuin lastenkin. (Tiensuu n.d.)

Heinämäki (2004, 22–25) kertoo, että tuen tarpeen arvioinnissa on luotava kokonaiskuva lapsesta ja hänen vahvuuksistaan, tuen tarpeistaan sekä mielenkiinnon kohteistaan. Varhaiskasvatuksen henkilöstö arvioi tuen tarvetta usein yhdessä lapsen vanhempien kanssa. Tarvittaessa arvioinnin tueksi voidaan hankkia myös asiantuntijan lausunto. Asiantuntijan arviointi voi olla tarpeen esimerkiksi lapsen mahdollisuuksia selvittäessä, ja se voi tukea oleellisesti suunnittelua, jossa tavoitteena on yksilöllisen varhaiskasvatuksen luominen ja tukitoimien määrittely. Lausuntoon onkin yleensä sisällytetty ehdotuksia tukitoimista ja toiminnan järjestämisestä. Lausunto ei kuitenkaan ole edellytys tuen järjestämiselle, vaan tukitoimet aloitetaan varhaiskasvatuksessa heti kun tuen tarve on havaittu.

Tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatus on tavoitteellista ja suunnitelmallista. Siihen liittyy niin päivähoidon kuin muidenkin palvelujärjestelmien tarjoamia tukipalveluita. Kunnan järjestämä päivähoito voi siis toimia lapselle yhtenä kuntoutusmuotona. Sen lisäksi tuen järjestäminen voi edellyttää monien eri tahojen yhteistyötä palvelujen toteutumiseksi. Moniammatillinen työskentely varhaiskasvatuspalvelujen ja muun sosiaali- ja terveyshuollon välillä edellyttää kunnissa yhteistyön suunnittelua, ylläpitämistä sekä kehittämistä. (Heinämäki 2004, 9–10.)

Tuen järjestäminen perustuu Heinämäen (2004, 29–31) mukaan varhaiskasvatuksessa aina myös vanhempien ja henkilöstön väliseen kasvatuskumppanuuteen, jossa he yhdessä sitoutuvat tukemaan lasta. Varhaiskasvatukseen liitetty tuki suunnitellaan yhdessä vanhempien kanssa käyttäen heidän tuntemustaan omasta lapsestaan. Vanhempien kanssa keskustellaan myös siitä, miten tuen järjestämistä voisi toteuttaa kodin ympäristössä. Näin molempien osapuolten asiantuntemus on toisen käytössä lapsen tuen mahdollistamiseksi.

Erityisen tuen toteutuminen edellyttää mahdollisuutta ajan käyttöön sekä yksilölliseen arviointiin. Aikaa tulisi järjestää myös yhteistyöhön, suunnitteluun sekä toiminnan toteuttamiseen. Yksilöllinen aika lapselle varmistuu riittävän henkilöstön sekä ryhmien rakenteen avulla. Erityisesti aikaa lapsen kanssa työskentelyyn tarvitaan varhaiskasvatuksellisia ohjelmia ja menetelmiä toteuttaessa. Monet lapsen kasvatukseen keskeisesti liittyvät yhteistyötehtävät ja -tahot, kuten terapeutit, kuntoutusohjaajat ja erityisopettajat vaativat aikaa. Ajan puuttuessa opetus ja ohjaus voivat jäädä irralleen varhaiskasvatuksen piiristä. (Heinämäki 2004, 67.)

Tuen tarpeen arviointi edellyttää yleensä vanhempien, varhaiskasvattajien sekä eri asiantuntijoiden yhteistyötä. Arviointi perustuu lapsesta tehtyyn kokonaisarvioon. Myös tukitoimien toteutus edellyttää usein monen eri tahon yhteistyötä. Näin lapselle pyritään turvaamaan mahdollisimman hyvä tuki hänen kehityksensä turvaamiseksi.

### 4.3 Erityisen tuen tukitoimet

Järvinen ym. (2012, 78) kertovat, että tuen järjestäminen toteutuu suurimaksi osaksi varhaiskasvatuksen perustoimintojen yhteydessä. Tähän linkittyy myös varhainen tuki, jossa lapsen yksilöllisiin piirteisiin sekä toimintaympäristöön kiinnitetään tehostetusti huomiota. Joissakin tilanteissa lapsen tuen järjestäminen vaatii kuitenkin erityispedagogista osaamista ja rakenteellisia tukitoimia. Tällaisia ovat esimerkiksi hoito- ja kasvatushenkilöstön määrän muuttaminen, ryhmäkoon pienentäminen, erityislastentarhanopettajan sijoittaminen ryhmään, integroitu erityisryhmä tai erityisavustaja. Myös pienryhmätoiminta voi olla yksi tukitoimi, jolla tuetaan muun muassa lapsen vuorovaikutustaitoja.

Integraatiossa lähtökohtana on, että erityistä tukea tarvitseva lapsi sijoitetaan muiden ikäistensä lasten joukkoon, esimerkiksi päiväkodissa integroituun ryhmään. Tällaisissa ryhmissä on sekä tukea tarvitsevia lapsia että niin sanottuja tukilapsia. (Heinämäki 2004, 14.)

Heinämäen (2004, 14) mielestä integraatio ei kuitenkaan toteudu pelkästään lapsen sijoittamisella fyysisesti muiden lasten joukkoon. Siinä on keskeistä, että tuen järjestäminen suunnitellaan erityisesti siitä näkökulmasta, että lapsen osallisuus ja jäsenyys ryhmässä huomioidaan integraation eri tasoilla.

Nämä integraation tasot ovat fyysinen, toiminnallinen ja sosiaalinen. Fyysinen taso käsittää erityisen tuen järjestämisen varhaiskasvatuspalvelujen yhteydessä niin, ettei lapsi joudu eristetyksi muista lapsista. Toiminnallisen tason lähtökohtana on, että tukea tarvitseva lapsi osallistuu mahdollisimman paljon samoihin toimintoihin kuin muutkin. Sosiaalinen taso sisältää ajatuksen, että lapsella on mahdollisuus sosiaalisiin kontakteihin, leikkiin ja vuorovaikutukseen vertaisryhmässä. (Heinämäki 2004, 14.)

Toiminnan apuna käytetään yleensä päiväkodeissa myös struktuureja, jotka tarkoittavat useimmiten strukturoitua päivä- ja viikkojärjestystä. Ryhmässä on usein käytössä etukäteen suunniteltu päiväohjelma, joka on selkeä ja visualisoitu. Samana toistuva päivärhythmi ja päiväohjelmassa käytetyt kuvat auttavat lasta ymmärtämään tapahtumia ja luomaan selkeämmän käsityksen siitä, mitä päivän aikana tullaan tekemään. Ennakoitavissa oleva arki antaa lapselle mahdollisuuden oma-aloitteiseen toimintaan sekä erilaisista tilanteista selviämiseen. Ryhmässä voidaan lisäksi käyttää vaihtoehtoisia kommunikointimenetelmiä, kuten esimerkiksi tukiviittomia, toiminnan tukemiseksi. (Järvinen ym. 2012, 78.)

Kun pohditaan tukitoimia lapsen myönteisen minäkuvan ja itsetunnon nostattamiseksi, tulee huomioida eri seikat, jotka vaikuttavat lapsen itsetuntoon. Tällaisia ovat muun muassa lapsen käsitys itsestä, asiat, joita lapsi arvostaa sekä se, miten lapsi havainnoi ja käsittää ympäristönsä. Kun näihin lapsen ajatus- ja tulkintatapoihin kiinnitetään huomiota, voidaan paremmin saada käsitys siitä, miten lapsen positiivisen minäkuvan kehitystä voidaan tukea. (Aro ym. 2014, 13.)



Heinämäki (2004, 48–49) lisää vielä, että erityistä tukea järjestettäessä tuki liittyy yleensä yleisiin varhaiskasvatuksen menetelmiin. Niin sanottu tavallinen päivähoito toimiikin usein jo sellaisenaan lapselle yhtenä tukimuotona, eikä lapsen erityisyys ole jatkuvasti arjessa esillä. Lapsen tuen tarpeet tiedostetaan ja otetaan huomioon, mutta tuen järjestäminen ei tarkoita sitä, että lapsen erityisyys olisi koko ajan esillä ryhmässä ja sen toiminnassa.

#### 4.4 Erityistä tukea tarvitseva lapsi – erilainen kuin muut?

Lapsi, jolla on erityisen tuen tarve, saattaa kokea itsensä erilaiseksi kuin muut. Tällainen erilaisuuden tunne voi vaikuttaa esimerkiksi lapsen minäkuvaan ja itsetunnon kehittymiseen. Lapsi saattaa arvioida itseään kielteisesti tai epärealistisesti jonkun ominaisuutensa, esimerkiksi ulkonäön, liikumisen tai aistitoimintojensa perusteella. (Lummelahti 2004, 34.)

Jos lapsi on vammainen tai hänellä on jokin muu erityisen tuen tarve, se ei kuitenkaan automaattisesti tarkoita alentunutta itsetuntoa. Asia saattaa olla jopa päinvastainen. Esimerkiksi vaikeasti vammaisella henkilöllä saattaa hyvinkin olla parempi itsetunto kuin sellaisella, jolla ei ole vammaa tai erityisen tuen tarvetta. Kun lapsen elämään kuuluvat ihmiset hyväksyvät erilaisuuden ja lapsi saa kokea tuen tarpeensa luonnollisena asiana, hänelle voi näin muodostua realistinen ja hyvä itsetunto. (Lummelahti 2004, 34.)

Jos erityisen tuen tarve nähdään lapsen ominaisuutena, häneen kohdistuu ajatus erilaisuudesta ja poikkeavuudesta. Poikkeavuus on kuitenkin mahdollista nähdä muutoin kuin lapsen liitettävänä ominaisuutena. Jos lapsen ympäristössä ei ymmärretä hänen tuen tarpeitaan ja vastata niihin, tällöin ongelmat kohdistuvat lapsen itsensä sijasta ennemminkin ympäristön ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Ongelmat voivat myös liittyä pelkästään ympäristön ominaisuuksiin. Tällöin ympäristö itse on luonut määritelmän siitä, mikä on erilaista. (Pihlaja 2004, 124.)

Pihlajan (2004, 124–125) mielestä ympäristö tulisikin nähdä sopeuttamisen kohteena erityistä tukea tarvitsevan henkilön sijaan. Henkilöä, jolla on tuen tarpeita, ei siis tule sopeuttaa ympäristöönsä, vaan päinvastoin. Sen sijaan, että ongelmat liitettäisiin lapsen ominaisuuksiksi, painotetaan näkökulmaa, jossa korostuu myös lapsen sosiaalinen ympäristö. ”Ympäristön toiminta vaikuttaa lapseen ja lapsi ympäristöönsä”.

Päivähoidon erityiskasvatusta toteutetaan yhä enenevässä määrin tavallisissa lapsiryhmissä. Nykyään ei ole ollenkaan harvinaista, että päiväkotiryhmässä on erityistä tukea tarvitseva lapsi. Koska erityistä tukea järjestetään yhä useammin tavallisissa lapsiryhmissä, ei voida vetää selkeää rajaa niin sanotulle tavalliselle ja erityiselle toiminnalle. Useimmiten tavallinen päivähoito toimiikin erityistä tukea tarvitsevalle lapselle jo itsessään tukimuotona. Lapsen tukemista ei voidakaan erottaa vain tiettyyn aikaan tai paikkaan tapahtuvaksi toiminnaksi. Erityisyys on pikemminkin osa arkea, ja se on myös osa yhteiskuntaamme. (Heinämäki 2004, 48–49.)

Edellä esitetyn perusteella erilaisuus ei ole mitenkään liitettävissä vain erityistä tukea tarvitseviin henkilöihin. Usein ympäristöstä tulevat määritelmät

saavat aikaan sen, että erilaisuus liitetään vain tietynlaisiin henkilöihin. Tällaisissa tilanteissa ongelma on ympäristössä ja sen suhtautumisessa erilaisuuteen. Erilaisuutta ja erityisyyttä ei siis voida erottaa yhteiskunnassamme koskemaan vain tietynlaisia ihmisiä.

#### 4.5 Erilaisuuden kohtaaminen varhaiskasvatuksessa

Erilaisuuden kohtaamiseen ja kokemiseen vaikuttaa se, mitä eri aikoina ja eri kulttuureissa erilaisuudesta ajatellaan ja miten se määritellään. Vielä vuosikymmeniä sitten vammaisuutta ja poikkeavuutta pidettiin pelottavana ja uhkaavana, tai jopa yliluonnollisena asiana. Esimerkiksi vammaisen lapsen syntymä nähtiin perheelle langenneena rangaistuksena, jolloin perhe saattoi kokea asian vuoksi syyllisyyden tunnetta ja häpeää. Eri aikakausien määritelmässä on historiassa korostunut vajavaisuuden ja poikkeavuuden ominaisuudet. (Pihlaja 2004, 123.)

Pihlajan (2004, 123) mukaan tällaisesta ajattelusta on kuitenkin kuljettu pitkä matka eteenpäin. Tiedon lisääntymisen myötä vammaisuuden taustalla olevia syitä on pystytty löytämään, mikä taas on auttanut ihmisiä ymmärtämään vammaisuutta. Tällaisen tiedostamisen kautta vammaisuudesta on tullut ihmisille hyväksyttävämpää.

Yhdessä toimiminen edellyttää jokaisen yksilön arvon ja oikeuksien hyväksymistä. Tällainen ihmiskäsitys mahdollistaa yhdessä elämisen. Se, miten ihminen ymmärtää erilaisuutta ja miten oppii kohtaamaan sen, on merkityksellistä. (Ikonen 2009, 12.)

Hermanson (2007b, 92) tähdentää, että lapsi omaa alkeelliset taidot oikeamieliseen omatuntoon ja moraliin jo pienestä pitäen. Tämän kehitystä täytyy kuitenkin tukea, jotta lapsi alkaa luottaa siihen. Lapselle tulee esimerkiksi opettaa, että toisen persoonaa täytyy kunnioittaa. Myös toisen mielihiteet ja fyysinen koskemattomuus ovat seikkoja, joita lapsen tulee oppia arvostamaan. Tapakasvatus siirtyy yleensä lapselle sanattomasti mallioppimisen kautta. Säännöistä on hyvä pitää kiinni, jotta niistä tulee tapa.

Lapsen moraalinen käsitys kehittyy kasvatuksen seurauksena. Lapsen oikean ja väärän käsittämisen kyky perustuu saatuun opetukseen. Lapsella on usein synnynnäinen tarve suuntautua elämään toiveidensa ja halujensa sekä niiden herättämien odotusten pohjalta. (Puolimatka 2004, 254, 299–300.)

Oman yhteisön antama hyväksyntä sekä joukkoon kuulumisen antavat uskoa yrittää sekä voimia viedä toimintaa eteenpäin. Nämä ovat edellytys oppimiselle. Vaihtoehtoisesti lapsen kokemus omasta vääränlaisuudestaan tukahduttaa oppimista. (Mäkelä 2009, 8.)

Kallandin (2013) mukaan laadukas päivähoito valmistaa lasta aikuisen ohjauksen ja tuen avulla toimimaan ryhmässä sekä vahvistaa lapsen kykyä huomioida muut lapset. Lasta tulee kannustaa ja tukea keskinäiseen vuorovaikutukseen, tukea empatiaan ja haluun auttaa, kannustaa jakamiseen sekä toisten huomioimiseen. Aikuisen tulisi myös huolehtia, että jokaisella ryhmän jäsenellä on hyvä olla sekä yksilönä että ryhmän jäsenenä. Vastuu ja

velvollisuus lapsen ryhmäytymisestä ja ystävyyssuhteiden muodostamisesta on aikuisella. Aikuisen tehtävänä on turvallisen ilmapiirin luominen sekä kiusaamisen ehkäiseminen.

Erityisen tuen järjestämisen tulisi varhaiskasvatuksessa pohjautua koko yhteisön tuntemille periaatteille ja tavoitteille. Tuen järjestäminen edellyttää muun muassa yksilön ihmisarvon kunnioittamista sekä loukkaamattomuuden, itsemääräämisoikeuden ja osallisuuden periaatteita. Varhaiskasvatus voi toimia kanavana erilaisuuden hyväksymisen kehittämisessä ja tukemisessä. (Heinämäki 2004, 15, 58.)

## 5 SOSIAALIPEDAGOGIIKKA VARHAISKASVATUKSESSA

Peltosen (2004, 12) mukaan sosiaalipedagogiikka on yksi kasvatustieteen suuntautumisala ja Suomessa suhteellisen uusi. Siinä yhdistyvät kasvatustiede ja sosiaalityö, jolloin pyrkimyksenä on tukea yksilöiden sosialisointiprosessia. Sosiaalipedagogiikka on vahvasti kytköksissä ihmisten arkipäivään muodostaen siitä erilaisia teorioita.

Sosiaalipedagogiikassa keskitytään niihin prosesseihin, joiden kautta ihminen kasvaa osaksi yhteisöjä ja yhteiskuntaa. Sosiaalipedagogisessa toiminnassa tuetaan sosiaalista kasvua, yksilöiden ja yhteisöjen omaehtoisen toimintakyvyn vahvistumista kasvua kohti täysipainoista kansalaisuutta. (Sosiaalipedagogiikka 2015.)

Sosiokulttuurinen innostaminen, johon vahvasti liittyy myös osallisuuden käsite, on yksi sosiaalipedagogiikan keskeisiä lähtökohtia. Innostaminen on toimintaa, jonka tavoitteena on saada aikaan sosiaalista muutosta osallistumisen kautta. Ihmiset osallistuvat tällöin toimintaan vapaasta tahdostaan. Innostamisen avulla pyritään antamaan ihmiselle mahdollisuus kuulua johonkin ja tulla aktiiviseksi ja täysipainoiseksi toimijaksi omassa sosiaalisessa todellisuudessaan. Sosiaalipedagogiikassa uskotaan yksilön kykyihin ja mahdollisuuksiin, mutta uskotaan myös ryhmän antamaan voimaan. Ajatellaan, että ihmisen on mahdollista kasvaa vain dialogin kautta eli suhteessa toisten ihmisten kanssa. (Hämäläinen & Kurki 1997, 197–206.)

### 5.1 Osallisuus ja osallistuminen

Osallisuutta voidaan pitää monisyisenä kokonaisuutena, joka muodostuu tuntemisesta, kuulumisesta ja tekemisestä. Osallisuuden keskeisimpiin periaatteisiin sisältyy ajatus kuulluksi tulemisesta, luottamuksesta sekä sitoutumisesta. Osallisuus tarkoittaa ihmisen yksilöllistä tunnetta ja kokemusta siitä, miten hän kokee kuuluvansa yhteisöön ja yhteiskuntaan. Osallisuuden kautta ihminen siis kiinnittyy ympäristöönsä, ja siinä yksilö kokee yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kyse on myös turvallisuudesta ja oikeudenmukaisuudesta. Osallisuuteen ja osallisuuden kokemuksiin liittyvät aina vahvasti yksilön elämämaailma, ihmiskäsitys ja identiteetti. (Särkelä-Kukko 2014, 34–36.)

Särkelä-Kukon (2014, 37–39) mukaan osallisuus sekä sosiaaliset verkostot muodostavat tärkeän osan yksilön hyvinvointia. Ihmisarvoinen elämä perustuu elintasoon, kuulumiseen sekä mahdollisuuksiin toteuttaa itseään. Kokemukset ja tunne osallisuudesta pohjautuvat yksilön voimavaroihin. Yksilölle voi jäädä syntymättä osallisuuden kokemus, jos hänen käytössään olevia voimavaroja ei osata yhteiskunnan tasolla tunnistaa. Toisinaan yksilö ei myöskään luota omiin voimavaroihinsa tai niitä ei osata tunnistaa, jolloin ne voivat jäädä hyödyntämättä.

Osallisuus ja osallistuminen liittyvät toisiinsa. Osallistuminen on yksi osallisuuden muoto, joka voidaan jaotella pidempiaikaiseen sitovaan osallistumiseen tai jonkin tavoitteen saavuttamiseen pyrkivään reaktioon. Osallistuminen mahdollistaa yksilön itsensä toteuttamisen sekä vaikuttamisen omaan elämään ja itselle merkittäviin asioihin. Yksilön on mahdollista saada osallisuuden kokemuksia osallistamisen avulla tapahtuvan reagoimisen ja kannustamisen kautta. (Särkelä-Kukko 2014, 35.)

Syrjäytyminen kytkeytyy yhteiskunnan rakenteisiin ja liittyy vahvasti yksilön osallistumiseen, integraatioon ja vallan heikentymiseen. Osallisuus on syrjäytymisen vastakohta, sillä kokemus ulkopuolisuudesta liittyy vahvasti heikkoon hyvinvointiin. Syrjäytymiseen liittyvä osattomuus tarkoittaa pahimmillaan yksilön oikeuksien kieltämistä. Osattomuus tarkoittaa myös pahimmillaan laajaa elinolojen, elämäntapojen ja elämisen laadun puutteiden esiintymistä. (Särkelä-Kukko 2014, 36.)

Lisäksi Nivala (2008, 10–11) näkee osallisuuden vahvistamisen olevan yksi merkittävimmistä sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteista. Osallisuus on ihmisen hyvinvoinnin keskeinen edellytys. Osallisuuden vahvistamisella pyritäänkin edistämään ihmisen hyvinvointia persoonana sekä yhteisöjen ja yhteiskunnan jäsenenä. Osallisuuden vahvistaminen on ihmisen persoonallisen ja sosiaalisen kasvun kokonaisvaltaista tukemista.

## 5.2 Lapsen osallisuus ja osallistuminen

Englantilainen lapsen osallisuuden asiantuntija Carlyne Willow jaottelee lapsen osallisuuden kolmen R:n kokonaisuudeksi. Ensimmäinen R on kunnioittaminen (respect). Willow'n mukaan lasta tulee kunnioittaa, oli hän millainen tahansa. Erityisesti hän painottaa lapsen äänen kuulemistä, jonka avulla lapsi ilmaisee oman mielipiteensä. (Heinonen & Kuikka 2013, 219.)

Seuraavana terminä on rutiini (routine), joka merkitsee lapsen osallisuutta normaalikäytännöissä. Osallisuus tulisi nähdä lähtökohtana vuoropuhelulle lasten ja aikuisten välillä. Osallisuuden tulisi myös olla lähtökohta menettelytapojen, ohjelmien ja toimenpiteiden kehittämiseksi lapsen kaikilla elämän osa-alueilla. (Heinonen & Kuikka 2013, 219.)

Viimeisenä terminä on raportointi (raport). Lapsen tulisi jälkikäteen saada tietää, miten hänen äänensä on tullut kuuluviin ja miten lapsi on päässyt vaikuttamaan itseään koskevaan toimintaan. (Heinonen & Kuikka 2013, 219.)

Uusitalo & Laakso (2005, 44) mainitsevat, että lasten osallisuus on pitkälti aikuisten suunnittelemista ja järjestämissä ympäristöissä toimimista siten, että aikuisten ovat ennalta suunnitelleet toteutuksen välineet ja ideat. Tämän kaltainen käytäntö on melko vallitseva päiväkodeissa.

Osallisuus ja osallistuminen avartavat lapsen kokemus- ja elämysmaailmaa. Kasvattajan tehtävänä puolestaan on arvioida, minkälaisia kokemuksia ja elämyksiä lapselle tulisi tarjota hänen ikä- ja kehitystasonsa huomioiden. Lasten ja aikuisten väliset yhteiset kokemukset mahdollistavat keskinäisen kokemusten jakamisen samoista asioista. Tällaisessa vuorovaikutuksessa sekä lapsi että aikuinen oppivat. Lapsen osallisuus toimintaan synnyttää kokemuksia, joita lapsi jälkeensä tulkitsee muun muassa leikin avulla. (Uusitalo & Laakso 2005, 44–46.)

Osallistavat työtavat ja menetelmät varhaiskasvatuksessa tukevat muun muassa lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä. Myös vaikutus itsetuntoon ja itsehallintaan on merkittävä. Osallistamisen kautta lapselle tarjotaan mahdollisuus harjoitella yhteiselämää ja sitoutumista sekä sisäistää moraalisen luotettavuuden kehitystä. Osallistamalla kasvattaja ohjaa lasta hyviin tapoihin sekä ihmisten erilaisuuden ja tasavertaisuuden hyväksymiseen ja ymmärtämiseen. (Uusitalo & Laakso 2005, 53.)

Heinonen ja Kuikka (2013, 219–220) puolestaan kertovat, että lapsen osallistuminen muodostuu eri ulottuvuuksista. Osallistuminen alkaa lapsen itsensä ilmaisusta sekä lapsen tukemisesta ja kannustamisesta itsensä ilmaisuun. Lapsen tulisi myös tulla ymmärretyksi ja kuulluksi. Tämä korostuu erityisesti, jos lapsen kyky kielelliseen ilmaisuun on rajallinen tai valtavirrasta poikkeava. Yhtenä osallistumisen edellytyksenä on myös lasta itseään ja hänen asioitaan koskevien tietojen tiedonsaanti.

Osallisuus on pohjimmiltaan eettisyyteen pohjautuva ihanne, jonka pyrkimyksenä on ryhmäytyminen ja yhteenkuuluvuuden tunteen saaminen jäsenille. Sen pyrkimyksenä on saada yksilö tuntemaan itsensä arvokkaaksi sekä haluamaan vaikuttaa yhteiseen toimintaan ja arvostuksiin. Osallisuus pitää sisällään sekä yhteiskunnan että arkisen elämän piirteitä. Lasten osallisuuden kehittäminen vaatii toiminnan muokkaamista sekä selkeitä tavoitteita. Toiminnassa tulisi pyrkiä selkeään tavoitteellisuuteen. (Kiilakoski 2007, 17.)

YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen (1989) artikla 12 määrittää lapsen oikeuden osallistua seuraavasti:

- "1. Sopimusvaltiot takaavat lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden vapaasti ilmaista nämä näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on huomioitava lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.
2. Tämän toteuttamiseksi lapselle on annettava erityisesti mahdollisuus tulla kuulluksi häntä koskevissa oikeudellisissa ja hallinnollisissa toimitissa joko suoraan tai edustajan tai asianomaisen toimielimen välityksellä kansallisen lainsäädännön menettelytapojen mukaisesti."

Lasten ideoihin, ajatuksiin ja aloitteisiin tulisi suhtautua vakavasti ja niitä tulisi arvostaa aidosti. Yhdessä pohtimisen kautta lapsille olisi mahdollista tarjota heidän tarvitsemiaan kokemuksia kuulluksi tulemisesta. Heidän ideoihin, ajatuksiin ja aloitteisiin tulisi suhtautua vakavasti. Osallisuuden kautta lapsi pääsee kokemaan toimijuutta, jolloin hänet nähdään aktiivisena toimijana ja oman elämänsä subjektina. Toimijuutta tukeva ympäristö asettaa lapset keskiöön. Heidän omat vahvuutensa ja osaamisen tunteensa sekä kykenevyytensä muodostavat toimijuutta tukevan ympäristön. (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö 2013, 166.)

Lipponen ym. (2013, 166) lisäävät, että toimijuuteen kasvaminen edellyttää yksilön kohtelemista aktiivisena toimijana, eikä ainoastaan kasvatuksen kohteena. Toimijuuden kehittymiseen kannalta olennaisia tahoja ovat lapsen kasvuun ja kehitykseen osallistuvat aikuiset, koti sekä lapsen kasvatukseen vaikuttavat yhteisöt ja niiden pedagoginen toimintakulttuurinsa.

## 6 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Tässä luvussa viitataan useisiin eri tutkimuksiin, jotka sivuavat jollakin tavalla tämän opinnäytetyön aihetta eli erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemista päiväkodissa. Osa tutkimuksista on ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä ja osa kasvatustieteen pro gradu -tutkielmia tai kasvatustieteen kandidaatin tutkielmia.

Haajasen (2011) opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää, mitä itsetunto on ja miten se rakentuu. Lisäksi hän pyrki selvittämään, miten lapsen itsetuntoa voidaan tukea päiväkotimaailmassa. Aineisto hankittiin teema-haastatteluilla neljältä päiväkodin työntekijältä.

Tutkimustulosten mukaan itsetunto kuvaa ihmisen tietoutta omasta arvostaan ja kyvyistään. Lapsilla itsetunto näkyy toiminnassa; olemuksessa, itsensä kokemisessa sekä haasteiden kohtaamisessa. Lapsen itsetuntoa voidaan Haajasen tutkimuksen mukaan tukea esimerkiksi yksilöllisen huomioidamisen ja tukevan ilmapiirin avulla. Lapsille tulisi myös mahdollistaa onnistumisen kokemukset ja sitä kautta antaa mahdollisimman paljon positiivista palautetta ja kehuja. (Haajanen 2011.)

Kuninkaanniemi (2011) tutki opinnäytetyössään, miten lapsen itsetuntoa vahvistetaan esiopetuksessa sekä teoriassa että käytännössä. Aineisto kerättiin teema-haastattelun avulla kahdelta esiopetuksen työntekijältä, jotka oli tarkoituksen mukaisesti valittu.

Tutkimustuloksista kävi ilmi, että lapsen itsetunnon vahvistaminen on tärkeää, sillä se vaikuttaa lapsen ajatuksiin, tekoihin, ja siihen, kuinka muut suhtautuvat häneen. Itsetunnon kehittyminen tapahtuu vuorovaikutuksessa lapselle tärkeiksi kokemien ihmisten kanssa, ja se vie aikaa. Esiopetuksessa työntekijä voi kohentaa lapsen itsetuntoa vahvistamalla itsetunnon osa-alueita: perusturvallisuuden, itsensä tiedostamisen, liittymisen, tehtävätietoisuuden ja pätevyyden tunteita. Työntekijä vahvistaa lapsen itsetuntoa ja minäkuvaa omalla toiminnallaan, tuntemalla lapsen ja antamalla lapselle myönteistä palautetta oikeaan aikaan. (Kuninkaanniemi 2011.)

Mäntylä ja Norrgård (2009) tutkivat opinnäytetyössään, minkälaiset resurssit päiväkodilla on tukea tänä päivänä erityistä tukea tarvitsevaa lasta sekä minkälaisilla tuen muodoilla integraatio onnistuu. Aineisto kerättiin tutkimuslomakkeiden ja haastatteluiden avulla.

Tutkimuksessa kävi muun muassa ilmi, että henkilökuntaa tulisi olla enemmän, aikaa on liian vähän, koulutusta tulisi lisätä ja että olisi mahdollista antaa lapselle enemmän yksilöllistä tukea. Tutkimuksessa ilmeni myös päiväkodin henkilökunnan mielipide, että lapselle annettava tuki on riittämätöntä. Se heijastuu henkilökuntaan muun muassa uupumuksena ja ryhmän levottomuutena. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö kärsii ja lapsen sosiaaliset taidot eivät kehity. Tutkimuksen mukaan integraatio onnistuu, jos lapsi saa riittävästi yksilöllistä tukea integroitumiseen. Myös leikeissä ja leikkien ohjauksessa, sosiaalisissa tilanteissa ja kaverisuhteissa tarvitaan tukea. (Mäntylä & Norrgård 2009.)

Hautala (2011) tutki opinnäytetyössään erityistuen tarpeessa olevien lasten tukemista päiväkodissa sekä varhaiskasvattajien osaamista tällä alueella. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Aineisto kerättiin teema-haastattelujen avulla kahdesta eri kunnasta. Haastateltavia oli yhteensä kymmenen (10).

Tuloksista kävi ilmi, että haastateltavat kokivat kiertävän erityislastentarhanopettajan ammattitaidon merkittäväksi tueksi. He kokivat omaavansa myös itse riittävästi voimavaroja kohdatakseen erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Kuitenkin osaaminen ja tietämys tukitoimista koettiin vaihtelevana. Tukitoimina mainittiin erityisosaamisen työryhmä, kuntoutusohjaajat, fysioterapeutit, pienryhmätoiminta, terapiatoiminnat, kotihoidonohjaajat, sosiaalityöntekijät, perhehoitaja, perhetyöntekijä, kaksipaikkaisuus ja avustajat. Lisäksi mainittiin myös päivittäinen toiminta päiväkodissa, viittomat, tukikuvat, varhaiskasvatussuunnitelma, toimintaterapiat ja puheterapiat. (Hautala 2011.)

Mattilan (2013) tekemässä kasvatustieteiden kandidaatin tutkielmassa tutkittiin, miten lastentarhanopettajat kokevat valmiutensa yksilöintegraation toteuttamiseen tavallisessa lapsiryhmässä. Tutkimus tarkastelee lastentarhanopettajien näkökulmaa, eli millaisena he ovat kokeneet yksilöintegraation toimivuuden. Aineisto kerättiin teemahaastattelun tyyppisellä haastattelulla kolmelta (3) lastentarhanopettajalta. Aineiston analysointi tapahtui sisällönanalyysin avulla.

Tuloksista käy ilmi, että kokemuksella on suuri merkitys omien tietojen ja taitojen kasvussa. Lisäksi korostettiin itsenäistä tiedon hankintaa sekä jatkokouluttautumista. Kiertävää erityislastentarhanopettajaa sekä omaa tiimiä pidettiin hyvinä tuen tarjoajina. Myös moniammatillisuus koettiin positiivisena asiana. Negatiivisina asioina nähtiin kokemuksen puute sekä koulutuksen antamien tietojen ja taitojen niukkuus. Myös ajan ja apuvälineiden puute sekä ympäristö koettiin negatiivisena. (Mattila 2013.)

Jokiahon (2001) tekemässä kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassa selvitetään, miten 6-7-vuotiaat lapset arvioivat itseään ja miten opettaja voi auttaa

lasta itsearvioinnissa tukeakseen lapsen myönteisen itsetunnon rakentamista. Aineisto kerättiin haastattelemalla erään koululuokan lapsia sekä leikkimällä heidän kanssaan itsetunnon vahvistamiseen tähtäviä leikkejä. Tutkimus oli luonteeltaan pitkittäistutkimusta, jossa aineisto hankitaan pitkällä aikavälillä.

Tutkimuksessa paljastui, että syksyllä lapset olivat epävarmempia osaamisestaan ja taidoistaan kuin keväällä. Sama koskee fyysisiä taitoja. Opettaja voi tukea myönteisen itsetunnon rakentamista esimerkiksi leikkien, pelien tai kuvataiteen avulla. (Jokiaho 2001.)

Huilla ja Isokoski (2013) selvittivät tekemässään kasvatustieteen pro gradu-tutkielmassa, miten esi- ja alkuopettajat käsittelevät lapsen tunnetaitoja ja itsetuntoa, sekä millaisena ja miten tärkeänä esi- ja alkuopettajat näkevät lasten tunnetaidot ja itsetunnon esi- ja alkuopetuksessa. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköposti- ja postikyselynä 32 vastaajalta, joilla oli joko esiopetuksen opettajan pätevyys tai luokanopettajan pätevyys.

Tulosten mukaan tunnetaitojen harjoittelu on tärkeää jo varhaisella iällä, ja ne ovat elämässä pärjäämisen edellytys. Tunnetaitoja pidettiin myös oleellisena pohjana oppimiselle. Tunnetaitojen nähtiin vaikuttavan koulussa oppimiseen, lapsen itsetuntemukseen sekä sosiaalisiin taitoihin ja sosiaalisiin suhteisiin. (Huilla & Isokoski 2013.)

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän opinnäytetyön tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Sen lähtökohtana on kuvata todellista elämää. Tavoitteena on kuvata tutkittavaa asiaa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, ja siinä on otettava huomioon, että tapahtumat muovaavat toisiaan. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii ennemmin löytämään tai paljastamaan tosiasioita kuin todentamaan jo olemassa olevia väittämiä ja totuuksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.)

Hirsjärven ym. (2009, 164) mukaan kvalitatiivisella tutkimuksella on useita tyypillisiä piirteitä. Ensinnäkin tutkimus on kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, ja tarkoituksena on koota aineisto luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Tärkeimpänä tiedonkeruun välineenä pidetään ihmistä, sillä omia havaintoja ja keskusteluja tutkittavan kanssa pidetään luotettavampina kuin mittausvälineillä tehtyä tutkimusta. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii paljastamaan odottamattomia seikkoja, ja sen vuoksi aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu on tärkeässä roolissa.

Koska ihmistä pidetään tärkeimpänä tiedonkeruun välineenä, kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, jotka sallivat tutkittavien äänen ja näkökulmien esilletulon. Esimerkiksi teemahaastattelut ja osallistuva havainnointi ovat tyypillisiä kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiksi. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja tut-



kimussuunnitelma muokkautuu tutkimuksen edetessä. Tapauksia myös käsitellään ainutlaatuisina, ja kerättyä aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii korostamaan tutkittavien henkilöiden omia näkökulmia ja mielipiteitä tutkittavasta asiasta. Tätä pyrkimystä tukee aineiston kerääminen todellisissa ja luonnollisissa tilanteissa.

## 7.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tutkimustehtävänä on selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemisesta päiväkodissa. Tutkimustehtävän pohjalta opinnäytetyölle muodostui kolme tutkimuskysymystä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millä tavoin päiväkodissa tuetaan erityistä tukea tarvitsevien lasten tasapainoisen minäkuvan kehitystä?
2. Miten lasten keskinäinen erilaisuus huomioidaan minäkuvan kehitystä tukevassa toiminnassa?
3. Millä tavoin minäkuvaa tukevaa toimintaa voisi kehittää päiväkodissa erityistä tukea tarvitsevien lasten parissa?

## 7.2 Aineiston hankinta

Aineisto hankittiin erään päiväkodin työntekijöiltä. Ennen tutkimuksen aloittamista työntekijöitä lähestyttiin sähköpostitse ja puhelimitse, ja myöhemmin saatekirjeellä (Liite 1). Tutkimuksen aineisto hankittiin sekä kyselylomakkeiden (Liite 2) että ryhmähaastattelun avulla. Tutkimukseen osallistui viisi (5) päiväkodin työntekijää, jotka toimivat varhaiskasvatustehtävissä. Työntekijät toimivat kahdessa eri ryhmässä. Vastaajat pysyivät samoina sekä kyselyssä että haastattelussa.

Kyselylomakkeet laadittiin marraskuussa 2014, ja kyselyihin vastattiin nimettömästi joulukuussa 2014. Vastausten perusteella laadittiin tarkentavia kysymyksiä tammikuussa 2015 ryhmähaastattelua varten. Haastattelut järjestettiin helmikuussa 2015 kahdessa erässä samana päivänä, ja ne kestivät yhteensä noin tunnin. Haastattelun tukena käytettiin ennalta laadittua haastattelurunkoa (Liite 3). Haastattelurunko toimi haastattelijoiden tukena, eikä sitä esitetty haastateltaville haastattelun aikana. Haastattelut nauhoitettiin, ja ne litteroitiin analysointia varten heti haastattelun jälkeen.

Tiedonkeruumenetelmiksi valittiin kaksi eri menetelmää, koska tietoa haluttiin kerätä mahdollisimman laajasti. Lisäksi kyselyvastauksia voisi tarkentaa haastattelutilanteessa. Haastattelumuodoksi valittiin ryhmähaastattelu, jotta aiheesta syntyisi keskustelua ja vastauksia tulisi monesta eri näkökulmasta. Tutkimustehtävän kannalta oli tärkeää selvittää varhaiskasvattajien oma näkökulma, ja ryhmähaastattelu sopi parhaiten tähän tarkoitukseen.

### 7.2.1 Kysely

Kysely on yksi tapa kerätä aineistoa, ja se on keskeinen menetelmä survey-tutkimuksessa. Survey terminä tarkoittaa sellaista kyselyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, jossa aineisto kerätään standardoidusti, ja joissa kohdehenkilöt muodostavat otoksen tai näytteen tietystä perusjoukosta. Kyselyn etuina pidetään sen mahdollisuutta kerätä laaja tutkimusaineisto; kyselyyn voi osallistua paljon ihmisiä, ja siinä voidaan kysyä monia asioita. Menetelmä on tehokas, sillä se säästää tutkijan aikaa ja vaivaa. Hyvin tehdyn kyselylomakkeen aineisto on helppo käsitellä tallennettuun muotoon, ja sen analysointi koneella on suhteellisen helppoa. (Hirsjärvi ym. 2009, 193–195.)

Hirsjärvi ym. (2009, 195) toteavat kuitenkin, että menetelmällä on myös heikkouksia. Aineistoa pidetään usein pinnallisena, eikä ole varmuutta siitä, miten vakavasti vastaajat suhtautuvat tutkimukseen; ovatko he vastanneet rehellisesti. Mahdollisia väärinymmärryksiä on hankala kontrolloida, ja ei ole selvää, miten hyvin vastaajat ovat oikeasti perehtyneet aiheeseen. Hyvän lomakkeen laatiminen vie aikaa ja haastaa tutkijan tiedot ja taidot. Ei ole myöskään varmaa, että tutkija saa kaikki lomakkeensa takaisin, toisin sanoen kato voi joskus olla yllättävän suuri.

### 7.2.2 Haastattelu

Haastattelu on tiedonkeruumenetelmä, jossa ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Tämä menetelmä korostaa ihmistä tutkimustilanteen subjektina, siihen aktiivisesti osallistuvana ja merkityksiä luovana. Sen suurena etuna on yleisesti joustavuus: voidaan säädellä aineiston keruuta joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myötäillen. Haastattelija voi myös säädellä haastatteluaiheiden järjestystä, ja hänellä on enemmän mahdollisuuksia tulkita vastauksia kuin kyselylomakkeen avulla kerätyssä aineistossa. (Hirsjärvi ym. 2009, 204–207.)

Kuitenkin haastatteluiden ongelmakohdat nousevat sen hyvistä puolista. Ensinnäkin ne vievät aikaa ja vaativat huolellista suunnittelua ja valmistautumista. Haastattelutilanne voi haastateltavan mielestä olla jollain tavalla pelottava tai uhkaava, jolloin vastaukset saattavat olla hyvin lyhyitä ja yleis-päteviä. (Hirsjärvi ym. 2009, 206–207.)

Eskola & Suoranta (2005, 94–97) määrittelevät ryhmähaastattelun näin: ryhmähaastattelu tarkoittaa haastattelutilannetta, jossa haastateltavia sekä mahdollisesti myös haastattelijoita on läsnä useampi. Sen avulla pyritään luomaan ryhmäkeskustelua haastattelijan tai haastattelijoiden valitsemista aiheista tai teemoista. Vaikka keskustelu saa olla hyvinkin vapaamuotoista, on kuitenkin tärkeää pysyä asiassa. Tätä haastattelutapaa voidaan käyttää myös yhdessä yksilöhaastattelun kanssa. Esimerkiksi vastaajia voidaan ensin haastatella yksilöinä ja sitten ryhmissä.

Ryhmähaastattelun etuna pidetään sitä, että haastattelijan vaikutus tilanteeseen on pienempi kuin yksilöhaastatteluissa. Se on myös tehokas mene-

telmä tiedon hankkimiseen. Ryhmähaastattelussa haastateltavat saavat tukea toisiltaan, ja tietoa kertyy yleensä enemmän kuin yksilöhaastatteluissa. Vastajat saattavat innostaa toisiaan ottamaan esille aiheita, joista yksilöhaastatteluissa ei välttämättä tulisi lainkaan esille. (Eskola & Suoranta 2005, 94–97.)

Haastattelua pidetäänkin hyvänä tiedonkeruumenetelmänä juuri sen joustavuuden takia. Lisäksi siinä on helppo tarkentaa vastauksia tarvittaessa. Ryhmähaastattelua pidetään yksilöhaastattelua luontevampana tapana, ja siinä keskustelua syntyykin usein enemmän. Haastateltavat saavat usein tukea toisiltaan, eikä haastattelija ole niin suuressa roolissa kuin yksilöhaastatteluissa.

### 7.3 Aineiston analyysi

Yksi tapa lähestyä tutkimusaineistoa on teemoittelu, jota tämän tutkimuksen aineiston analyysissä on käytetty. Teemoitteluä käytetäänkin usein kvalitatiivisen aineiston analysoinnissa. Teemoittelun avulla tutkimusaineistosta nostetaan esiin tutkimustehtävän kannalta keskeisiä aiheita. Tällä tavoin voidaan tehdä havaintoja erilaisten teemojen ilmenemisestä aineistossa ja saada tutkimuksen kannalta olennaista tietoa. Teemoitteluun liittyy tiivis teorian ja aineiston yhteys. Onnistuneessa teemoittelussa teoria ja havainnot ovatkin vuorovaikutuksessa keskenään ja sulautuvat tekstissä luontevasti toisiinsa. (Eskola & Suoranta 2005, 174–179.)

Eskola & Suoranta (2005, 178–179) kertovat myös, että teemoitteluä suositellaan käytettävän aineiston analysointitapana, kun tarkoituksena on ratkaista jokin käytännön ongelma. Teemoitteluä käyttäen on mahdollista saada tekstiaineistosta esille erilaisten vastausten kokonaisuus tai tuloksia esitettyihin kysymyksiin.

Teemoittelulle on tyypillistä, että analysoinnissa aineistosta haetaan sellaisia yhtäläisyyksiä, jotka toistuvat haastateltavan tai haastateltavien vastauksissa. Aineiston teemoittelu perustuu tutkijan tekemille tulkinnoille siitä, mitä haastateltavat ovat sanoneet. Usein haastateltavat ilmaisevat samat asiat eri tavoin ja eri sanoja käyttäen, jolloin tutkijan tehtävänä on löytää yhtenevät teemat eri ilmaisuista. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 173.)

Teemoittelu pyrkii nostamaan esiin olennaisia ja keskeisiä aiheita aineistosta. Tutkijan tehtävänä on löytää aineistosta yhtenevät teemat, ja tätä kautta muodostaa erilaisista vastauksista kokonaisuuksia, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin.

### 7.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Hirsijärvi, Remes & Sajavaara (2000, 213–215) korostavat, että tutkimuksen tekemisessä pyritään välttämään virheiden syntymistä, ja siksi onkin tärkeää arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuden arviointiin on kehitetty erilaisia mittaus- ja tutkimustapoja.

Tutkimuksen ollessa reliaabeli mittaustulokset eivät ole sattumanvaraisia. Tämä tarkoittaa sitä, että mittaustuloksia voidaan toistaa aina uudestaan ja ne eivät suuresti poikkea toisistaan. Reliaabeliuden voi todeta monilla tavoilla. Voidaan esimerkiksi käyttää useampaa tutkijaa, tai vaihtoehtoisesti useampaa tutkimuskertaa. Myös tilastollisia menettelytapoja on kehitetty, mutta niitä käytetään enemmän kvantitatiivisessa tutkimuksessa. (Hirsjärvi ym. 2000, 213–215.)

Tutkimuksen validiuksella tarkoitetaan sitä, että tutkimus mittaa juuri sitä, mitä sen on tarkoituskin mitata. Validius käsitteenä tarkoittaa kuvauksen ja siihen liitettyjen selitysten ja tulkintojen yhteensopivuutta. (Hirsjärvi ym. 2000, 213–215.)

Hirsjärvi ym. (2000, 213–215) painottavat myös, että kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus nousee, kun tutkija on tarkoin selostanut tutkimuksen toteutuksen kaikki vaiheet. Luotettavassa tutkimuksessa tutkija on ollut totuudenmukainen ja selkeä. Tutkimuksessa tuodaan myös esille mahdolliset häiriötekijät ja virhearvioinnit.

Tutkimuksen eettisyys voidaan varmistaa esimerkiksi huomioimalla vastaajaryhmä. On tärkeää, että vastaajat osallistuvat tutkimukseen vapaasta tahdostaan. Heille on annettu tietoja tutkimuksesta ja selvitetty tutkimuksen eteneminen ja mahdolliset riskitekijät. Lisäksi eettisyys voidaan varmistaa välttämällä epärehellisyyttä. Plagiointi, vähättely ja puutteellinen raportointi vähentävät tutkimuksen eettisyyttä. Kokonaisuudessaan on huomioitava kunnioittavat työskentelytapa toista ihmistä kohtaan ja taattava anonyymius ja luottamuksellisuus sekä aineiston tallentaminen asianmukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2000, 26–28.)

Tämän opinnäytetyön eettisyyttä vahvistaa se, ettei tutkimuksessa ole mainittu yhteistyökumppanina toimineen päiväkodin nimeä. Tutkimuksessa käytämme nimitystä eteläsuomalainen päiväkotitoiminta. Tällä tavoin haluttiin suojata kyseisen varhaiskasvatustyön yksityisyyttä. Yksityisyyden suojaamiseksi opinnäytetyössä ei myöskään mainittu työntekijöiden eikä lasten nimiä.

Opinnäytetyön eettisyyden vahvistamiseksi anottiin kunnan tutkimuslupa opinnäytetyön toteuttamiseen. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä vahvistaa se, että kyselyyn ja haastatteluun vastaaminen oli vapaaehtoista. Myöskään kyselylomakkeeseen vastaaminen ei sitonut osallistumaan ryhmähaastatteluun. Avoimeen kyselyyn saivat vastata kaikki päiväkodin työntekijät riippumatta työntekijän ammattinimikkeestä tai työkokemuksesta.

Tutkimuksen eettisyyden toteutumiseksi tutkimuksesta saatu aineisto hävitettiin tutkimuksen päätyttyä. Saatu aineisto oli tarkoitettu käytettäväksi ainoastaan tähän tutkimukseen. Aineiston hävittämisen myötä varmistui, että aineistoa ei voida väärinkäyttää. Luottamuksen lisäämiseksi tutkimuksessa käytettiin suoria lainauksia sekä kyselylomakkeista että haastattelusta saa-

dusta aineistosta. Lisäksi varhaiskasvattajien ajatukset pyrittiin tuomaan tuloksissa esiin luotettavasti ja totuudenmukaisesti arvostaen sekä kohderyhmää että haastateltavia.

## 8 TULOKSET

Tutkimustuloksissa esitellään tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien näkemyksiä erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemisesta päiväkodissa. Aineisto kerättiin kyselylomakkeiden sekä ryhmähaastattelujen avulla. Kyselylomakkeita vietiin päiväkodille kymmenen (10) kappaletta. Tarkoituksena oli, että vastaukset saataisiin sellaisesta ryhmästä, jossa on erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Kyselylomakkeiden vastaanamiseen osallistui viisi (5) varhaiskasvattajaa tutkimuksen kannalta toivottuista ryhmistä. Kyselylomakkeista saadun aineiston pohjalta toteutettiin ryhmähaastattelut, joihin osallistuivat samat varhaiskasvattajat, jotka olivat vastanneet kyselylomakkeisiin. Ryhmähaastattelujen avulla pyrittiin saamaan tutkimuksen kannalta laajempaa ja kattavampaa tietoa.

Aineiston analyysissä käytettiin teemoittelua, ja teemat valittiin tutkimustehtävään ja tutkimuskysymyksiin nojaten. Teemoittelu tehtiin luokittelemalla aineisto eri teemojen alle värikoodeja käyttäen. Kyselylomakkeista ja haastatteluista saatu aineisto analysoitiin yhdessä, sillä vastaukset käsittelivät samoja tutkimuksen kannalta oleellisia aiheita. Lisäksi haastattelusta saatu aineisto täydensi kyselylomakkeista saatua tietoa, joten niitä ei ollut tarpeellista teemoitella erikseen.

### 8.1 Minäkuvan kehityksen tukeminen

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenämme oli selvittää, millä tavoin päiväkodissa tuetaan erityistä tukea tarvitsevien lasten tasapainoisen minäkuvan kehitystä. Tutkimuksessa saadut vastaukset painottuivat suurimmalta osin vastaamaan juuri ensimmäisen tutkimuskysymyksen.

Minäkuvan kehityksen tukemiseen vastaava aineisto jaoteltiin seitsemän teeman alle. Näillä teemoilla oli yhdistäviä tekijöitä, joista muotoutui kolme pääteemaa. Nämä kolme teemaa ovat lasten yksilöllinen huomioiminen, tasavertainen osallistuminen sekä kasvatuskumppanuus ja moniammatillinen yhteistyö.

Teemana lasten yksilöllinen huomioiminen kattaa alateemat, joita ovat onnistumisen kokemusten mahdollistaminen, positiivinen palaute sekä pienryhmätoiminta. Toinen teema tasavertainen osallistuminen sisältää ajatuksen osallisuudesta ja osallistumisesta. Kolmas teema sisältää nimensä mukaisesti kasvatuskumppanuuden ja moniammatillisen yhteistyön alateemat.

### 8.1.1 Lasten yksilöllinen huomioiminen

Varhaiskasvattajat korostivat vastauksissaan paljon lasten yksilöllistä huomioimista. Esimerkiksi onnistumisen kokemusten mahdollistaminen jokaiselle lapselle nähtiin merkittävänä minäkuvan kehityksen tukemisessa. Vastauksissa tuotiin vahvasti esille pyrkimys antaa lapselle tilaisuuksia, joissa jokainen voi vuorollaan toimia roolissa, jossa saa auttaa ja tukea toista lasta. Vaikka lapsella olisi erityisen tuen tarpeita, hän voi silti auttaa kaveria jollain toisella osa-alueella, ja sitä kautta mahdollisesti saada kokea onnistumista.

Varhaiskasvattajat pyrkivät antamaan päiväkodissa jokaiselle lapselle mahdollisuuden näyttää omaa osaamistaan. Lapsille annetaan mahdollisuus leikkiä ja tehdä sellaisia asioita, jotka kiinnostavat lasta itseään ja jossa hän on hyvä. Lapsi saa päiväkodissa esittää taitojaan muille esimerkiksi yhteisissä piiritilanteissa.

-- sitten on kuitenkin alueita missä on sitte vahva nii sit oikeesti saa niinku niissä kohdissa olla tekemässä sitä tai olla ensimmäinen tai tai neuvoo muille tai jotain sellasta. Jokaisella on kuitenkin joku kohta missä on hyvä. Meil on tossa yks semmonen kaveri joka muuten ei oikeen onnistu missään ja..vaatii aikuista paljon mut hän osaa lukee. Sitte hän lukee meille aina lauseen sieltä ja toisen täältä nii silloin häntä voi kehua ja muut on että jee, miten se voi, se on vasta neljä. Nii jokaisella on joku kohta, mitä voi sitte hyödyntää siinä.

Yksilöllinen huomioiminen liittyi aineistossa myös lapsen vahvuuksien esille tuomiseen. Varhaiskasvattajat kertoivat, että lasta koskevissa kuntoutussuunnitelmapalavereissa keskitytään pohtimaan sitä, missä lapsi on hyvä ja missä hän tarvitsee harjoitusta. Vaikka tärkeänä pidettiin sitä, että palavereissa määritellään lapsen tuen tarpeet, yhtä tärkeänä ja oleellisena osiona varhaiskasvattajat pitivät lapsen kiinnostuksen kohteiden ja vahvuuksien kirjaamista.

Minäkuvan kehitystä pyritään tukemaan myös lapsen taidoille sopivilla harjoitteilla ja toiminnalla, jolloin lapsi voi kokea onnistumisen tunnetta. Toiminnassa huomioidaan myös haasteiden tarjoaminen lapselle, jottei lapsi jää tekemään samoja tuttuja ja helppoja harjoitteita. Tällä lapselle mahdollistetaan uusien asioiden oppiminen. Näin jokaisen lapsen yksilöllinen kehitys otetaan huomioon minäkuvan tukemisessa.

Varhaiskasvattajat kertoivat, että onnistumisen kokemuksia pystytään mahdollistamaan pienryhmätoiminnan avulla. Pienryhmissä lasten yksilöllinen huomioiminen on varhaiskasvattajien mukaan helpompaa. Aikuisen on helpompi hallita pientä ryhmää sekä havainnoida ja huomata tilanteita, joissa aikuista tarvitaan. Pienryhmässä tilanteet ovat monesti rauhallisempia ja keskittyminen on huomattavasti parempaa. Varhaiskasvattajien on mahdollista valita pienryhmät mahdollisimman toimiviksi. Usein erityistä tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat pienemmän ryhmän keskittyäkseen ja onnistuakseen.

Siinä voi onnistua sit myös sellanenkin lapsi joka ei pysty isossa ryhmässä esimerkiksi keskittyy, ja pienryhmässä sitte hänen kansaa voi tehdä monenkilaisia juttuja.

Varhaiskasvattajat puhuivat myös aikuisen tuen tärkeydestä ja yhdessä tekemisestä onnistumisen kokemuksen kannalta. Jos lapsi esimerkiksi haluaa tehdä kehitystasolleen liian haastavaa toimintaa, aikuisen tulisi tarjota lapselle apua ja aikaa toiminnan loppuun viemiseen. Varhaiskasvattajat kertoivat, että jo siinä vaiheessa, kun lapsi on aloittamassa kehitystasolleen liian haastavaa toimintaa, tulisi hänelle sanoittaa toiminnan haasteellisuus. Tässä vaiheessa varhaiskasvattaja voi myös ehdottaa lapselle yhdessä tekemistä tai vaihtoehtoisesti toiminnan vaihtamista helpompaan.

Varhaiskasvattajat korostivat vastauksissaan paljon myös positiivisen palautteen merkitystä lapsen itsetunnolle. Positiivista palautetta tulisi antaa lapsille mahdollisimman paljon. On myös tärkeää huomata ja tuoda esiin pieniäkin edistysaskeleita. Varhaiskasvattajien tulisi kehua ja kannustaa lasta sekä toisten lasten aikana että lapsen vanhempien kuullen. Varhaiskasvattajat painottivat myös sitä, että lapsi itse kuulee saamansa positiivisen palautteen.

Nii ja sit tietysti kerrotaan aina, jos tulee jotain edistysaskeleita, että nyt tuli vaikka tänään kaikki pissat pönttöön tai et sai itte sukat jalkaan...

Siinä just sen lapsen aikana...

Näytetään vähän peukkuja ja niinku, että hyvä juttu, että näin jatketaan, että sillä lailla.

Niin se on tosi, tosi tärkeitä, justiinsa se päivittäinenkin, että vanhemmat näkee ja lapsi näkee, että hänestä puhutaan myös hyvää. Et kun valitettavasti joutuu myös usein kuulemaan, että myös jotakin muuta voidaan puhua, et mitä on tänään sattunut tai, että mitä ikäviä juttuja, et tulis myös aina niitä.. positiivisia.

Vastauksissa painotettiin siis positiivisen palautteen antamista lapsille negatiivisen sijaan. Vastauksissa varhaiskasvattajat painottivat huomion kiinnittämistä omaan toimintaansa ja kielteisten sanojen käyttämisen välttämistä. Sanaa ”ei” tulisi käyttää vähemmän, ja sen sijaan antaa lapselle kiitosta ja kehuja aina kun mahdollista.

Päiväkodissa pyritään huomioimaan jokainen lapsi yksilöllisesti myös esimerkiksi päivähoitoon tullessaan. Varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä, että lapsi kokee itsensä tervetulleeksi ryhmään. Lapselta muun muassa kysytään kuulumisia, kun hän tulee hoitoon ja pyritään välittämään lapselle sellainen tunne, että hänen läsnäolostaan ollaan iloisia.

### 8.1.2 Lasten tasavertainen osallistuminen

Yhtenä tekijänä minäkuvan tukemisessa varhaiskasvattajat näkivät lasten tasavertaisen osallistumisen. Päiväkodissa pyritään siihen, että jokainen saisi osallistua ryhmän toimintaan tasavertaisena jäsenenä. Varhaiskasvattajien mukaan heidän tehtävänään on luoda päiväkodin arki sellaiseksi, ettei kenenkään tuen tarve tai oppimisen vaikeus korostuisi, vaan arki tukisi tasavertaisuutta.

Jokainen lapsi nähdään osana ryhmää, ja tätä tuetaan arjessa esimerkiksi sillä, että kukin lapsi laittaa piiritilanteissa oman kuvansa samaan tauluun, osaksi ryhmää. Samalla lapsi kertoo jotakin tai tekee jonkun tehtävän päivästä riippuen. Jotkut lapset käyttävät kertomisen apuna kuvia ja jotkut viittomia, mutta kaikkien kertomaa ja tekemää pidetään varhaiskasvattajien mukaan yhtä tärkeänä.

Varhaiskasvattajat korostivat, että kaikessa päiväkodin toiminnassa jokainen lapsi voi osallistua toimintaan omalla tavallaan. Tekeminen ei vaadi osaamista, vaan tärkeintä on, että jokainen kokeilee ja osallistuu omien kykyjensä mukaan. Ketään lapsista ei jätetä tekemisen ulkopuolelle, vaikkei hän osaisi juuri kyseistä taitoa. Jokaiselle annetaan mahdollisuus tehdä asiat oman näköisesti.

Meillä ei jää mistään pois, se et tekee vaan omien taitojensa ja kykyjensä mukaan, että kaikki jumpat, kaikki osallistuu... Jos hän ei pysty tekeen sielä samoja kuperkeikkoja kun tekee muut lapset, niin hän tekee omalla tavallansa sen. Hän vaikka pyörii siellä lattialla muulla lailla.

Tasavertaista toimintaa pyritään tukemaan myös yhteisillä toimintatavoilla ja säännöillä. Molemmissa päiväkotiryhmissä on käytössä Viikon tähtihenkilö -toimintatapa. Jokainen lapsi on vuorollaan tähtihenkilö, ja tällöin lasta haastatellaan ja hän saa tuoda kotoaan esimerkiksi omia lelujaan muiden nähtäväksi.

Lapsilla on myös yhteiset säännöt. Tasavertaisuuteen pyritään muun muassa sillä, että ketään ei saa kiusata eikä pilkata. Lisäksi ryhmissä tavoitteena pidetään sitä, että jokaisella lapsella olisi kavერი, eikä kukaan jäisi yksin.

Varhaiskasvattajat esittivät myös näkökulman lapsen yksilöllisyyden kunnioittamisesta. Vaikka tavoitteena on, että kaikki lapset osallistuvat tasavertaisina ryhmän toimintaan, lapsen tulee kuitenkin antaa leikkiä myös yksin, jos hän sitä haluaa. Vastauksissa mainittiin, että joskus lapsi voi haluta omaa rauhaa, ja tätäkin tulee kunnioittaa.

Varhaiskasvattajat toivat esille tasavertaisuuteen liittyen myös sen, etteivät vain erityisen tuen tarpeessa olevat lapset tarvitse tukea ja apua. Kaikille lapsille tarjotaan välillä mahdollisuus olla auttajan roolissa ja välillä autettavan roolissa. Erityistä tukea tarvitsevat lapset voivat myös hyvin olla auttajan roolissa. Lapsen ei välttämättä tarvitse olla erityisen hyvä siinä, missä



hän auttaa toista, vaan jo mahdollisuus toimia auttajan roolissa on usein itsetuntoa kohottava tekijä.

Kyllähän me tietysti yritetään antaa niitä tilaisuuksia, missä voi tukea sitä kaveria -- että pyritään antaa niitä mahdollisuuksia... Sitte siinä tapauksessa tietysti parantaan sen auttajan sitä itsetuntoa, että vaikka joku asia ei häneltä suju, niin sitte hän tässä asiassa saattaakin olla sen se auttava osapuoli ja tukeva osapuoli, vaikka muuten harjottelis hyvin montaa asiaa.

### 8.1.3 Kasvatuskumppanuus ja moniammatillinen yhteistyö

Yhtenä lapsen minäkuvan tukemista edistävänä toimintana varhaiskasvattajat näkivät kasvatuskumppanuuden. Kasvatuskumppanuus mainittiin tärkeänä päivittäisenä keinona, jonka avulla sekä vanhemmille että lapsille kerrotaan positiivisia huomioita lapsen päiväkotiarjesta. Välillä varhaiskasvattajien on kerrottava vanhemmille myös lapsen päivän haastavista puolia, mutta tämän lisäksi he pyrkivät tuomaan päivittäin esille myös jotakin positiivista lapsesta.

Vastauksissa varhaiskasvattajat perustelivat kasvatuskumppanuuden merkitystä lapsen itsetunnolle myös vanhempien asenteen kautta. Päivittäisessä kanssakäymisessä on tärkeää kertoa vanhemmille lapsen onnistumisista, sillä monet erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhemmat voivat olla väsyneitä, ja heidän on ajoittain vaikea nähdä ongelmien keskellä lapsen onnistumisia. Positiivisten asioiden esille tuominen auttaa vanhempia asennoitumaan myönteisemmin ja keskittymään lapsensa vahvuuksiin heikkouksien sijaan. Varhaiskasvattajat painottivat tätä merkittävänä tekijänä lapsen minäkuvan tukemisessa.

-- niin et heille tulee semmonen ajatus et ihanaa et munki laps menee eteenpäin vaikka se onki erilainen ku muut.

Varhaiskasvattajat kertoivat, että eteen voi tulla myös sellaisia tilanteita, joissa lapsi on itse huomannut oman rajallisuutensa ja osaamattomuutensa, ja asia on otettava puheeksi vanhempien kanssa. Lapsi voi esimerkiksi itse sanoittaa olevansa tyhmä huomattessaan, että hän ei osaa. Vanhempien kanssa on tällöin pohdittava, miten kasvattajat ja vanhemmat voisivat yhdessä tukea lapsen käsitystä itsestään myönteisemmäksi. Varhaiskasvattajat korostivat, että lapsen myönteisen minäkuvan tukemisessa tulisi olla mukana paitsi päiväkodin henkilökunnan, myös lapsen perheen sekä kaikkien lapsen kasvuun ja kehitykseen osallistuvien osapuolten.

-- et se tuki tulis sitten sekä perheeltä että meiltä... Ja et niinku joka paikasta. Joka on niinku sitten lapsen lähiympäristössä.

Vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä varhaiskasvattajat pitivät merkittävänä keskustelun tärkeyttä. Keskusteluissa päämääränä ovat aina lapsen etu ja yhteiset tavoitteet lapsen parasta ajatellen. Tämä nähtiin oleellisenä kaikkien lapsen elämään osallistuvien tahojen kanssa tehtävässä yhteistyössä.

Eräänä tukikeinona vastauksissa pidettiin moniammatillisuutta sekä sen hyödyntämistä lapsen itsetunnon tukemisessa. Varhaiskasvattajat puhuivat lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavien yhteistyötahojen merkityksestä. Monen eri tahon ammatillista osaamista hyödyntämällä saadaan tietoa lapsen vahvuuksista, ja sitä kautta voidaan yhteistyössä miettiä lapsen kehitykseen liittyviä tavoitteita.

-- on semmosta tiivistä yhteistyötä kaikkien niinku siihen lapsen elämään osallistuvien kanssa. Että jos on terapeutteja tai muuta mutta kyllähän niistä paljon keskustellaan ja on niit kuntoutuspalavereja koitetaan niinku saada niitä yhteisiä linjoja ja lapsen etua niissä kaikissa niinku ajatella parasta ja käydään läpi niitä tavoitteita ja missä lapsi on hyvä.

Varhaiskasvattajat puhuivat myös oman ryhmänsä työntekijöiden osaamisen hyödyntämisestä. Heidän mukaansa koko tiimi on sitoutunut yhteisiin tavoitteisiin, mikä näkyy päiväkodin arjessa. Esimerkkinä he mainitsivat tilanteet, joissa joku työntekijöistä täydentää toisen sanomisia tai tekemisiä. Lisäksi varhaiskasvattajat mainitsivat, että he käyttävät tarvittaessa toistensa ammattitaitoa ja voivat kysyä toisiltaan neuvoa.

## 8.2 Lasten keskinäisen erilaisuuden huomioiminen

Toisena tutkimuskysymyksenä tässä opinnäytetyössä oli selvittää, miten lasten keskinäinen erilaisuus huomioidaan minäkuvan kehitystä tukevassa toiminnassa. Aineiston pohjalta teemoiksi nousivat erilaisuuden ottaminen osaksi arkea, erilaisuuden käsittely lasten kanssa sekä kiusaamiseen puuttuminen.

Erilaisuus osaksi arkea -teemaan alateemoiksi muodostuivat erilaisuuden korostamattomuus sekä erilaisuuden tekeminen tavalliseksi asiaksi. Erilaisuuden käsittelyn alateemat ovat lasten ihmettelyyn vastaaminen ja näkökulma, että jokainen harjoittelee jotakin. Kolmas teema sisältää nimensä mukaisesti kiusaamiseen puuttumisen teeman.

### 8.2.1 Erilaisuus osaksi arkea

Aineiston perusteella merkittävää lasten erilaisuuden huomioimisessa on se, että erilaisuudesta tehdään osa arkea. Varhaiskasvattajat painottivat, ettei kenenkään lapsen erilaisuutta korosteta ja tuoda esiin, vaan erilaisuudesta pyritään tekemään mahdollisimman tavallinen asia.

-- tuoda mahdollisimman semmoseks se arki, et ei sieltä nosta ketään ja tuoda esiin sitä, jos jollain on joku puute taikka oppimisen vaikeus.

Aineiston mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset siis osallistuvat arjen toimintaan aivan kuten kaikki muutkin lapset. Kun kenenkään rajoitteita ja tuen tarpeita ei korosteta, jokainen lapsi saa muodostaa käsitystä itsestään esimerkiksi perheestään ja omista kiinnostuksenkohteistaan käsin.

-- yhtäläillä erityislapset kun tavalliset lapset vaikka piirtää oman kuvansa ja mietitään, että ketä siihen omaan perheeseen kuuluu, mistä asioista minä tykkään, mitkä on minulle tärkeitä ja, ja muuta. Ja et tavallaan rakennetaan sitä, sitä minäkuvaa sieltä... niinku lapsesta, lapsesta käsin --.

Vastauksissa mainittiin myös se, että ryhmissä käytetään oman kehon hahmottamiseen tähtääviä harjoituksia. Niiden avulla lapsen oma keho tulee hänelle tutuksi ja sitä kautta autetaan lapsia ymmärtämään, että jokainen on erilainen.

Ja siinä tulee se et me ollaan kaikki erinäkösiä ja meil on erilaiset tukat ja silmät ja korvat ja me ollaan eri pitusia ja niinku eri levysyä että siinä tavallaan niinku kukaan ei ole samanlainen vaan kaikki on omanlaisiaan.

## 8.2.2 Erilaisuuden käsitteleminen lasten kanssa

Varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä erilaisuuden käsittelemistä lasten kanssa, jos erilaisuus nousee esille. Erilaisuutta kohdataan ryhmissä päivittäin, mutta siitä ei varsinaisesti keskustella joka päivä.

Aikuiset eivät korosta kenenkään erilaisuutta, vaan kaikki kohdataan tasa-vertaisina. Aikuiset eivät nosta esiin lasten puutteita tai oppimisen vaikeuksia. Erilaisuus otetaan puheeksi, jos lapsi tekee aloitteen esimerkiksi ihmettelemällä jonkun toisen lapsen erilaisuutta. Tällöin lapsille tuodaan esille se näkökulma, että jokaisella on erilaisia ominaisuuksia ja se on hyvä asia. Varhaiskasvattajat mainitsivat, että lapselle on normaalia ihmetellä tällaisia asioita.

Oikeestaan se lähtee tuolta niistä lapsista. Et jos ne haluaa jotain tietää tai ne ihmettelee jotakin, että miks toi nyt puhuu noin tai tekee noin tai miks toi on pyörätuolissa. Siis sillä lailla et jos lapset itte haluaa tietää...

Joo, nimenomaan justiinsa tuntuu et se meneeki sieltä just sen lapsen kautta, että aikuiset ei nosta sitä vaan se koitetaan paremminkin, että ne lapset on ihan tasavertasia siellä ryhmässä.

Vaan just se, että mikä, täällä näkyy, niin se voidaan sitten yrittää lapsille ymmärrettävästi ja selkeesti avata, että hän nyt tarvitsee vaikka tommosta apuvälinettä, että se on ihan sama,

että jos sinulla on joku muu juttu, jota voi niinku verrata sillee ja tehdä, mahdollisimman sillee tavallinen siitä asiasta. Että joku käyttää kenkiä, ja joku käyttää näitä tän näkösiä kenkiä. Että ne ei o kaikilla samanlaiset, mutta ne on ihan samaan tarkotukseen.

Erilaisuuden käsittelyyn lasten kanssa on monia tapoja. Yksi varhaiskasvat-  
tajista mainitsi esimerkiksi lastenkirjat, joista löytyy monia hyviä satuja eri-  
laisuudesta. Näitä käytetään muun muassa silloin, kun asia nousee lasten  
keskuudessa vahvasti esille. Satuja käytetään näin sanallisen ohjauksen tu-  
eksi.

Lapsille sanoitetaan myös, että kaikki harjoittelevat jotakin. Varhaiskasvat-  
tajien mielestä ei ole väliä, onko kyseessä erityistä tukea tarvitseva lapsi vai  
niin sanottu tavallinen lapsi. Myöskään iällä ei ole merkitystä. Jokaisella on  
tarvetta harjoitteluun jossain asiassa, ja kaveria pyritään auttamaan, kun  
mahdollista.

--tosiaan joka lapsi harjoittelee jotaki hommaa. Se on justiin  
tarkotus, että välillä ollaan siinä roolissa, että nyt mua tässä  
autetaan ja välillä siinä roolissa, että minä saan olla se auttaja.

Vaikeaksi koettiin tilanteet, joissa lapsi alkaa ymmärtää oman erilaisuu-  
tensa ja rajallisuutensa. Lapsi saattaa huomata itsessään jonkun rajoittavan  
ominaisuuden, ja ymmärtää, että hän tulee aina olemaan sellainen. Varhais-  
kasvattajat pitivät haastavana sen, miten asia tulisi selittää lapselle tällai-  
sessa tilanteessa niin, että hänen itsetuntoaan voidaan kuitenkin tukea.

--ehkä vaikein asia on sellanen, et se laps itse kysyy, että miksi  
minä en koskaan saa kävellä, jos ei jalat toimi. Ja sit ku se  
lähtee työstään päässään sitä omaa erilaisuuttaan, ne mä koen  
niinku vaikeimmiks. Tai sit sellaset et jää kaveriporukasta sen  
takia pois että on joku sitä vauhtia rajottava juttu ja sit hän  
ymmärtää sen ite. Millä sitte selität sen niin, että se itsetunto  
siellä kuitenkin tulee tuetuksi, kun realiteetti on sit se, että on  
jotakin sellasta lopullista tapahtunu, että olen aina erilainen.

Erilaisuuden käsittelemisen kautta yritetään kuitenkin tukea lasten minäku-  
van kehitystä. Esimerkiksi piirtämällä oman kuvansa lapsen on mahdollista  
miettiä, millainen hän on, ja näin rakentaa omaa minäkuvaansa. Lapsi voi  
miettiä asioita, joita haluaa harjoitella, mutta myös niitä asioita, jotka ovat  
hänelle tärkeitä. Oleellista on, että lapsi itse ymmärtää millainen on ja hy-  
väksyy sen.

-- että niinku ite ymmärtäis sen, että tässä olen minä ja tällai-  
nen minä olen, ja nää asiat on mulle tärkeitä. Ja ehkä siinä voi  
just toisinaan olla niitä asioita, mitä haluan harjoitella ja missä  
kehittyä --.

### 8.2.3 Kiusaamiseen puuttuminen

Varhaiskasvattajat kertoivat, että mahdolliseen kiusaamiseen puututaan heti, kun sitä havaitaan. Kiusaajalle perustellaan, miksi jollain toisella lapsella on esimerkiksi erilaiset kengät kuin hänellä itsellään, ja miksi ne ovat tälle toiselle tarpeelliset. Asiat koitetaan selittää niin hyvin, että kiusaaja ymmärtää ja hyväksyy ne. Asioiden selittäminen kiusaajalle koettiin merkittäväksi keinoksi osana kiusaamisen ennaltaehkäisyä ja siihen puuttumista.

Varhaiskasvattajat kertoivat, että kiusaamista tapahtuu vähemmän erityistä tukea tarvitsevien lasten kesken. Yleisempää on, että kiusaaja on joku niin sanotusti tavallinen lapsi ja kiusattu erityistä tukea tarvitseva. Tyypillisempää on, että toisen ominaisuuksiin kiinnittää huomiota sellainen lapsi, joka itse osaa ja taitaa monia asioita. Tällöin lapsi huomaa helpommin, jos joku toinen ei osaakaan. Varhaiskasvattajat painottivat kuitenkin aikuisen roolia kiusaamiseen puuttumisessa. Aikuisen on tartuttava tilanteisiin heti.

Ja sitte niinku erityislapsset keskenänsä eivät harrasta semmosta kiusaamista, mut jos sieltä nousee jotain, ni usein se on sitte tämmönen tavallinen laps. Häneltä sujuu kaikki, niin hän huomaa kaikki ja kiinnittää huomion johonkin. Siinä auttaa se puhuminen, että sä voit tavallaan selittää, et miltä susta itestä tuntuis jos sua ittee kiusattais, tai sulle sanottais noin rumasti. Mutta että just se, että aikuinen tarttuu heti ja on aina vähä niinku korvat höröllänsä.

### 8.3 Kehittämisideat

Kolmantena tutkimuskysymyksenä oli selvittää millä tavoin olisi mahdollista kehittää minäkuvaa tukevaa toimintaa päiväkodissa erityistä tukea tarvitsevien lasten parissa. Vastausten perusteella kehittämisen puitteissa ei toivottu täysin uusia toimintatapoja, vaan jo olemassa olevia tapoja haluttiin parantaa ja viedä eteenpäin.

Pienryhmätoiminta oli yksi toimintatapa, jota ryhmissä jo toteutettiin, mutta sitä haluttiin kehittää. Varhaiskasvattajien mielestä pienryhmätoimintaa voisi kehittää toimivammaksi. Tämän avulla olisi mahdollista toteuttaa vieläkin sopivampaa toimintaa erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan tukemiseksi.

Moniammatillisuus ja yhteistyö muun henkilökunnan kanssa koettiin yhdeksi kehittämisen kohteeksi. Erityislastentarhanopettajan eli elton ammatitaitoa haluttiin hyödyntää enemmän. Tätä kautta parannettaisiin myös yhteistyötä niiden ryhmien välillä, joissa on erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Lisäksi vastauksissa mainittiin, että myös erityistä tukea tarvitsevien lasten kesken voisi toisinaan olla omaa toimintaa. Aika- ja resurssipula nähtiin kuitenkin haasteena näiden toteutumiseksi.

Lasten onnistumisen kokemusten vahvistaminen ilmeni vastauksissa muun muassa rinnastettuna ajankäyttöön ja tiimipalavereihin. Varhaiskasvattajat kokivat, että ajan puutteen vuoksi keskustelut oman ryhmän kesken jäivät vähemmälle. Varhaiskasvattajat toivoivat, että aikaa jäisi enemmän esimerkiksi lasten kehityksen huomioimiseen. Erityisesti lähikehityksen vyöhyke ja sen merkitys koettiin tärkeäksi, ja tästä olisi tärkeää myös puhua oman ryhmän aikuisten kesken, jotta kaikki työntekijät osaisivat tarttua ajankohdaksi oppimistilanteisiin.

Kehittämisen kohteena varhaiskasvattajat näkivät myös liiallisen auttamisen ja puolesta tekemisen hektisessä ympäristössä. He mainitsivat pysähtymisen siihen hetkeen, jolloin lapsi kaipaa aikuisen huomiota ja apua. Ajasta ja sen käyttämisestä puhuttiin muutenkin paljon ja se koettiin kehittämiskohteeksi kiireisessä päiväkotiympäristössä.

Välillä kiireessä tekee lapsen puolesta asioita, mitä lapsi osaisi itsekin.

Ajan rajallisuus ja kiireinen päiväotiarki nähtiin siis monessa kohtaa haasteellisena. Vastauksista kävi selvästi ilmi, että halua ja ideoita toiminnan kehittämiseen olisi, mutta ajan rajallisuus oli monessa kohtaa se, mikä estää toiminnan toteutumisen tai eteenpäin kehittelyn.

Varhaiskasvattajat näkivät kehittämisen kohteena myös negatiivisten sanojen käytön vähentämisen. He kokivat, että on oleellisempaa keskittyä positiivisiin asioihin ja palkita lasta näistä, kuin kieltää.

Voisi ehkä vielä enemmän muistaa päivittäisessä omassa työskentelyssä, että EI sanaa käyttäisi vieläkin vähemmän.

Varhaiskasvattajat miettivät, että onnistumisia voisi mahdollistaa lapsille käyttämällä vielä enemmän erityistä tukea tarvitsevien lasten koriharjoitteita. Nämä koriharjoitteet ovat lapsille jo tuttuja ja hieman harjoiteltuja, jolloin onnistumisen ilo mahdollista saavuttaa.

## 9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksesta saadut tulokset esiteltiin edellisessä luvussa. Tässä luvussa keskitytään tarkastelemaan tuloksia vuoropuhelussa teorian kanssa ja esittelemään tuloksista saatuja johtopäätöksiä.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemisesta päiväkodissa. Tutkimuksen avulla haluttiin selvittää, millä tavoin päiväkodissa tuetaan erityistä tukea tarvitsevien lasten tasapainoisen minäkuvan kehitystä, miten lasten keskinäinen erilaisuus huomioidaan minäkuvan kehitystä tukevassa toiminnassa ja miten minäkuvaa tukevaa toimintaa voisi kehittää.

Tuloksissa ilmeni, että lasten minäkuvaa tuetaan lasten yksilöllisen huomioimisen, lasten tasavertaisen osallistumisen sekä kasvatuskumppanuuden ja moniammatillisen yhteistyön kautta. Onnistumisen kokemukset, positiivinen palaute sekä pienryhmätoiminta nähtiin merkittävinä tekijöinä lasten yksilöllisessä huomioimisessa ja sitä kautta minäkuvan tukemisessa.

Ahon ja Heinon (2000, 19–20) mukaan lapsen rohkaiseminen ja vastuuttaminen ovat pohjana sille, että lapsi voi kokea onnistumista. Tämän opinnäytetyön tuloksissa korostui vahvasti onnistumisen kokemusten mahdollistaminen lapselle osana itsetunnon tukemista. Tuloksissa esiin tuotu lasten keskinäinen auttaminen on osa lasta rohkaisevaa toimintaa. Tuloksista selvisi myös, että kaikkia lapsia rohkaistaan auttamaan ja tukemaan toisiaan riippumatta siitä, onko lapsella tuen tarvetta vai ei. Aineiston perusteella erityistä tukea tarvitsevat lapset saavat paljon rohkaisua, mikä mahdollistaa onnistumisen kokemukset ja itsetunnon vahvistumisen.

Oman osaamisen näyttäminen mahdollistaa lapselle onnistumisen kokemuksia. Aineiston perusteella lapset saavat näyttää omaa osaamistaan, ja sitä pidettiin tärkeänä lapsen minäkuvan tukemisen mahdollistajana. Myös Cacciatore ym. (2008, 264) korostavat, että lapsen osaamiseen ja onnistumisiin keskittyminen on yksi tapa tukea lapsen itsetunnon kehitystä.

Aho ja Heino (2000, 19–20) toteavat tekstissään, että lapselle tärkeiden aikuisten avoimella palautteella on ollut positiivisia vaikutuksia lapsen itsetunnon kehitykseen. Oleellista on antaa palaute niin, että lapsi itse kuulee, missä hän on ollut hyvä ja kehittynyt. Myös tämän opinnäytetyön tulokset puhuvat asian puolesta. Aineistossa korostettiin, että positiivisella palautteella on suuri merkitys lapsen itsetunnon kehitykselle, ja siksi sitä tulisi antaa lapselle aina kun mahdollista. Positiivista palautetta voidaan antaa jo pienistäkin edistysaskeleista.

Tulosten mukaan päiväkodissa varhaiskasvattajien tulisi kiinnittää huomiota omaan toimintaansa ja kielteisten sanojen välttämiseen. Positiivisen palautteen antamista pidettiin tärkeänä. Muun muassa Keltikangas-Järvinen (1994, 132–135) on todennut positiivisen palautteen vahvistavan lapsen itsetuntoa. Keltikangas-Järvinen (2003, 166–168) puhuu kuitenkin myös sen puolesta, että lapselle on uskallettava sanoa ”ei”. Minäkuvan tukemisessa lienee siis tärkeää asettaa lapselle rajat, mutta liiallista kieltämistä tulee välttää. Voidaan mahdollisesti ajatella, että liiallinen kieltäminen ei tue lapsen itsetunnon kehitystä myönteisellä tavalla.

Lisäksi Keltikangas-Järvinen (1994, 132–135) painottaa aikuisen aitoa iloa lapsen olemisesta, sillä se parantaa lapsen itsetuntoa. Tällöin lapsi itsekkin ymmärtää, että häntä rakastetaan ja hän saa olla oma itsensä. Aineiston mukaan varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä, että lapsi kokee olevansa tervetullut ryhmään. Ylipäänsä lasten yksilöllisestä huomioimisesta puhuttiin paljon. Yksilöllinen huomioiminen mahdollistaa Keltikangas-Järvisen mainitseman aidon kohtaamisen ja ilon.

Tuloksissa ilmeni, että minäkuvan tukemisessa on tärkeää huomioida riittävien haasteiden tarjoaminen erityistä tukea tarvitsevalle lapselle. Lisäksi tuloksissa korostettiin aikuiselta saadun tuen merkitystä lapsen onnistumisen kokemusten mahdollistamisessa. Erityisesti tämä ilmenee juuri niissä tilanteissa, joissa toiminta on lapselle haastavaa. Cacciatore ym. (2008, 265–266) toteavatkin, että lapsen on saatava haasteita omana itsenään. Näiden seikkojen pohjalta voidaan päätellä, että lapsi voi suoriutua haastavastakin toiminnasta, jos aikuinen on läsnä ja tukee lasta tarvittaessa. Tällöin lapsella on mahdollisuus oppia uusia taitoja ja kokea onnistumisen iloa.

Opas (2013, 159) painottaa, että pienryhmätoiminnan avulla mahdollistuu kasvattajien toiminta, havainnointi ja keskustelut jokaisen lapsen kanssa. Tämä käy ilmi myös tuloksista, joissa nousi esiin pienryhmätoiminnan mahdollistava jokaisen lapsen yksilöllinen huomioiminen. Yksilöllistä huomioimista pidettiin tärkeänä erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan tukemisessa.

Kalliala (2012, 157–164) mainitsee yhteisöllisyyden kokemuksen ryhmässä. Tämän kaltaisella toiminnalla halutaan vahvistaa lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä harjoitella useita sosiaalisessa elämässä tarvittavia taitoja aikuisen avustuksella. Kuitenkin Opas (2013, 159) tuo esille näkökulman, että pienryhmässä lapsi saa osakseen enemmän yksilöllistä huomiota. Näiden näkökulmien perusteella voidaankin päätellä, että pienryhmätoiminta mahdollistaa lapselle sekä ryhmässä toimimisen taitojen harjoittelun sekä tarvittavan yksilöllisen huomion osana minäkuvan tukemista.

Tulosten mukaan varhaiskasvattajat pyrkivät siis mahdollistamaan lapsille onnistumisen kokemuksia, tukemaan heidän itsetuntoaan ja arvostamaan jokaisen lapsen mielipiteitä. Tällainen toiminta on Hermansonin (2012) mukaan osa lapsilähtöistä kasvatustapaa. Tämän perusteella voidaan todeta, että tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat toimivat työssään lapsilähtöisesti, vaikka he eivät varsinaisesti lapsilähtöisyydestä terminä puhuneet.

Kaskela ja Kekkonen (2006, 44) toteavat, kasvatuskumppanuus tapahtuu arjessa, usein kasvattajan ja vanhempien välisissä päivittäisissä kohtaamisissa. Näissä tilanteissa olisi hyvä huomioida myös lapsen osallistuminen ja mahdollisuus olla mukana häntä itseään koskevassa keskustelussa. Myös tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajat painottivat kasvatuskumppanuutta sekä lapsen osallisuuden tärkeyttä näissä kohtaamisissa. Tämä nähtiin merkityksellisenä onnistumisen kokemusten huomioimisessa. Näin sekä lapsi että vanhemmat kuulevat, missä lapsi on onnistunut.

Lapsen etu koettiin tuloksissa oleelliseksi osaksi kasvatuskumppanuutta. Lapsen minäkuvan tukemisen yhdeksi merkittäväksi painopisteeksi nähtiin kasvatuskumppanuus, jossa keskitytään yhteisiin linjauksiin lapsen parhaaksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 31–32) mukaan lapsen tarpeet ja etu ovatkin niitä lähtökohtia, joihin kasvatuskumppanuuden tulisi perustua. Vanhemmat ja kasvattajat jakavat yhdessä vastuun ja tietämyksen lapsen kasvatuksesta.



Aineistosta ilmeni, että vanhempien asennoituminen lapseen koettiin tärkeäksi minäkuvan tukemisessa. Olisi tärkeää saada vanhemmat näkemään lapsensa vahvuudet ja uskomaan tämän kykyihin. Myös Järvinen ym. (2012, 43–44) ovat nähneet keskeiseksi asiaksi minäkuvan muodostumisessa ja tukemisessa vanhempien asennoitumisen lapseen. Erityisesti uskoa oman lapsen kykyihin ja taitavuuteen korostettiin. Lisäksi tämä teoria sekä saadut tulokset korostivat aikuisen oman jaksamisen merkitystä lapsen minäkuvan tukijana.

Häkän ym. (2014, 285) mukaan varhaiskasvattajien koulutusten painotukset jakautuvat hoito-, kasvatus- ja opetuspainotusten kesken. Tällä taataan toisiaan täydentävät koulutukset ja lapselle mahdollisimman monipuolinen kasvatus. Lisäksi Helenius ym. (2002, 271–272) korostavat, että varhaiskasvattajien tulisi työssään hyödyntää muiden ammattilaisten osaamista. Tällöin syntyy keskusteleva työyhteisö, joka myös vanhempien näkökulmasta on tärkeää. Myös tässä tutkimuksessa esiintyvässä työyhteisössä pyritään tulosten mukaan hyödyntämään paitsi toisten varhaiskasvattajien myös muiden ammatillisten tahojen moniammatillista osaamista yhteisiin kasvatustavoitteisiin nojaten.

Kuten Nivala (2008, 10–11) tekstissään toteaa, osallisuus on keskeinen osa ihmisen hyvinvointia. Sen vahvistaminen edistää muun muassa yksilön persoonan kehitystä. Muun muassa Järvinen ym. (2012, 42) kuvaavat minäkuvan olevan persoonallisuuden ydin. Tutkimustuloksissa korostui merkittävästi lasten tasavertainen osallistuminen ja sen merkitys lapsen minäkuvan eli persoonallisuuden kehitykselle. Osallistumisen kautta tuetaan siis lapsen minäkuvan kehitystä, ja samalla sen voidaan katsoa vaikuttavan lapsen hyvinvointiin.

Uusitalon ja Laakson (2005, 53) mukaan varhaiskasvatuksen osallistavat työtavat vaikuttavat lapsen itsetuntoon. Näin voidaan päätellä myös tässä tutkimuksessa saadun aineiston pohjalta, jossa lasten tasavertainen osallistuminen näyttäytyi yhtenä merkittävänä tapana tukea lasten minäkuvaa ja itsetuntoa.

Erilaisuus mainittiin aineistossa monta kertaa. Lasten keskinäinen erilaisuus huomioidaan tulosten mukaan siten, että siitä tehdään mahdollisimman arkinen ja tavallinen asia. Yksilöiden erilaisuutta ei tuoda esiin, mutta sitä käsitellään, jos lapset sitä ihmettelevät. Mahdolliseen kiusaamiseen varhaiskasvattajat puuttuvat heti.

Aineistossa tuli selvästi esiin näkökulma, että jokaisella lapsella on tarvetta harjoitella jotakin. Myös ne lapset, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta, tarvitsevat harjoitusta ja apua arjessaan. Se, että myös erityistä tukea tarvitsevat lapset toimivat auttajan roolissa, osoittanee, ettei heitä pidetä eriarvoisessa asemassa toisiin lapsiin nähden.

Heinämäki (2004, 49) toteaa, että erityisyys on varhaiskasvatuksessa osa arkea, ja lisäksi se on osa yhteiskuntaa. Tällainen näkökulma voidaan nähdä myös tutkimuksen tuloksissa. Aineistosta kumpusi ajatus siitä, ettei erityistä

tukea tarvitsevien lasten erilaisuutta pidetä esillä, vaan erilaisuus koskee jokaista ja se on hyvä asia. Varhaiskasvattajat korostivat erilaisuutta tavallisenä ja arkisena asiana, jollaisena se pyritään tuomaan myös lapsille.

Yksi tapa huomioida lasten erilaisuus on varhaiskasvattajien mukaan erilaisuuden käsitteleminen lasten kanssa. Erilaisuudesta puhutaan, jos lapset itse tuovat sen esille tai ihmettelevät toisen lapsen erilaisuutta. Lapsille kerrotaan, että jokainen on erilainen ja jokainen harjoittelee jotakin. Varhaiskasvatus voikin Heinämäen (2004, 15) mukaan tukea lasten erilaisuuden hyväksymistä.

Varhaiskasvattajat nimesivät useita keinoja erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan tukemiseksi. Myös erilaisuuden huomioimiseen ja käsittelemiseen nimettiin erilaisia keinoja. Haastavaksi koettiin kuitenkin tilanteet, joissa lapsi itse huomaa oman erilaisuutensa. Varhaiskasvattajat pohtivat, että tällaisissa tilanteissa lapsen itsetunnon tukeminen voi olla haastavaa. Lummelahti (2004, 34) toteaaakin, että erityistä tukea tarvitseva lapsi saattaa kokea itsensä erilaiseksi, ja tällainen tunne saattaa vaikuttaa myös lapsen minäkuvaan ja itsetuntoon. Lummelahti korostaa kuitenkin, että lapsi voi tällöin arvioida itseään myös epärealistisesti jonkun ominaisuutensa vuoksi. Tällaisissa tilanteissa lienee tärkeää kertoa lapselle myös hänen vahvuuksistaan ja onnistumisistaan, jotta hänen itsetuntonsa ei muotoutuisi ainoastaan tuen tarpeidensa perusteella.

Tulosten mukaan erilaisuuden huomioimiseen ja kohtaamiseen pyritään päiväkodissa vaikuttamaan myös mahdolliseen kiusaamiseen puuttumalla. Repo (2013, 34–41) on todennut, että lapsi ei voi harjoitella kiusaamisen kohtaamista, vaan tarvitsee siihen aikuisen mallin. Aikuisen tehtävänä onkin puuttua kiusaamiseen sekä ohjata lapsen kehitystä oikeaan suuntaan. Aineistosta kävi ilmi, että kiusaamiseen pyritään puuttumaan välittömästi, ja kiusaajalle sanoitetaan toiminnan vääryys. Tällä halutaan ohjata lasta oikeaan suuntaan ja pois kiusaajan roolista. Aineistosta nousi vahvasti esiin myös se, että lapsille kerrotaan jokaisen olevan erilainen. Tällaisen sanoittamisen kautta lapsille pyritään opettamaan erilaisuuden hyväksymistä.

Myös Kirves ja Stoor-Grenner (2010, 35) korostavat aikuisen tehtävää lapsen moraalien kehityksen opettajana ja seuraajana. Jo varhaiskasvatuksessa voidaan alkaa opetella moraalisia ja eettisiä arvoja. Tällaisten taitojen opettelu edistää kiusaamisen vastaista työtä ja pyrkii vähentämään kiusaamisen esiintymistä.

Tässä opinnäytetyössä esille tulleet kehittämiskohteet liittyvät pitkälti jo olemassa oleviin toimintatapoihin ja käytäntöihin. Kehittämisisideat eivät sisältäneet varsinaisesti suuria muutoksia, mutta monessa kohtaa kehittämisisidean toteuttamisen esteeksi nähtiin aikaresurssien haasteellisuus. Tulosten perusteella voidaan olettaa, että tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat varmasti kehittäisivät minäkuvaa tukevaa toimintaa, jos päiväkodin aikaresurssit sen sallisivat.

Tämän opinnäytetyön tulosten lisäksi myös Mäntylän ja Norrgårdin (2009) opinnäytetyön yhtenä tutkimustuloksena oli päiväkodin ajan rajallisuus. He tutkivat opinnäytetyössään muun muassa päiväkodin resursseja erityistä tukea tarvitsevien lasten tukemisessa tänä päivänä, ja yksi tähän liittyvä tulos oli se, että aikaa on liian vähän. Voidaankin olettaa, että ajanpuute lienee nykyään haasteena useissa päiväkodeissa.

Aineiston perusteella voitaneen kaiken kaikkiaan todeta, että kyseisessä päiväkodissa erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehitystä tuetaan monin eri tavoin. Myös lasten erilaisuus huomioidaan minäkuvaa tukevassa toiminnassa useasta näkökulmasta. Erilaisuus on tavallinen asia, eikä se liity vain erityistä tukea tarvitseviin lapsiin. Aineiston perusteella minäkuvan kehitystä tukevaa toimintaa halutaan kehittää ja ideoita sen toteuttamiselle on olemassa. Kuitenkin ajan rajallisuus lienee esteenä monien kehittämisideoiden toteuttamiselle.

## 10 POHDINTA

Tässä luvussa pohdimme opinnäytetyötämme kokonaisuutena: Kuvailimme opinnäytetyöprosessia ja kerromme työn etenemisestä ja aikatauluksesta. Pohdimme myös tutkimusta ja sen tuloksia sekä esittelemme opinnäytetyötämme heränneitä jatkotutkimusehdotuksia. Lopuksi esittelemme pohdintaamme koskien omaa ammatillista kasvuamme opinnäytetyön myötä.

### 10.1 Opinnäytetyöprosessi

Aloitimme opinnäytetyön tekemisen syksyllä 2014. Erityistä tukea tarvitsevien lasten valikoituminen tutkimuksen kohderyhmäksi oli alusta asti selvää. Ideoita syntyi paljon, mutta lopullinen aihe selkeytyi melko nopeasti. Olimme kaikki innostuneita ja kiinnostuneita aiheestamme koko opinnäytetyöprosessin ajan. Kiinnostus aiheeseen kasvoi entisestään mitä enemmän aiheeseen syvennyimme. Lisäksi saimme hyvän ja kattavan aineiston, minkä vuoksi motivaatio pysyi yllä koko prosessin ajan. Aiempi kokemuksemme varhaiskasvatuksesta sekä erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden kanssa toimimisesta innoitti meitä paneutumaan tähän aiheeseen.

Jo opinnäytetyön alkuvaiheessa päätimme yksimielisesti toteuttaa opinnäytetyön juuri tällä kokoonpanolla. Tiesimme, että yhteistyömme tulisi toimimaan, sillä olemme tehneet kurssien oppimistehtäviä ja -raportteja yhdessä. Olemme kaikki erilaisia kirjoittajia, mutta tyylimme sopivat hyvin yhteen, ja jokaiselle löytyi oma rooli työn tekemisessä. Yhteistyömme sujui hyvin, ja työskentelyämme tukivat yhteiset tavoitteet koskien opinnäytetyötämme.

Kirjoitimme paljon yhdessä, mutta työskentely onnistui myös itsenäisesti. Tämä nopeutti työskentelyä erityisesti alussa, kun keräsimme tarvittavaa teoriaa tutkimusta varten. Myös opinnäytetyöprosessin lopussa pystyimme kirjoittamaan itsenäisesti ja pyrimme hyödyntämään toistemme vahvuuksia ja erilaisia työskentelytapoja.

Yhteistyökumppani työelämän puolelta löytyi melko helposti. Kontakti päiväkotiin luotiin yhden tekijän aiemmin suoritetun työharjoittelun pohjalta. Harjoittelun sekä työelämästä ilmenneen kiinnostuksen perusteella yhteistyö muotoutui luontevasti. Tutkimukseen osallistuminen pohjautui vapaaehtoisuuteen, ja päiväkodin arjen ja aikataulujen puitteissa tutkimukseen osallistui viisi (5) päiväkodin työntekijää.

## 10.2 Tutkimuksen pohdinta ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimuksen kannalta oleellista lähdemateriaalia löytyi melko kattavasti. Etenkin minäkuva, varhaiskasvatusta sekä erityisen tuen tarvetta koskevaa kirjallisuutta ja lähdemateriaalia oli helposti saatavilla. Näiden pohjalta teoriatausta opinnäytetyöllemme rakentui vaivattomasti.

Erilaisuuden hyväksyminen ja kohtaaminen on tärkeä osa lasten moraalikasvatusta. Näistä aiheista löytyi kuitenkin melko vähän kirjallisuutta, mikä oli mielestämme hyvin yllättävää. Useimmat lähteet käsittelevät erilaisuuden hyväksymistä esimerkiksi monikulttuurisuuden ja rasisminvastaisuuden näkökulmasta, mutta laajempaa erilaisuuden hyväksymistä käsitellään vain harvoissa löytämässämme lähteissä.

Teoriaosuuteen liittyi myös muita pieniä haasteita. Esimerkiksi minäkuvan rajaaminen ja ymmärrettävyys koettiin haasteelliseksi monien alakäsitteiden ja laajuutensa vuoksi. Arkikielessä minäkuvasta puhutaan yleensä itsetuntona, minkä vuoksi se korostui myös opinnäytetyömme aineistossa. Lisäksi koimme haasteeksi teoriaa muodostaessamme sen, että teoria linkittyy nimenomaan erityistä tukea tarvitseviin lapsiin kohderyhmänä.

Halusimme kuitenkin valita aiheeksi minäkuvan kehityksen tukemisen, sillä se on yläkäsite, joka pitää sisällään sekä itsetunnon että identiteetin käsitteet. Koimme tärkeäksi lähteä tarkastelemaan aihetta kokonaisvaltaisesti, eikä vain pientä osaa siitä. Lisäksi arvelimme saavamme kattavamman aineiston ottamalla käsiteltäväksi koko minäkuvan käsitteen.

Positiivisesti yllätyimme haastateltavilta saamiemme vastausten laajuudesta. Haastattelut kestivät odotettua kauemmin, ja keskustelua myös syntyi melko helposti. Huomasimme, että aiheesta on selvästi sanottavaa ja tarve puhua. Pohdimme, olisiko kyseistä aihetta kenties tarve käsitellä enemmän osana varhaiskasvatusta. Mielestämme minäkuvan tukeminen on kuitenkin keskeisessä roolissa paitsi erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla, myös ylipäätään nyky-yhteiskunnassamme, jossa yksilöllisyyttä korostetaan paljon.

Tutkimuksen tulokset eivät sinänsä yllättäneet meitä, mutta mielestämme tuloksissa ilmeni monia ajatuksia herättäviä seikkoja. Esimerkiksi ajan rajallisuus minäkuvaan tukevan toiminnan kehittämisessä puhutteli meitä paljon. Tällä hetkellä aihe on hyvinkin ajankohtainen, sillä tämän hetkiset uudistus- ja säästökeskustelut koskevat myös varhaiskasvatusta. Pinnalla on ollut keskustelua ryhmäkoon suurentamisesta sekä päivähoito-oikeuden rajoittamisesta. Nämä vaikuttanevat lisääntyvästi ajan rajallisuuteen liittyviin haasteisiin. Mieleemme herää kysymys: Kuinka hyvin lasten yksilöllinen

huomioiminen ja tuen tarpeisiin vastaaminen tulisi näiden uudistusten myötä toteutumaan?

Hallitus antoi 22.10.2015 eduskunnalle esityksen varhaiskasvatukseen tehtäviä leikkauksia koskien ja hyväksyi asetusmuutoksen. Tämä lakia ja asetusta koskeva muutos tulee voimaan 1. elokuuta 2016. (Varhaiskasvatuslakia ja päivähoitoasetusta muutetaan 2015.)

Mannerheimin Lastensuojeluliiton puheenjohtaja Linnea Karlsson mainitsee blogissaan (Karlsson 2015), että varhaiskasvatusta ei tulisi nähdä menoeränä, vaan ennemminkin investointina tulevaisuuteen. Ryhmäkoon suureneminen sekä päivähoito-oikeuden muuttamisen myötä ilmenevä vaihtuvuus ryhmän kokoonpanossa ovat yhdistettynä haitallisia päivähoitoon laadun takaamiseksi. Haitat kohdentuisivat erityisesti lapsiin, joiden kehityksessä on jo valmiiksi joitakin riskitekijöitä. Uudistusten myötä vaarana on, että lasten eriarvoisuus kasvaa.

Myös johtava asiantuntija Esa Iivonen tuo blogissaan (Iivonen 2015) esille tulevien varhaiskasvatuksen leikkauksien vaikutukset. Iivosen mukaan lapsi- ja perhepalveluihin kohdentuvat muutokset kohdistuvat peruspalveluihin, ja keskustelua herättääkin lasten edun toteutuminen kaiken talouteen keskittyneen ajattelun keskellä. Hallituksen päättämän asetusmuutoksen seurauksena päiväkodin henkilökunnan määrä suhteessa lapsilukuun vähenee ja ryhmäkoot suurenevät. Tämän seurauksena mahdollisuudet lasten yksilölliseen huomioimiseen ja lapsiryhmän tarpeiden huomioimiseen heikenevät. Päiväkodin kaltaiset universaalit, kaikille lapsille ja lapsiperheille tarkoitetut palvelut ovat Iivosen mukaan tärkeä osa lasten hyvinvoinnin rakentamista ja niistä tulisi pitää huolta.

Toivomme, että tämä opinnäytetyö herättäisi ajatuksia ja keskustelua luki-joissa sekä varhaiskasvatuksen puolella. Elätelämme toivoa, josko varhaiskasvatuksen kehittämisessä otettaisiin huomioon erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemisen näkökulma. Emmehän unohda, että erilaisuus on voimavara.

Opinnäytetyön tutkimuksen kautta syntyi muutamia ideoita jatkotutkimusaiheiksi. Tässä työssä keskeisen aineiston muodostivat varhaiskasvattajien vastaukset ennalta laadittuihin kysymyksiin koskien erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehityksen tukemista. Pidämme tärkeänä, että jatkossa tutkittaisiin minäkuvan kehityksen tukemista myös tavallisessa päiväkotiryhmässä. Lisäksi tutkimusaiheena voisi olla edellä mainittujen tutkimustulosten vertailu.

Yksi tutkimuskohde voisi mahdollisesti olla myös eri tuen tarpeen omaavien lasten minäkuvan kehityksen tukeminen. Esimerkiksi liikuntarajoitteisten tai kielellisen kehityksen viivästymän omaavien lasten minäkuvan kehityksen tukemista olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe. Eri tuen tarpeiden omaavien lasten minäkuvan kehityksen tukemista voisi myös vertailla keskenään joissain tutkimuksissa.

Ajankohtaisena aiheena näemme myös tutkimuksen, jossa selvitetäisiin sosiaalisen median vaikutusta lapsen itsetunnon kehitykseen. Tässä voisi huo- mioida lapsiin kohdistuvan mainonnan ja niiden ajoittaisen epärealistisen kuvan vaikutusta.

### 10.3 Onnistumiset ja ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöprosessin aikana olemme huomanneet kasvaneemme amma- tillisesti haasteiden ja uusien oivalluksien kautta. Opinnäytetyöprosessi vahvisti aiemmin opittua ja tarjosi meille myös uudenlaisia kokemuksia. Koimme, että opinnäytetyön tekeminen ryhmässä syvensi tiimityöosaamis- tamme. Sitoutuminen pidempiaikaiseen prosessiin ja yhteisiin tavoitteisiin on valmistanut meitä varmasti myös tulevaa työelämää ajatellen. Pääsimme myös kokemaan uutta muun muassa tutkimuksessa tehtyjen haastattelujen kautta. Haastattelijan roolissa toimiminen tarjosi meille uudenlaisen koke- muksen yhteistyöstä työelämän kanssa. Opimme myös analysoimaan laajaa aineistoa ja löytämään keskeiset asiakokonaisuudet.

Olemme kasvaneet ammatillisesti myös onnistumisten kautta. Opinnäyte- työmme säilyi koko prosessin ajan mielenkiintoisena, ja olimme kaikki in- nostuneita ja motivoituneita hyvän aihevalinnan vuoksi. Eteen tulleet haas- teetkin kääntyivät lopulta onnistumisiksi. Keskeisimpinä oivalluksinamme pidämme esimerkiksi opinnäytetyön aiheen moninaisuutta. Yllätyimme, kuinka monet eri asiat ovat yhteydessä minäkuvan kehityksen tukemiseen. Lisäksi huomasimme, että aihe on puhutteleva. Mielestämme aiheen tulisi- kin olla keskeisessä roolissa varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyö kokonaisuutena vahvisti myös kaikkien meidän alavalin- taamme. Työskentely antoi meille varmuutta ja asennoitumista opiskelijan roolista kohti työelämää. Nyt koemme olevamme astetta valmiimpia sosi- aalialan ammattilaisia.

Tutkimuksen aihetta pohtiessamme pidimme myös tärkeänä näkökulmana sosiaalipedagogista ajattelumallia. Pyrimme pitämään sosiaalipedagogisen työskentelyotteen toimintamme lähtökohtana muun muassa korostamalla osallistamisen tärkeyttä.

Kaiken kaikkiaan pidämme opinnäytetyömme aihetta erittäin tärkeänä. Eri- tyistä tukea tarvitsevien lasten kanssa tehtävässä työssä koemme tärkeäksi lasten aidon kohtaamisen. Lasta ei tulisi nähdä vain hänen tuen tarpeistaan käsin, vaan kohdata lapsi persoonana ja kokonaisuutena. Tuen tarpeita ei tulisi ensisijaisesti nähdä rajoitteina, vaan mahdollisina voimavaroina ja vahvuuksien esille tuojana. Mielestämme jokainen lapsi on erityinen, mutta jotkut vain tarvitsevat hieman enemmän tukea.

## LÄHTEET

- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.–2. painos. 2005. Helsinki: WSOY, 194–213.
- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.
- Aho, S. & Heino, S. 2000. Itsetunnon vahventaminen päiväkodissa. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 191.
- Aro, T., Järviluoma, E., Mäntylä, M., Mäntynen, H., Määttä, S. & Paananen, M. 2014. Kummi 11. Arviointi-, opetus- ja kuntoutusmateriaaleja. Oppilaan minäkuva ja luottamus omiin kykyihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Bourne, E.J. 2000. Vapaaksi ahdistuksesta. Työkirja paniikista ja peloista kärsiville. Helsinki: Rikurex kustannus.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. p. Tampere: Vastapaino.
- Haajanen, K. 2011. Lapsen itsetunnon tukemisen keinot päiväkodissa. Henkilökunnan näkemyksiä ja hyviä käytäntöjä. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala. Opinnäytetyö.
- Hautala, K. 2011. Erityisyys päiväkodissa. Erityistuen tarpeessa olevien lasten tukeminen päiväkodissa ja varhaiskasvattajien osaaminen erityistuen tarpeessa olevien lasten tukemisessa. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala. Opinnäytetyö.
- Heinonen, H. & Kuikka, M. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Te-oksessa, Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 197–228.
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. 2002. Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Hermanson, E. 2012. Lapsilähtöinen kasvatus ja curling-vanhemmuus. Terveyskirjasto. Viitattu 11.11.2014.  
[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=kot00301](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00301)

Hermanson, E. 2007a. Neurologisten ongelmien seurannat. Terveyskirjasto. Viitattu 4.11.2015.

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?.p\\_artikkeli=kot00606](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?.p_artikkeli=kot00606)

Hermanson, E. 2007b. Lapsiperheen oma kirja. Terveys syntymästä kouluikään. Helsinki: Duodecim.

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Tammi.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Huilla, M. & Isokoski, S. 2013. Lapsen tunnetaitojen ja itsetunnon vahvistaminen esi- ja alkuopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Häkkä, A., Kuokkanen, H. & Virolainen, A. 2014. Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Helsinki: WSOY

Identiteetti, minäkuva ja itsetunto. 2014. Vernerinet.net. Viitattu 12.11.2014. <http://verneri.net/yleis/identiteetti-minakuva-ja-itsetunto>

Iivonen, E. 2015. Varhaiskasvatuksesta leikataan, vaikka peruspalveluja piti vahvistaa. MLL-blogi. Julkaistu 23.10.2015. Viitattu 4.11.2015. <http://www.mll.fi/blogi/?x16855855=w27206292>

Ikonen, O. 2009. Samanlaisuuden tavoittelusta erilaisuuden kohtaamiseen. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Porvoo: WS Bookwell Oy, 12–17.

Jokiaho, E. 2001. Esi- ja alkuopetusikäisten lasten minäkuvia. Päämääränä hyvä itsetunto: lapset arvioivat itseään, opettaja tukee arviointia. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Järvinen, M. Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2012. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.

Kaipio, K. 2000. Päivähoito kasvatusyhteisönä ja sen johtaminen. Teoksessa Tamminen, M. (toim.) Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 93–127.

Kalland, M. 2013. Otetaan muut huomioon. Reilusti ryhmässä. Harjoittelemalla sosiaalisten taitureiksi. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu: 21.10.2015.



<http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/dd5d081a174d009c53288d1b996a1622/1445427238/application/pdf/24230585/muumi-vihko%20pk.pdf>

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.

Kalliala, M. 2011. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Kannustava kasvatus kannattaa. 2009. Vanhemmuus. Yle. Viitattu 29.9.2015.  
<http://yle.fi/aihe/artikkeli/2009/10/15/kannustava-kasvatus-kannattaa>

Karlsson, L. 2015. Varhaiskasvatuksesta säästäminen tulee kalliiksi. MLL-blogi. Julkaistu 19.10.2015. Viitattu 21.10.2015.  
[www.mll.fi/blogi/?x16855855=w27173473](http://www.mll.fi/blogi/?x16855855=w27173473)

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. 2003. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY

Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY

Kiilakoski, T. 2007. Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy, 9–19.

Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset? Vaasa: Fram.

Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa, Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 19-46.

Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Korhonen, T. 2004. Lapsen neuropsykologinen kehitys. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Eryityskasvatus varhaislapsuudessa. 1.–2. painos. 2005. Helsinki: WSOY, 42–59.

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V, Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: Yliopistopaino.

Kuninkaanniemi, S. 2011. Lapsen itsetunnon vahvistaminen esiopetuksessa. Kahden esiopetuksen työntekijän kokemuksia lapsen itsetunnon vahvistamisesta. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala. Opinnäytetyö.

Lapsen itsetunnon tukeminen. n.d. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Vanhempainnetti. Viitattu 10.12.2014.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/vanhemmuus\\_ja\\_kasvatus/lapsen\\_itsetunnon\\_tukeminen/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/vanhemmuus_ja_kasvatus/lapsen_itsetunnon_tukeminen/)

Leino, M. 2006. Koulun kautta kansalaiseksi - kollektivismi ja individualismin ristiriita. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampere University Press, 193–246.

Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. 2013. Haluan, voin ja osaan. Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 159–175.

Lummelahti, L. 2004. Tavoitteena vahva itsetunto. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Eryityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.–2. painos. 2005. Helsinki: WSOY, 34–41.

Mattila, A. 2013. Lastentarhanopettajan valmiudet integroidun lapsen tukemisessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen kandidaatin tutkielma.

Mäkelä, J. 2009. Lapsen kehityksen tukeminen hänen kehitysympäristönsään. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Porvoo: WS Bookwell Oy, 7–9.

Mäntylä, M. & Norrgård, E-L. 2009. Eryitystä tukea tarvitsevan lapsen tuen tarve integroidussa päiväkotiryhmässä. Vaasan ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveystieteiden laitos. Opinnäytetyö.

Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 99–140.

Nivala, E. 2008. Syrjäytymisestä osallisuuteen. Teoksessa Hämäläinen, J. (toim.) Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2008. Pori: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry.

Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–160.

Peltonen, H. 2004. Kasvattajana sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaisena. Helsinki: Tammi.

Pihlaja, P. 2004. Varhaisvuosien erityiskasvatuksen rakenteelliset ja ideologiset perusteet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.–2. painos. 2005. Helsinki: WSOY, 112–130.

Pohjolan lapset- varhainen tuki lapsille ja vanhemmille. "Varhainen tuki perheille" hankkeen- tulokset. 2012. Marklund, K. & Simic, N. (toim.) Viitattu 22.10.2015  
<http://www.nordicwelfare.org/PageFiles/11042/5FI.pdf>

Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi.

Repo, L. 2013. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sosiaalipedagogiikka 2015. Sosiaalipedagogiikka. Viitattu 19.8.2015.  
<http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/sosiaalipedagogiikka/>

Särkelä-Kukko, M. 2014. Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen. Teoksessa Jämsén, A. & Pyykkönen, A. (toim.) Osallisuuden jäljillä. Saarijärvi: Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys ry, 34–50. Viitattu 20.10.2015.  
<http://www.jelli.fi/lataukset/2014/05/oSallisuuden-j%C3%A4ljill%C3%A4-verkkoversio-pakattuna-16052014.pdf>

Tiensuu, J. n.d. Erilaisuus on rikkaus. Kasvunportti. Viitattu 21.10.2015  
<http://www.kasvunportti.com/index.php/varhaiserityiskasvatus/7-assenne/249-erilaisuus-on-rikkaus>

Uusitalo, I. & Laakso, T. 2005. "Sit tääl on sellainen lohikäärme, millä voi ratsastaa..." Lapset elinympäristönsä kehittäjinä. Teoksessa Parkkinen, T. & Keskinen, S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 43–55.

Varhaiskasvatus 2011. Tornion ETU-info. Peda.net. Viitattu 21.10.2015  
<http://www.peda.net/veraja/etuinfo/varhaiskasvatus>

Varhaiskasvatustilaa ja päivähoitoasetusta muutetaan. 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Julkaistu 22.10.2015. Viitattu 4.11.2015.  
<http://minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2015/10/vaka.html>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes. Viitattu 10.11.2014.  
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus. 20.11.1989. Viitattu 20.9.2015.  
[www.lskl.fi/files/206/LOS\\_sopimus.pdf](http://www.lskl.fi/files/206/LOS_sopimus.pdf)

## SAATEKIRJE

Laatijat  
Laura Hallamaa  
Jemina Hautamäki  
Miranna Venäläinen

Saatekirje  
24.11.2014

Arvoisat päiväkodin työntekijät!

Olemme sosiaalialan opiskelijoita Hämeen ammattikorkeakoulusta, ja teemme opinnäytetyötä aiheesta erityistä tukea tarvitsevan lapsen minäkuvan kehityksen tukeminen päiväkodissa. Lähestymme teitä tällä kyselylomakkeella toivoen, että vastaatte laatiimme avoimiin kysymyksiin. Vastauksenne ovat erittäin tärkeitä tutkimuksen kannalta.

Vastauksenne käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä. Toivomme kuitenkin, että mainitsette päiväkotiryhmän, jossa työskentelette. Lopullisessa opinnäytetyössämme sekä päiväkodin että ryhmien nimet jäävät mainitsematta.

Huomaattehan, että tutkimme opinnäytetyössämme ainoastaan erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan kehitystä. Pidättehan tämän näkökulman mielessänne vastatessanne kysymyksiimme.

### Kyselylomakkeen palauttaminen

Toivomme, että olette vastanneet \_\_\_\_\_ mennessä. Tulomme tällöin noutamaan kyselylomakkeet päiväkodilta.

Kiitokset arvokkaista vastauksistanne!

Terveisin,

Laura Hallamaa, Jemina Hautamäki & Miranna Venäläinen

Sosiaaliala, Hämeen ammattikorkeakoulu

KYSELYLOMAKE

**Eryistä tukea tarvitsevan lapsen minäkuvan kehityksen tukeminen päiväkodissa**

**Ohje:** Vastaa avoimiin kysymyksiin niille tarkoitetuille viivoille. Jos vastauksesi on pidempi, voit jatkaa vastaustasi kääntöpuolelle. Muista tällöin merkitä kysymyksen numero vastauksesi eteen.

Päiväkotiryhmä: \_\_\_\_\_

1. Minkälaisin toimin ryhmässänne tuetaan erityistä tukea tarvitsevien lasten tasapainoisen minäkuvan (=itsetunto, identiteetti) kehitystä?

---

---

---

---

---

---

---

2. Miten käyttämänne toimintatavat ovat mielestänne tähän asti toteutuneet käytännössä ryhmässänne?

---

---

---

---

---

---

---

3. Miten erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuvan tukemista voisi ryhmässänne kehittää?

---

---

---

---

---

---

---

Kiitos vastauksistanne!



## HAASTATTELURUNKO

### **KYSYMYSLOMAKKEISTA NOUSSEITA KYSYMYKSIÄ:**

Alkusanat: Tässä opinnäytetyössämme pyrimme tutkimaan ainastaan erityistä tukea tarvitsevien lasten minäkuva ja sitä, miten te päiväkodissa pyritte sitä tukemaan.

1. Lomakkeiden vastauksissa mainitsitte, että lapsille kerrotaan jokaisen olevan erilainen. Kuinka usein lasten kanssa käsitellään erilaisuutta? Miten erilaisuutta käsitellään?
2. Te työntekijöinä pyritte tukemaan lapsen hyvää itsetuntoa. Miten lasten keskinäinen toiminta tukee lapsen itsetuntoa?
3. Miten mainitsemanne pienryhmätoiminta tukee lapsen itsetuntoa?
4. Miten toimitte, jos huomaatte jonkun lapsen jäävän yksin tai leikkien ulkopuolelle?
5. Miten toimitte, jos toinen lapsi kiusaa toista lasta hänen erilaisuutensa vuoksi?
6. Mainitsitte vastauksissanne, että kaikki lapset osallistuvat tasavertaisina toimintaan. Miten erityistä tukea tarvitsevien lasten tasavertainen osallistuminen teillä käytännössä toteutuu?
7. Miten paljon erityistä tukea tarvitsevien lasten itsetunnon tukeminen on mukana vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä?
8. Lomakkeiden vastauksissa mainittiin, että uusiin tulokkaisiin voisi kiinnittää paremmin huomiota. Miten voisitte toimia toisin, kun ryhmään tulee uusi lapsi?
9. Miten toimitte, jos lapsi haluaa tehdä kehitystasolleen liian haastavia tehtäviä?
10. Yksi kehitysehdotuksenne lomakkeissa oli, että voisitte tehdä enemmän yhteistyötä eri ryhmien erityistä tukea tarvitsevien lasten kesken. Millaista tämä yhteistyö voisi olla?
11. Lomakkeiden vastauksissa mainittiin kehonosaharjoitukset. Minkälaisia kehonosaharjoituksia teillä on käytössä ja miten ne tukevat lapsen minäkuva?

Lopuksi: Olisiko teillä vielä jotain, mitä haluatte tarkentaa asiaan liittyen?

Kiitos!

