

Juuli Suominen

# **Lapsen toiminnanohjauksen kehittyminen ja sen huomioiminen varhaiskasvatuksessa**

Opinnäytetyö

Syksy 2016

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Sosionomi (AMK)

**SeAMK** 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU  
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Tutkinto-ohjelma: Sosionomin tutkinto-ohjelma

Suuntautumisvaihtoehto:

Tekijä: Juuli Suominen

Työn nimi: Lapsen toiminnanohjauksen kehittyminen ja sen huomioiminen varhaiskasvatuksessa.

Ohjaaja: Minna Zechner, Tiina Tiilikka

Vuosi: 2016

Sivumäärä: 66

Liitteiden lukumäärä: 2

---

Opinnäytetyöni tavoitteeni oli tutkia, miten varhaiskasvatuksessa kasvattajat kokevat lapsen toiminnanohjauksellisten taitojen ilmenemisen, miten lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet näkyvät varhaiskasvatustyön arjessa sekä sitä, miten lapsen toiminnanohjauksellisia taitoja voidaan tukea. Opinnäytetyössä käsitellen teoriaosiona lapsen toiminnanohjausta ja varhaista tukea sekä lapsen toiminnanohjausta ja sen kehittymistä tukevia menetelmiä. Empiriaosiossa käsitellen kasvattajien näkemyksiä lapsen toiminnanohjauksesta.

Toteutin opinnäytetyöni laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmänä käytin ryhmähaastatteluja, jotka toteutin teemahaastatteluina. Haastattelin viittä eri varhaiskasvatuksen työtiimiä, jolloin haastatteluun osallistui kerrallaan kolme kasvattajaa. Selvitin haastatteluiden avulla, mitä varhaiskasvatuksen työntekijät tietävät lapsen toiminnanohjauksesta. Selvitin myös kasvattajien näkemyksiä lapsen toiminnanohjauksen haasteista ja niiden ilmenemisestä varhaiskasvatuksessa. Lisäksi pureuduin siihen, miten kasvattajat kokevat toiminnanohjaukseen liittyvät tukimuodot.

Tutkimuksen mukaan suurimmalla osalla kasvattajista on näkemys siitä, mitä lapsen toiminnanohjauksella tarkoitetaan. Osalle käsite oli kuitenkin täysin vieras. Kasvattajat mieltävät toiminnanohjauksen olevan omatoimisuutta. Lapsella on kyky ymmärtää arjen käytänteitä, eikä lapsi vaadi aina erikseen annettavia ohjeita toiminnan onnistumiseen. Kasvattajat mainitsivat lapsen toiminnanohjauksen haasteiden ilmenevän toiminnan aloittamisen vaikeutena, häiritsevänä käytöksenä ja keskittymättömyytenä annettuun tehtävään, mutta toisaalta myös arkuutena. Arjessa kasvattajat käyttävät lapsen toiminnanohjausta tuettaessa erilaisia menetelmiä, kuten motivointia, kannustamista ja johdonmukaisuutta toiminnassa. Lisäksi kasvattajat nimesivät konkreettisia tukimuotoja, kuten kuvien käytön, istuintyynyn ja Time Timerin.

Avainsanat: toiminnanohjaus, lapsuus, tukitoimet, varhaiskasvatus

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## **Thesis abstract**

Faculty: School of Healthcare and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Specialisation: Bachelor of Social Services

Author/s: Juuli Suominen

Title of thesis: Children's Executive Functions

Supervisor(s): Minna Zechner, Tiina Tiilikka

Year: 2016

Number of pages: 66

Number of appendices: 2

---

The purpose of my research was to explore what kindergarten teachers know about children's executive functions and how kindergarten teachers can support a child based on these skills. The theory of executive functions was presented on a general level, then followed children's early support, and finally what kind of support kindergarten workers can provide.

The study was a qualitative research, where a thematic group interview was used as the research method. Five work teams, each consisting of three kindergarten workers, were interviewed at the same time. I studied what the participants know about children's executive functions, how they view problems in executive functions, and how problems appear in kindergarten. I also studied how the participants felt about the support tools for executive functions.

The results of the study indicate that most kindergarten workers have a clear idea of what children's executive functions mean, but for some workers the concept was unknown. They think that executive functions mean an independent initiative. Kindergarten workers expressed that problems were, for example, children's having difficulties to start activities, disturbing behaviour and difficulties to concentrate on activities. Kindergarten workers use different kinds of support everyday like motivating, cheering and working consistently. Furthermore, they mentioned concrete support tools like pictures, balance-pad and Time Timer.

Keywords: executive functions, childhood, support, early childhood education

## SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	1
<b>Thesis abstract</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2 TOIMINNANOHJAUS OSANA VARHAISKASVATUSTA</b> .....	<b>7</b>
2.1 Lapsen toiminnanohjaus .....	7
2.2 Toiminnanohjauksen haasteet .....	8
2.3 Kielellinen kehitys toiminnanohjauksen kannalta .....	10
2.4 Toiminnanohjauksellisten haasteiden ilmeneminen .....	11
<b>3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>13</b>
3.1 Laadullinen tutkimus .....	13
3.2 Ryhmähaastattelu aineistonkeruumenetelmänä .....	14
3.3 Aineiston analysointi .....	18
3.4 Eettisyys ja luotettavuus.....	20
<b>4 VARHAINEN TUKI</b> .....	<b>22</b>
4.1 Varhaiskasvatus lapsen tukena .....	22
4.2 Lapsen varhainen tukeminen .....	23
4.3 Kasvattajan merkitys .....	24
4.4 Ympäristön merkitys toiminnanohjauksessa .....	26
<b>5 KASVATTAJIEN KÄSITYKSIÄ TOIMINNANOHJAUKSESTA</b> .....	<b>28</b>
5.1 Kasvattajien näkemyksiä toiminnanohjauksen käsitteestä .....	28
5.2 Lapsen toiminnanohjauksen ilmeneminen .....	32
<b>6 LAPSEN TOIMINNANOHJAUKSEN TUKIMUOTOJA</b> .....	<b>40</b>
6.1 Sopivan tukimuodon valinta .....	40
6.2 Pienryhmätoiminta tukemassa .....	40
6.3 Kasvattajan ja työtiimin vaikutus .....	42
6.4 Arjen johdonmukaisuus .....	45
6.5 Kuvat tukemassa toiminnanohjausta.....	47

6.6 Konkreettiset välineet.....	50
6.7 Kritiikkiä tukimuodoista.....	52
7 JOHTOPÄÄTÖKSET .....	54
8 POHDINTA .....	58
LÄHTEET .....	61
LIITTEET.....	66

## 1 JOHDANTO

Lapsen toiminnanohjaus on viime vuosikymmeninä puhututtanut yhä enemmän, koska tutkijat ovat havainneet mahdollisen yhteyden toiminnanohjauksellisten haasteiden ja tiettyjen lapsuusiän häiriöiden välillä, kuten tarkkaavuus- ja ylivilkkaushäiriöiden (Tuovinen, Määttä & Aro 2012, 7). Vesa Närhi (2011) määrittelee toiminnanohjauksen kyvyksi suoriutua annetuista tehtävistä. Lapsen kohdalla toiminnanohjauksella tarkoitetaan kykyä selviytyä kasvattajan asettamista tehtävistä esimerkiksi pukemistilanteessa. Toiminnanohjauksen piiriin kuuluvat myös muun muassa kyky jäsentää tilanteita, tehdä suunnitelmia ja toimia niiden mukaisesti sekä ehkäistä häiritseviä impulsseja. Toiminnanohjaus on tiiviisti kytköksissä lapsen oppimiseen ja toimimiseen oppimisympäristössä (Klenberg 2015, 10).

Toiminnanohjauksen kehityksellä on merkittävä vaikutus lapsen kykyyn toimia tavoitteellisesti eri tehtävissä sekä rakentavasti sosiaalisissa suhteissa. Kehitys on tärkeää oppimisen ja onnistumisen kokemuksien kannalta. Toiminnanohjausjärjestelmistä vastaavat keskushermoston osat, kuten etuotsalohkot, kehittyvät varsin myöhään, jopa 25–30-vuotiaaksi saakka, mikä osaltaan selittää ympäristön ärsykkeiden vaikuttavuutta. Ympäristö pystyy osaltaan muokkaamaan toiminnanohjausjärjestelmiä, koska kehittyvä keskushermosto on erittäin mukautuvainen. Esimerkiksi kasvattajan jatkuva kielteinen palaute ei auta lasta toimimaan oikein, koska lapsi ei silloin tiedä kuinka hänen tulisi toimia. Sen sijaan olisi tärkeää keskittyä lasta ohjaaviin palautteisiin. Vähitellen lapset pystyvät keskittymään yhä pidempiä aikoja. Ripeimmin toiminnanohjaus kehittyy alle kouluikäisenä. (Huizinga, Dolan & Van Der Molen. 2006, 2017–2019.)

Toiminnanohjauksen kehityksen huippu on noin 3-6 ikävuoden välillä, jolloin myös kielen kehitys on nopeaa (Tuovinen, Määttä & Aro 2012, 6). Toiminnanohjauksen haasteet eivät liity pelkästään erityistä tukea tarvitseviin lapsiin, vaan ne ovat varsin yleisiä lapsuudessa. Aron, Laakson ja Närhen (2007, 11–15) mukaan toiminnanohjaukselliset haasteet selittävät useita eri oppimisvaikeuksia ja näin ollen monille lapsille olisi tarpeellista saada toiminnanohjauksen tehostettua tukemista ennen oppivelvollisuuden alkamista. Toiminnanohjauksen ke-

hittyminen on varhaislapsuudessa alkava prosessi, joka jatkuu aina noin 25 ikävuoteen asti (Närhi & Korhonen 2006, 266).

Tämän tutkimuksen avulla on tarkoitus selvittää, miten lapsen toiminnanohjausta koskevaa tietämystä hyödynnetään varhaiskasvatuksessa. Tutkin, miten toiminnanohjauksen haasteet näyttäytyvät varhaiskasvatuksen arjessa sekä kuinka näihin toiminnanohjauksen haasteisiin pyritään vastaamaan. Opinnäytetyössä käsitellään varsin arkisten tukimuotojen toteuttamista varhaiskasvatusympäristössä, kuten kuvien käyttöä tavaroiden paikkojen osoittajina ja kasvattajan merkitystä tuen antajana. Tarkoitukseni ei ole pureutua erityistä tukea tarvitseviin lapsiin vaan siihen, minkälaiset tukimuodot parhaiten auttavat kaikkia varhaiskasvatusryhmän jäseniä. Opinnäytetyössä keskitytään tarkastelemaan aihetta varhaiskasvattajien näkökulmasta. Tutkin, miten lapsen toiminnanohjauksellisten taitojen kehittyminen näyttäytyy kasvattajien näkökulmasta. Lisäksi haluan selvittää, miten varhaiskasvatuksessa hyödynnetään tietoa lapsen toiminnanohjauksellisista taidoista ja niiden kehittymisestä.

Seuraavassa luvussa käsitelen lapsen toiminnanohjausta, lapsen toiminnanohjauksen ilmenemistä, siihen liittyviä haasteita sekä kielen kehityksen vaikutusta toiminnanohjaukseen. Sen jälkeen käsitelen laadullista tutkimusta ja miten tämä opinnäytetyö on toteutettu. Neljännessä luvussa perehdyn varhaiseen tukeen. Luvussa käsitelen yleisesti varhaiskasvatusta tuen antajana ja varhaisen tuen merkitystä sekä kasvattajien ja ympäristön merkitystä varhaisen tuen mahdollistajina. Viidennessä luvussa käsitelen kasvattajien näkemyksiä lapsen toiminnanohjauksesta ja toiminnanohjauksen ilmenemisestä. Sen jälkeen pureuden kasvattajien näkemyksiin lasta auttavista tukimuodoista, siinä alalukujen avulla on jaettu tukimuotoja eri teemojen alle. Työn lopuksi esitän vielä tutkimuksen johtopäätökset ja pohdintaosion.

## 2 TOIMINNANOHJAUS OSANA VARHAISKASVATUSTA

### 2.1 Lapsen toiminnanohjaus

Toiminnanohjaus on käsitteenä monimuotoinen ja määritelmiä on useita. Lapsuudessa kehittyvät niin sanotut alemmat aivoalueet, joita tarvitaan ihmislajin selviytymiseen. Ihmisen on tärkeää tehdä nopeita, usein itsekeskeisiä ”taistele tai pakene” -päätöksiä mahdollisissa uhkaavissa tilanteissa. Tällöin ihminen toimii monesti refleksiensä varassa. Sen sijaan aivojen korkeammat toiminnot kuten ajattelu ja tunteiden säätely, vaativat harkintakykyä. Näistä vastaavat osat alueet eivät vielä lapsella toimi aikuisen tavoin, koska nämä aivojen osat alueet kehittyvät viimeisenä. Näitä aivoja sääteleviä järjestelmiä kutsutaan toiminnanohjausjärjestelmäksi. Toiminnanohjaus voidaan jakaa kolmeen osat alueeseen, työmuisti, inhibitiio ja kognitiivinen joustavuus. Työmuistilla tarkoitetaan lapsen kykyä muistaa tietoja ja hyödyntää tärkeitä tietoja myöhemminkin. Inhibitiolla tarkoitetaan puolestaan lapsen kykyä toimia sääntöjen ja odotusten mukaan. Joustavuus pitää sisällään sääntöjen sisäistämisen. Lapsi kykenee myös ärsykkeiden ehkäisyyn sekä sisäistämään uusia sääntöjä. (Fletcher 2011, 31–36.)

Liisa Klenberg (2015, 10–11) määrittelee väitöskirjassaan toiminnanohjauksen olevan itsesäätelyn osa, johon kuuluvat reaktioiden hillitseminen ja pysäyttäminen, tarkkaavaisuuden kohdentaminen avustetusti sekä kyky toimia itsenäisesti ja tavoitteellisesti. Toiminnanohjaus on tiiviisti kytköksissä lapsen oppimiseen ja toimimiseen oppimisympäristössä.

Koivunen ja Lehtinen (2015,171) määrittelevät toiminnanohjauksen olevan kykyä asettaa toiminnalleen tavoitteita ja pitää mielenkiintoa yllä erinäisten toimien aikana. Lisäksi kyse on kyvystä viivästyttää ensisijaisia mielitekoja. Tämän määritelmän mukaan oman toiminnan ohjaukseen voidaan liittää toiminnan suunnittelu, kyky aloittaa toiminta ja ylläpitää sitä sekä lopettaa toiminta joustavasti.

Närhi ja Korhonen (2006,261) mieltävät toiminnanohjauksen liittyvän kognitiivisiin prosesseihin, joiden avulla on mahdollista niin suunnitella kuin toteuttaa



toimintaa. Lisäksi näihin prosesseihin kuuluvat myös joustavuus ja itsesäätely. Toiminnanohjauksellisten taitojen kehittyminen riippuu sekä aivojen kehityksestä, että oppimisesta. Närhi ja Korhonen käyttävät kolmea eri jaottelumuotoa, jotka ovat tarkkaavaisuuden suuntaaminen määrättyyn kohteeseen, vireystila ja toiminnanohjauksesta vastaavat verkostot. Toiminnanohjauksen käsitteellä tarkoitetaan tavoitteellista toimintaa ja ajatusten ja toiminnan tietoista säätelyä. (Tuovinen, Määttä & Aro 2012, 6).

Toiminnanohjaus voidaan mieltää yläkäsitteeksi eri toimintoihin kuten suunnitteluun, työmuistiin, niin sisäisten kuin ulkoistenkin ärsykkeiden estämiseen, henkiseen joustavuuteen sekä toiminnan aloittamiseen ja sen jatkamiseen. Lisäksi toiminnanohjaus voidaan mieltää useiksi eri kognitiivisiksi prosesseiksi ja käyttäytymisen hallinnaksi, kuten kyky keskittyä vaadittavaan tehtävään ja hyödyntää saamaansa palautetta. (Chan ym. 2007, 201–202.)

Toiminnanohjaus on haastavaa määritellä, eikä tutkijoilla ole yhteistä linjaa siitä, mitä käsite pitää sisällään (Tuovinen, Määttä & Aro 2012, 6). Saman huomion ovat tehneet myös Vesa Närhi ja Tapio Korhonen (2006, 261), jotka toteavat yksimielisyyden puuttumisen toiminnanohjauksen määritelmän osalta. Heidän mukaansa erilaiset toiminnot käsitteestä puhuttaessa vaihtelevat eri yhteyksissä. Määritelmissä yhteisenä ajatuksena kuitenkin toistuvat lapsen toiminnanohjauksen olevan tietoista ja tavoitteellista toimintaa, joka liittyy lapsen oppimiseen. Omassa tutkimuksessani käytän Närhen ja Korhosen määrittelemää käsitettä, koska se on määritelmistä kattavin. Määritelmän mukaan toiminnanohjauksellisten keinojen avulla pyritään saavuttamaan haluttu tavoite. Toiminnanohjaus voidaan jakaa toiminnan suunnitteluun, toimintatavan valitsemiseen ja aloittamiseen, joustavuuteen ja itsesäätelyyn. (Närhi & Korhonen 2006, 261.) Seuraavassa alaluvussa perehdyn toiminnanohjauksellisiin haasteisiin.

## **2.2 Toiminnanohjauksen haasteet**

Toiminnanohjauksellisissa haasteissa on kyse erityisesti itsenäisen toimintaan liittyvistä vaikeuksista. Alle 3-vuotiailla itsenäiseen toimintaan liittyvien taitojen harjaantuminen on vasta aluillaan, kun taas 4-5-vuotias lapsi pystyy keskitty-

mään lähes puoli tuntia (Koivunen & Lehtinen 2015, 171–172). Toiminnanohjaus voidaan jakaa Lapsen neuropsykologisen tutkimuksen määritelmän mukaan neljään eri osa-alueeseen, joissa saattaa ilmetä haasteita: aloitteellisuus, joustavuus, suunnittelu tai inhibitio. (Lapsen neuropsykologinen tutkimus 2.1.2016, 8-9.)

Aloitteellisuudella tarkoitetaan toiminnan käynnistämistä ja ideoiden tuottamista. Lapsella haaste ilmenee keskittymisvaikeuksina ohjeistuksien aikana tai useampaan kertaan kehotusta vaativina toistoina joko toiminnan aloittamisesta tai sen jatkamisesta. Lasta saatetaan pitää laiskana, vaikka kyse ei ole siitä. Toisena osa-alueena pidetään joustavuutta, jolla tarkoitetaan tässä yhteydessä valmiutta muuttaa omaa toimintaansa ympäristöstä ja tilanteesta riippuen. Lapsella on vaikeuksia sopeutua mahdollisiin muutoksiin arjessa, eikä hän pysty hyödyntämään saamaansa palautetta käytöksensä korjaamiseksi. Kolmas alue liittyy suunnitteluun, joka käsittää suunnitelman tekemisen ja sitä kautta tavoitteiden asettamisen. Hankaluuksia tällä alueella tuottaa se, että lapsi toimii ennen kuin ajattelee. Lapsi on kykenemätön jakamaan tehtävää pienempiin osiin, eikä hän tiedosta kuinka tehtävän voisi saada päätökseen. Vaikeus ilmenee lisäksi siinä, ettei lapsi osaa ennalta arvioida tulevan työn määrää. Neljäs osa-alue on inhibitio, jolla tarkoitetaan lapsen kykyä hallita häiritseviä sisäisiä impulssejaan ja ulkopuolelta tulevia yllättäviä ärsykeitä. Vaikeutena inhibitio ilmenee lapsella hätäisyytenä ja huolimattomuutena. Lapsella voi olla vaikeuksia odottaa vuoroaan ja hänen tunteissaan tapahtuu äkkipikaisia muutoksia. (Lapsen neuropsykologinen tutkimus 2.1.2016, 8-9.)

Tomera-tutkimuksen mukaan lapsen itsesäätelyn kehittymättömyyttä ilmentävät vaikeudet säädellä käyttäytymistä ja vaikeutena noudattaa aikuisen ohjeita. Lapsella saattaa olla vaikeuksia hidastaa tahtia ja hän käy niin sanotusti ylikierroksilla. Monesti haasteet ilmenevät siirtymätilanteissa. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi vaikeus lopettaa leikki ja siirtyä pukemaan. Lapsilla voi olla pulmia myös negatiivisten tunteiden hillitsemisessä, jolloin varsin pienet ärsykkeet aiheuttavat huomattavan suuren reaktion. (Aro, Laakso & Närhi 2007, 12.)

Lähteenä käytän Niilo Mäki -instituutin Tomera-hanketta, joka toteutettiin vuosina 2007–2010. Hankkeen tavoitteena oli kehittää menetelmiä, joiden avulla voidaan tukea lapsen itsesäätelyä ja toiminnanohjausta. Lisäksi hankkeen tavoit-

teena oli selvittää menetelmien soveltuvuus päiväkotien arkeen. Hankkeen pohjalta Tuija Aro, Marja-Leena Laakso ja Vesa Närhi tekivät tutkimuksen. Tomera-tutkimuksen mukaan lapsen toiminnanohjaukseen liittyvät tukitoimet vaikuttavat tehokkaasti, kun lapsi saa vahvoja ja välittömiä palautteita. Palautteiden tulee olla myös johdonmukaisia. Lisäksi palautteita antaessa tulee huomioida lapsen ikä- ja kehitystaso sekä sovellettavuus ympäristöön. (Aro, Laakso & Närhi 2007, 17.) Seuraavassa alaluvussa käsittelen kielen kehityksen vaikutusta toiminnanohjaukseen.

### **2.3 Kielellinen kehitys toiminnanohjauksen kannalta**

Itsesäätelyyn ja sitä kautta toiminnanohjaukseen vaikuttavat merkittävästi lapsen sosiaalinen ympäristö ja käyttäytymistä ohjaava puhe. Kieli mahdollistaa ajattelun irtautumisen välittömistä havainnoista ja näin ollen antaa välineen mieltää mennyttä ja tulevaa. Kielen avulla mahdollistuvat vaativimmat psykologiset toiminnot, kuten toiminnan suunnittelu ja ongelmanratkaisu. Sitä suurempi merkitys puheella on, mitä haastavampi ratkaistava ongelma on. Aluksi lapsen kieli ei ohjaa omaa toimintaa vaan auttaa lasta ilmaisemaan itseään. Siten lapsi tarvitsee aikuista toimintansa ohjaamiseen. Kieli alkaa kehittyä avustamaan itsesäätelyä lapsen ollessa vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa. Kyse on kahden ihmisen välisestä vuorovaikutustilanteesta, jossa aikuinen antaa ohjeita joiden mukaan lapsi toimii. Toiminta saattaa kuitenkin keskeytyä yllättävien ärsykkeiden takia, jolloin lapsi vaatii muistutusta toiminnan onnistumiseksi. Jo varhaisista vuorovaikutustilanteista alkaen lapsi kehittyy kohti kielellisten ohjeiden varassa toimimista, vaikka tämä on mahdollista vasta kolmannen ikävuoden jälkeen. Vähitellen aiemmin aikuiselta saadut toiminnan ohjeistukset siirtyvät lapsen puheeksi. (Aro 2003, 242–243; Numminen & Sokka 2009, 111–112.)

Lapsi alkaa kertoa itselleen ohjeita ääneen, vaikka ei välttämättä toimikaan kyseisten ohjeiden mukaan. Vielä tässä vaiheessa aikuisen puhe ohjaa paremmin lapsen toimintaa kuin lapsen oma puhe. Tuovisen, Määttä ja Aron (2012) mukaan pienet lapset, noin kolmevuotiaat, kertovat jo menneistä tapahtumista. Vähitellen puhe siirtyy senhetkisen toiminnan kuvaajaksi. Puheen on tarkoitus auttaa lasta tehtävän suorittamisessa ja puheen avulla lapsi pystyy esimerkiksi pa-

lauttamaan mieleensä tehtävän tavoitteen. Tämän vaiheen jälkeen puhe siirtyy ennakoivaksi puheeksi. Lapset saattavat ohjata puheellaan myös muita esimerkiksi yhteisen leikin kautta. Näin ollen lapsen ulkoinen puhe on siirtynyt sisäiseksi puheeksi ja siitä on tullut niin ajattelun kuin itsesäätelynkin väline. (Galagher 1999; Aro 2003, 244–245.)

Ajattelun ja toiminnan säätely perustuu vahvasti kieleen. Tästä johtuen toiminnanohjauksellisten haasteiden ilmetessä lapsella voi olla myös kielellisiä vaikeuksia. Kielen kehityksen häiriöillä katsotaan olevan yhteys toiminnanohjauksellisiin haasteisiin. (Koivunen & Lehtinen 2015, 192; Meronen & Rainò 2015.)

## **2.4 Toiminnanohjauksellisten haasteiden ilmeneminen**

Toiminnanohjaukselliset haasteet saattavat ilmetä lapsella useilla eri tavoilla. Yksi haasteista on levoton käytös. Levottomuutta ilmenee esimerkiksi toimintatuokioissa ja siirtymätilanteissa. Lapsi saattaa pukemisen sijaan säntäillä ympäriinsä ilman selkeää tavoitetta. Aloittamisen sijaan, lapsi voi vaellella ympäriinsä eikä pysty suuntaamaan keskittymistään haluttuun toimintaan. Lapsi voi myös vaikuttaa siltä, että hän on unohtanut, mitä on tekemässä. Lisäksi niin toiminnan aloittaminen kuin lopettaminenkin saattavat tuottaa lapselle haasteita. Tällöin lapsella toiminnan aloittaminen viivästyy tai toiminta alkaa vasta aikuisen ohjattua toiminta alkuun. Lisäksi toiminnan loppuun saattaminen voi olla haastavaa, jolloin keskittyminen herpaantuu. (Koivunen 2009, 86.)

Lapseen vaikuttavat myös erilaiset tilanteet. Lapsen käytös voi olla haastavaa uusissa tilanteissa, jolloin lapsi ei tiedä mitä seuraavaksi tapahtuu. Toisaalta, joskus tututkin tilanteet voivat vaikuttaa lapselle uusilta, jolloin lapsella on hankaluuksia käsitellä tilannetta. Mahdollisista haasteista huolimatta lapsella oman toiminnan ohjaus saattaa myös onnistua ympäristön asettamien odotusten mukaisesti. (Koivunen 2009, 86.)

Tällöin lapsi ohjaa omaa toimintaansa ja aikuisen rooli on vähäinen. Myös riippuvuus ulkoisista tekijöistä vähenee. Hyvällä toiminnanohjauksella tarkoitetaan myös kykyä ennakoida tulevia tapahtumia, esimerkiksi päiväkotipäivän aikana. Näin ollen lapsi tiedostaa, mitä seuraavaksi tulee tapahtumaan, eikä lapsen tar-

vitse sen vuoksi olla stressaantunut. Lisäksi lapsi osaa luoda toiminnalleen tavoitteita, joita kohti hän pyrkii. Hyvään toiminnanohjaukseen lukeutuu myös kyky organisoida toimintaansa erinäisissä tilanteissa, esimerkiksi päiväkodissa leikin siivoaminen ennen seuraavan leikin aloittamista. Lapsella on kyky arvioida toimintaansa ja sen kautta myös korjata toimintaa tarpeen mukaan. On kuitenkin huomioitava, että lapsen ei tarvitse osata kaikkea yksin, vaan useimmat lapset tarvitsevat myös aikuisen ohjausta ja opastusta oman toiminnanohjauksen kehittymisen tueksi. Kaikilla lapsilla oman toiminnan ohjauksen taidot eivät kehity samaan tahtiin ja osa lapsista tarvitsee enemmän tukea. (Koivunen 2009, 86; Peitso & Närhi 2014, 168–169.) Seuraavassa luvussa kerron tutkimuksen toteutuksesta.

## 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 3.1 Laadullinen tutkimus

Toteutan opinnäytetyöni laadullisena tutkimuksena. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on tutkimuksellinen menetelmäsuuntaus. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana voidaan pitää ajatusta, jonka mukaan tutkimuksen avulla kuvataan todellista elämää. Todellisuus on moninainen ja tutkimuksen avulla on mahdollista löytää moninaisia suhteita. Tarkasteltava kohde on tarkoitus nähdä varsin kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 160–161.) Laadullisen tutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään kokonaisvaltaisesti kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä. (Laadullinen tutkimus.) Laadullinen tutkimus on riippuvainen aihetta käsiteltävästä teoretiedosta. Tällä tutkimusmuodolla on sekä teoreettinen että tutkimuksellinen osuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 18–19.)

Kanasen (2012, 29) mukaan tutkimuksen tarkoituksena on ilmiön kuvaamisen lisäksi myös ymmärtää ja tulkita niitä. Tutkimuksen avulla pyritään ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen. Laadullisen tutkimuksessa suositetaan sellaisia menetelmiä, joiden avulla on mahdollista saada tutkittavien ääni ja näkökulmat mahdollisimman hyvin kuuluviin. Laadullisen tutkimuksen tutkimusmetodeja ovat muun muassa haastattelu, tekstianalyysi ja litterointi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164; Metsämuuronen 2008, 14). Näitä menetelmiä voidaan käyttää joko vaihtoehtoisina, rinnakkain tai eri tavoin yhdistettynä. Menetelmien valinnassa tulee huomioida tutkimusongelma ja käytettävissä olevat resurssit. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73.)

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin mahdollisista menetelmistä haastattelua. Haastattelut voi toteuttaa joko yksilö-, pari- tai ryhmähaastatteluina. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 206–220.) Tutkimus on toteutettu ryhmähaastatteluina. Laadullisessa tutkimuksessa, niin kuin muissakin tutkimuksissa, tulee määrittellä tutkimusongelma. Tutkimusongelman avulla muodostetaan tutkimuskysymykset, jotka ohjaavat tutkimuksen tekoa ja tiedonkeruuta. (Kananen 2014, 36.)

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

Miten lasten toiminnanohjaukselliset taidot näkyvät päiväkodin arjessa kasvattajien näkökulmasta?

Miten tietoa lapsen toiminnanohjauksellisista taidoista hyödynnetään?

### **3.2 Ryhmähaastattelu aineistonkeruumenetelmänä**

Opinnäytetyön empiirinen aineisto on kerätty haastattelemalla kasvatusalan työntekijöitä. Haastattelujen tarkoituksena oli kerätä tietoa kasvattajien tietämyksestä lapsen toiminnanohjauksen ja siihen liittyvien haasteiden osalta. Lisäksi halusin tietää, miten kasvattajat käyttävät tietojaan lapsen toiminnanohjauksen osalta.

Haastattelut toteutettiin keväällä 2016. Haastattelu on keskustelu, jolla on selkeät tavoitteet ja jonka avulla pyritään saamaan mahdollisimman päteviä tietoja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 208). Haastattelu tutkimusmenetelmänä sopii lukuisiin tutkimuksiin sen joustavuuden vuoksi. Haastattelun aikana ollaan suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, jolloin saatava tieto on monipuolisempaa kuin kyselylomakkeiden avulla kerätty tieto. Haastatteluiden aikana pääsin suoraan vuorovaikutukseen haastateltavien kanssa ja haastattelut olivat pääasiassa hyvin keskustelunomaisia. Haastatteluissa ryhmän jäsenet täydensivät toinen toistensa vastauksia.

Haastattelun hyvinä puolina voidaan pitää haastateltavan huomiointi subjektina, jolloin asioiden esiin tuominen on vapaata. Haastattelu tiedonkeruumenetelmänä mahdollistaa poikkeavuuden alkuperäiseen suunnitelmaan nähden. Kysymyksiä voi tarvittaessa toistaa tai selventää. Lisäksi kysymyksiä voidaan esittää siinä järjestyksessä kuin haastattelijä katsoo sopivaksi. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään saamaan mahdollisimman paljon tietoa käsiteltävästä aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–77.) Haastattelijalla on mahdollista sijoittaa haastateltavan vastaukset laajempaan kontekstiin ja syventää saatavaa tietoa. Tiedon syventäminen voi tapahtua esimerkiksi pyytämällä perusteluja. Haastatte-

lun etuina voidaan pitää myös mahdollisuutta tutkia vähemmän tunnettua ilmiötä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34–35; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205.)

Haastatteluissa oli nähtävissä nämä haastatteluiden hyvät puolet. Muutamia kertoja haastatteluiden aikana saatoin haastateltavien pyynnöstä selventää kysymystäni tai kysyä sen eri tavalla, jolloin haastateltavien oli helpompi vastata kysymykseen. Lisäksi haastatteluiden avulla sain paljon tietoa melko vähän tunnetusta ilmiöstä. Joissakin haastatteluissa saatoin myös kysyä asioita, jotka nousivat keskusteluista esiin. Näin ollen kaikkia täysin samoja kysymyksiä en kaikille esittänyt, vaan mukauduin tilanteen ja keskustelun mukaan.

Haastattelutilanteet ovat oleellista nauhoittaa, jotta niihin on myöhemmin helppo palata ja näin ollen aineistoa on mahdollista käyttää monipuolisemmin ja luotettavammin. Haastattelun aikana on tärkeää kirjata vastauksien lisäksi myös erityisiä haastatteluun liittyviä havaintoja, kuten kuinka haastateltava asian ilmaisee tai mahdolliset ristiriitaisuudet puhutun kielen ja elekielen välillä. Haastateltava voi myös kertoa ilmiöstä enemmän kuin haastatteliija on osannut ennakoida (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205). Näin ollen nauhoitin toteuttamani haastattelut, jotta aineiston mahdollisimman tarkka jatkokäsittely olisi mahdollista. Haastattelun nauhoittamisen ansiosta pystyin myös keskittymään haastateltavien vastauksiin ja keskusteluihin, koska vastauksia nauhoituksen ansiosta ei ollut tarpeellista kirjata tarkasti. Jo haastattelun aikana tein havaintoja ja muodostin jatkokysymyksiä keskusteluiden pohjalta, joita kirjasin ylös.

Tässä tutkimuksessa on käytetty teemahaastattelun runkoa ja haastattelut on toteutettu ryhmähaastatteluna (LIITE 1). Teemahaastattelun valitsin haastattelumuodoksi siksi, että aiheesta on mahdollista keskustella vapaammin verrattuna lomakehaastatteluun. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, joka sijoittuu avoimen haastattelun ja lomakehaastattelun väliin. Teemahaastattelussa korostetaan tutkittavien yksilökohtaista kokemusta tutkittavasta ilmiöstä sekä niille annettuja merkityksiä. Teemahaastattelu perustuu valmiiksi laadittuihin teemoihin, jotka poimitaan tutkimusta koskevasta teoretiedosta. Aiheiden käsittelyyn ei ole määritelty tiettyä järjestystä. Myöskään kysymyksiä ei ole tarkkaan muotoiltu, vaan keskustellaan yleisemmin käsiteltävistä teemoista. On suuri etu, mikäli haastateltaville käsiteltävä aihe on entuudestaan tuttu, koska



näin aiheesta on helpompaa keskustella ja keskustelua syntyy enemmän. Myös aiheesta saatava tieto saattaa olla monipuolisempaa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 208; Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.)

Kanasen (2014, 76–77) mukaan niin ikään haastattelussa keskustellaan valmiiksi asetetuista teemoista. Tarvittaessa on mahdollista esittää myös tarkentavia ja täydentäviä kysymyksiä. Keskustelun aikana nousee esiin myös teemoja, joista on tärkeää keskustella. Haastattelussa teemoiksi nousivat toiminnanohjaus, lapsen toiminnanohjaus ja varhaiskasvatus sekä lapsen toiminnanohjaus ja tukitoimet varhaiskasvatuksessa. Haastatteluissa käytiin läpi valmiiksi laadittuja teemoja, mutta teemahaastattelu mahdollistaa osaltaan myös osittain eri asioiden käsittelyn. Tästä syystä kaikissa haastatteluissa ei käyty läpi täsmälleen samoja asioita samassa järjestyksessä, vaan käsiteltävien asioiden järjestys saattoi muuttua haastattelusta riippuen. Teemahaastattelussa onkin tarkoituksenmukaista edetä haastateltavien ehdoilla. Lisäksi joidenkin haastatteluiden aikana nousi esiin uusia asioita, joita ei muissa haastatteluissa käsitelty.

Toteutin haastattelut ryhmähaastatteluina. Ryhmähaastattelu on tehokas tapa kerätä tietoa, koska useampaa haastatellaan yhtäaikaisesti. Ryhmähaastattelu on hyvä tiedonkeruumuoto, kun käsiteltävä aihe on hankala. Ryhmähaastattelun vahvuutena voidaan pitää sitä, että ryhmän jäsenet voivat yhdessä keskustellen pohtia omia toimintatapojaan, varsinkin jos kyseessä on luonnollinen ryhmä. Koin etuna haastatella luonnollista ryhmää, sillä ryhmähaastatteluun osallistujien kesken keskustelua syntyi paljon haastateltavien välillä. Juuri hankalan aiheen ja ryhmän mahdollisuudesta keskustella teemoista olivat syynä valita ryhmähaastattelu aineistonkeruumenetelmäksi. Lisäksi ryhmähaastattelun avulla saattaa saada sellaista tietoa, mikä ei yksilöhaastattelussa ole mahdollista. Keskusteluissa voi ilmetä sellaisia käsitteitä, termejä ja hahmottamistapoja, joiden avulla ryhmä toimii kulttuurisena ryhmänä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 210–211; Alasuutari 2011, 149–153.)

Ryhmähaastatteluissa haastateltavina oli yksi työtiimi kerrallaan, jolloin on mahdollista hyödyntää luonnollista ryhmää. Ryhmähaastatteluja järjestettiin kaiken kaikkiaan viisi ja osallistujia yhdessä haastattelussa oli kerrallaan kolme. Lisähaastattelujen järjestämistä ei koettu tarpeelliseksi, koska viiden haastattelun jälkeen aineistossa oli havaittavissa toistoa, eli situraatiota. Tällöin tutkimus-

ongelman kannalta tiedonantajat eivät tuota enää uutta tietoa tutkimukseen, vaan aineistosta nousee esiin samoja tutkimustuloksia. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 89.)

Ryhmähaastattelut toteutettiin eräässä päiväkodissa Seinäjoella. Keräsin tutkimusaineistoani päiväkodissa, jossa ryhmissä työntekijöinä toimi päiväkodin johtajan lisäksi lastentarhanopettajia, lastenhoitajia ja avustajia. Työntekijät olivat työskennelleet päivähoitoalalla reilusta vuodesta yli kolmeenkymmeneen vuoteen. Miltei kaikki haastateltavat olivat työskennelleet kyseisessä päiväkodissa useamman vuoden. Haastateltavat työskentelivät ryhmissä, joissa lapset olivat iältään 1-6-vuotitaita. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73) mukaan haastattelun tarkoituksena on kerätä mahdollisimman paljon tietoa, joten haastatteluun liittyvät kysymykset, teemat tai edes aihe tulisi saattaa haastateltavien tietoon. Tutkimuksessa haastateltaville oli kerrottu käsiteltävä aihe etukäteen. Kuitenkaan käsiteltäviä teemoja haastateltavat eivät etukäteen saaneet tietää, sillä eräs tutkimusongelmani oli selvittää, kuinka paljon kasvatusalan ammattilaiset tietävät lapsen toiminnanohjauksesta. Kertasin aiheen haastateltaville vielä jokaisen haastattelukerran alussa. Haastattelut kestivät noin neljästäkymmenestä kuuteenkymmeneen minuuttiin.

Kaikki haastattelut järjestettiin päiväkodin tiloissa. Tiloina toimivat kolmessa haastattelussa päiväkodin johtajan työhuone ja kahdessa päiväkodin ryhmätila lasten päivälevon aikana. Haastattelutilat toimivat hyvin ja olosuhteet haastateluille olivat hyvät. Yhdessä ryhmähaastattelussa häiriötä aiheutti erään haastateltavan poistuminen kesken haastattelun työveloitteiden takia. Hän kuitenkin palasi takaisin haastatteluun veloitteet hoidettuaan. Lisäksi samassa haastattelutilanteessa oli läsnä työntekijä, joka oli ollut töissä vasta muutamia päiviä pitkän tauon jälkeen. Näin ollen yksi haastatteluista rakentui pitkälti yhden haastateltavan varaan. Tämä oli asia, johon en haastattelijana pystynyt etukäteen varautumaan.

### 3.3 Aineiston analysointi

Oman aineistoni analysointivaiheessa sovelsin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Osaltaan myös tutkimuskysymykset ohjasivat sekä aineiston jäsentämistä että analyysiä. Jo haastattelutilanteessa pystyin tekemään analysoitavaa havainnointia, sillä muistiinpanojen kirjaamisen sijaan saatoin keskittyä käytävään keskusteluun. Haastatteluiden edetessä huomasin vastausten samankaltaisuuksia eri haastatteluiden välillä, mutta myös toisistaan eroavia mielipiteitä. Kvalitatiivisen aineiston analyysi on mahdollista tehdä monella eri tavalla.

Kananen (2014, 76) tuo esille, että laadullisessa analyysissä pääpiirteisiin voidaan lukea analyysin aloittamisen jo haastattelutilanteesta. Tällöin haastateltava voi tehdä havaintoja käsiteltävän ilmiön toistuvuudesta, jakautumisesta ja erityistapauksista. Lisäksi aineiston nopean analyysin tarkoituksena on, että haastattelijan tietomäärä kasvaisi haastattelujen myötä. Tältä osin saatoin haastattelussa nostaa esiin asioita, joita edellisessä haastattelussa oli käsitelty. Aineisto säilytetään sen sanallisessa muodossa. Tutkija myös tekee päätelmiä joko induktiivisesti tai aduktiivisesti. Induktiivisessa päättelyssä on kyse aineistolähtöisestä päättelystä, kun taas aduktiivisessa päättelyssä tutkijalla on jo valmiina teoriasta poimittuja johtoideoita. On myös huomioitava, että analyysitekniikat ovat erittäin moninaisia, eikä ole yhtä oikeaa ja ehdotonta analyysitapaa. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 136.) Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota on mahdollista käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Sisällönanalyysi voi olla yksittäinen metodi tai väljä teoreettinen viitekehys. Sisällönanalyysillä voidaan tarkoittaa nähtyjen, kuultujen ja kirjoitettujen sisältöjen analyysiä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93.)

Aineiston analyysivaiheessa tutustuin kerättyyn aineistoon ja luin sen huolellisesti useaan kertaan läpi. Analysointivaiheessa on huomioitava, että kaikkia mahdollisia aiheita ei ole tarkoituksenmukaista tutkia yhden tutkimuksen puitteissa vaan oleellista on rajata ilmiötä. Tällöin valitusta aiheesta kerrotaan mahdollisimman kattavasti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93.) Rajasin analysointivaiheessa tämän tutkimuksen kannalta epäoleellisia tietoja. Miltei kaikissa haastatteluissa puhuimme vanhempien roolista tukimuotojen aloittamisen suhteen tai vanhempien tavasta suhtautua kasvattajien aloitteisiin tukimuotojen

osalta. Tämän tutkimuksen puitteissa ei kuitenkaan ole mahdollista käsitellä vanhempien roolia, joten rajasin vanhempiin liittyvät keskustelut pois. Sen sijaan keskityin toiminnanohjauksen käsitteeseen ja siihen, onko käsite kasvattajille tuttu. Lisäksi keskityin kasvattajien käsityksiin lapsen toiminnanohjauksen ilmenemisestä ja siihen liittyviin haasteisiin sekä siihen, miten kasvattajat hyödyntävät tietoaan lapsen toiminnanohjauksen osalta.

Tutkimuksessa kiinnostava aihe tulee näkyä jo tarkoituksessa ja tutkimusongelmassa. Analysoinnissa on oleellista litteroida eli aukikirjoittaa aineisto sana sanalta. Tähän liittyvät muistiinpanot, joilla jäsennetään kerättyä aineistoa. Litteroin aineiston miltei heti haastatteluiden jälkeen, jolloin se oli helpompaa, kun aineisto oli tuoreessa muistissa. Ryhmähaastattelua litteroidessa on tärkeää huomioida haastateltavien äänten erilaisuudet, jotta aineisto on mahdollista litteroida luotettavasti. Monipuolisten vastausten ja kattavan keskustelujen jälkeen litteroitua aineistoa tuli kaiken kaikkiaan 79 tekstisivua. Litteroidun aineiston luin useaan kertaan, jotta siitä olisi mahdollista saada kattava kokonaiskuva. Luin aineistoa tutkimuskysymysteni kautta ja pyrin etsimään niihin vastauksia. Laadullisen tutkimuksen aineisto jaotellaan teemojen mukaan, mikä helpottaa aineiston analysointia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93.)

Aluksi on tärkeää päättää, mikä aineistossa kiinnostaa. Tämän jälkeen aineisto käsitellään tutkimuskysymysten kautta ja näin ollen pyritään sekä tiivistämään tekstiä että etsimään tarvittavia tekstikokonaisuuksia, jolloin niille luodaan koodit. Koodit ovat kirjoitettuja muistiinpanoja, jotka jäsentävät aineistoa ja toimivat tekstin kuvailun apuvälineenä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92–93.)

Koodien luominen mahdollistaa analyysin teon, koska koodit mahdollistavat säännönmukaisuuksien, rakenteiden, mallien ja teemojen löytämisen. Koodausta voidaan pitää eräänlaisena kehikkona, jonka avulla voidaan nähdä aineiston sisälle. (Kananen 2014, 100–104.) Koodauksen avulla havaitsin yhtäläisyyksiä, joita olin havainnut jo haastatteluvaiheessa. Koodauksen jälkeen käsiteltävä aineisto luokitellaan. Yhden laajemman käsitteen alle luokitellaan samaa tarkoittavat käsitteet. Tutkijan tulee olla tietoinen siitä, mitä hän etsii ja ratkaisun löytäminen saattaa vaatia mielikuvitusta. Päätelmien täytyy kuitenkin olla perusteltavissa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92; Kananen 2014, 113–116.)

Aineistoa analysoidessani sovelsin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, koska sen avulla sain erittäin kattavia tuloksia. Aineisto oli mahdollista jakaa luokkien mukaan. Kategorioiksi muodostuivat toiminnanohjauksen käsite, lapsen toiminnanohjauksen ilmeneminen sekä lapsen toiminnanohjaukselliset tukimuodot. Koko aineisto jaettiin kategorioihin tietokoneohjelman avulla. Haastateltavat on jaettu K1-K15 luokituksen mukaan, koska kaiken kaikkiaan haastateltavia oli 15, viidessä eri ryhmähaastattelussa. Lisäksi luokituksessa mainitsen, kuinka mones haastattelu on kyseessä. Tämän ilmoitan joko Tiimi 1, Tiimi 2, Tiimi 3, Tiimi 4 tai Tiimi 5 avulla. Jokaisella kasvattajalla on oma luokittelukoodinsa, joten en mainitse haastateltavien nimiä. Käytän haastateltavista tällaista luokitusta, sillä näin voin taata osallistujille anonymiteetin säilymisen. Käsittelen teoriaa ja tutkimustuloksia yhdessä luvusta 5 lähtien. Näihin lukuihin on sisällytetty myös suoria lainauksia haastatteluista. Aineiston esimerkit poimin eri haastatteluista, jotta esimerkit ovat mahdollisimman kattavia ja aiheesta saisi mahdollisimman laajan kuvan.

### **3.4 Eettisyys ja luotettavuus**

Tutkimukseen liittyy monia eettisiä kysymyksiä, jotka on huomioitava tutkimuksen aikana. Jo tutkimusaiheen valintaan liittyy eettisiä kysymyksiä. Tutkijan tulee pohtia, miksi tutkimusaihe on valittu ja miksi tutkimusta on lähdetty toteuttamaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129.) Eettisyyden kannalta tärkeää on saada myös tutkimuslupa ennen tutkimuksen aloittamista (Hyvä tieteellinen käytäntö 2012). Hain Seinäjoen kaupungilta tutkimuslupaa. Seinäjoen kaupunki myönsi tutkimusluvan joulukuussa 2015. Tutkimuslupa on opinnäytetyössä toisena liitteenä (LIITE 2).

Ensisijaisesti ihmisten kanssa tehtäessä tutkimusta on kunnioitettava itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuksesta sovittaessa olin yhteydessä päiväkodin johtajaan, jonka suostumuksella tutkimusaineiston keruun aloitettiin helmikuussa 2016. Varmistin tällöin, että tutkimuksen aihe saatetaan osallistujien tietoon. Oli tärkeää, että jokainen osallistuu haastatteluihin omalla suostumuksellaan. Näin ollen jokaisen haastat-

telun alussa varmistin kysymällä suullisesti, että haastateltavat ovat todellisuudessa halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Kaikki olivat halukkaita. Lisäksi ennen varsinaisen haastattelun alkua esittelin itseni, kerroin käsiteltävän aiheen ja sen, miksi tutkimus toteutetaan.

Kävimme yhdessä haastateltavien kanssa läpi haastateltavien anonymiteettiä koskevia asioita. Lisäksi selvensin myös haastateltaville, että haastatteluaineistot tulevat vain omaan käyttöön, eikä kukaan ulkopuolinen näe aineistoa. Näin myös tapahtui, sillä kukaan muu ei ole missään vaiheessa voinut päästä kerättyihin tutkimusaineistoihin käsiksi. Näiden lisäksi kerroin haastateltaville, miten haastattelun avulla saatavan tutkimusaineiston kanssa menetellään. Sovimme yhdessä, että aineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Annoin vielä haastateltaville mahdollisuuden kysyä haastatteluun tai sen käytäntöihin liittyviä kysymyksiä.

Tutkimuksen aikana on tärkeää olla tarkka, huolellinen ja rehellinen niin tutkimustyötä toteutettaessa kuin myös tuloksia arvioidessa ja esittäessä. Eettisyyden kannalta on tärkeää, että muut tutkijat pääsevät oikeutetusti esiin tutkimuksessa. Siten esimerkiksi aikaisempiin tutkimuksiin ja tutkimustuloksiin tulee viitata asian mukaisella tavalla. Toisen tutkijan tuloksia ei saa esittää ominaan. Lisäksi tutkimuksessa käytetyt menetelmät ja tutkimustulokset on raportoitava huolellisesti. Vastuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta sekä tutkimuksen toteuttamisesta rehellisesti on täysin tutkijalla itsellään. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132–133; Hyvä tieteellinen käytäntö 2012.) Tutkimuksen toteutin vastuullisesti ja hyvien tieteellisten käytänteiden mukaan. Tutkimukseen vaikuttaa oleellisesti myös sen luotettavuus. Kaikki lähteet on mainittu tutkimuksessa asiaan kuuluvalla tavalla. Lisäksi tutkimustulokset on raportoitu rehellisesti ja huolellisesti. Seuraavassa luvussa kerron varhaisesta tuesta, jota on mahdollista saada varhaiskasvatuksessa.

## 4 VARHAINEN TUKI

### 4.1 Varhaiskasvatus lapsen tukena

Varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta, joka tapahtuu lapsen erilaisissa elämänpiireissä. Kasvatus on tietoista ja tavoitteellista toimintaa, jonka avulla voidaan ohjata yksilön ominaisuuksien muuttamista, persoonallisuuden muotoutumista sekä ohjata kasvua. Kasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja menetelmät saattavat vaihdella. Suomessa kaikilla lapsilla on oikeus varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatusta määrittävät muun muassa lait ja lapsen oikeuksia määrittävät sopimukset. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 18, 115–116.) Varhaiskasvatuksen pääperiaate on edistää ja ylläpitää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Keskeisenä lähtökohtana voidaan pitää myös lapsen kunnioitusta ja arvostusta (Pölkki, Vornanen & Hämäläinen 2001, 60).

Varhaiskasvatus perustuu varhaiskasvatussuunnitelmaan. Varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteina ovat edistää yhdenvertaista varhaiskasvatusta koko maassa, ohjata sisällöllistä kehittämistä ja kehittää varhaiskasvatusta luomalla yhtenäiset toiminnan järjestelmän perusteet. Lisäksi suunnitelman tavoitteena on edesauttaa ammattihenkilöstön tietoisuutta ja vanhempien osallisuutta lapsen asioissa. Tärkeäksi koetaan myös moniammatillisuus, koska näin voidaan parhaiten tukea lasta ja perhettä ennen lapsen oppivelvollisuuden alkamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7-11.)

Varhaiskasvatus voidaan mieltää yhteistoiminnaksi, joka on tavoitteellista ja suunnitelmallista. Kasvatuksen lähtökohtana tulisi olla lapsen tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Yhteistyö vanhempien kanssa on tärkeää, koska näin voidaan paremmin tutustua lapseen ja perhetilanteeseen. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 34.) Heinämäen (2004, 9-10) mukaan varhaiskasvatuspalveluiden tulee kehittää toimintaansa niin, että mahdollinen tuen tarve voidaan havaita ja tarjota varhaista tukea.

Varhaiskasvatuslaissa mainitaan, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua ikätason mukaisesti sekä tukea kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia. Varhaiskasvatusympäristön tulee olla oppimista edis-

tävä, kehittävä ja ennen kaikkea turvallinen. Varhaiskasvatushenkilöstön tulee turvata lasta kunnioittavat toimintatavat ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja henkilöstön välillä. (L 8.5.2015/580.)

Nykyisin varhaiskasvatuksessa on kehittynyt suuntaus, jonka tarkoituksena on tunnistaa tukea tarvitseva lapsi ilman ulkopuolista tahoja ja aloittaa tuki ennen mahdollisen diagnoosin saamista. Tämä suuntaus vaatii entistä enemmän huomioita ammattikasvattajilta. Toiminnanohjauksen taitoja voidaan kehittää varhaislapsuudessa, jos vaikeuksien tunnistaminen tapahtuu oikein ja riittävän ajoissa. Lapsen toiminnanohjauksen tukeminen ei ole niinkään erillinen tukimuoto, vaan se tulee liittää osaksi arkea. (Heinämäki 2005, 62.)

Toiminnanohjauksellisten taitojen vahvistaminen ennen kouluikää on tärkeää, koska taitojen harjoittelulla voidaan tukea lasta koulumaiseen työskentelyyn (Aro, Laakso & Närhi 2007, 11–15). Tukimuotoja järjestäessä tulee ottaa huomioon alle kouluikäisten lasten kielellisten kykyjen rajoittuneisuus ja ympäristön jäsentämisen opettelu. Näin ollen kielellisen ohjaamisen lisäksi tärkeäksi muodostuvat ympäristön muokkaus lapsille sopivaksi ja visuaalisten jäsenysten korostaminen. Nämä voidaan huomioida järjestämällä mahdollisimman konkreettisia tukimuotoja, kuten päiväjärjestys ja leikkitalu. Kuitenkin kieli tulisi liittää konkreettisiin vihjeisiin ja palautteisiin. (Aro, Laakso & Närhi 2007, 17–18; Peitso & Närhi 2014, 171.) Vilén ym. (2006, 531) ovat sitä mieltä, että varhaisen tuen avulla pyritään kehittämään lapsen taitoa selviytyä itsenäisesti.

## 4.2 Lapsen varhainen tukeminen

Varhainen tuki tarkoittaa sekä lapsen tukemista varhaisvuosina että tukitoimia, joiden on määrä käynnistyä mahdollisimman varhain, kun tuen tarve on havaittavissa. Lapsen tukeminen päivähoitossa mielletään yleensä kuuluvan erityis- päivähoitoon, vaikka lasten ongelmien ehkäisy liittyy tiiviisti päivähoiton perustehtävään. Ehkäisevä näkökulma on vahvasti liitoksissa varhaiseen tukeen, koska tarkoitus on ennaltaehkäistä kehitykseen liittyviä haasteita. Lasten erilaisen tukien tarpeet ovat lisääntyneet ja monimuotoistuneet ja näin ollen saattaa olla vaikeaa erottaa lasten eritasoiset tuen tarpeet. Saattaa olla miltei mahdo-



tonta määritellä rajaa tavallisen ja erityisen välille. Lapsen varhaisvuosiin sisällytetty tuki ja erinäiset tukitoimet saattavat estää monien lisäpulmien syntyminen, esimerkiksi negatiivisen vuorovaikutuksen kehän syntyminen lapsen ja kasvat-tajan välille tai päiväkodissa lasten taholta ryhmästä poissulkemiseen. (Heinä-mäki 2005, 8-9.)

Varhaiskasvatuksellisilla tukitoimilla viitataan varhaiskasvatuksen tietoiseen tehostamiseen ja suunnitelmalliseen ympäristön ja toiminnan arviointiin. Näiden on määrä rakentua lapsen tarpeiden mukaisesti. (Heinämäki 2004, 33.) Tuki-toimien avulla pyritään muuttamaan lapsen toimintaa toivottuun suuntaan muokkaamalla käytökseen vaikuttavia ympäristön piirteitä. Näitä ovat sekä tilan-teita edeltävät että tilanteen jälkeiset tapahtumat. Ennen tilannetta on tarpeellis-ta selkiyttää annettuja ohjeita ja kertoa toivotusta käyttäytymisestä ja jälkikäteen huomioidaan lapsen käytöksestä saama palaute. (Peitso & Närhi 2014, 170.) Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen erikseen kasvattajien ja varhaiskasva-tusympäristön merkitystä toiminnanohjauksen tukemisessa.

### 4.3 Kasvattajan merkitys

Toiminnanohjausta määrittelevät pitkälti eri vuorovaikutussuhteet, joissa kasvat-tajat ovat avainasemassa. Lapsen oman toiminnan säätely kehittyy erityisesti vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa. (Peitso & Närhi 2014, 169.) Vuorovaiku-tussuhteiden merkitys korostuu pienemmillä lapsilla. Kasvattajien ajatukset välit-tyvät lapsille vuorovaikutuksen, lapsiin kohdistettujen odotusten ja lapsiin vaikut-tamisen yhteydessä. Vuorovaikutuksessa muiden kanssa lapsi muodostaa ku-vaa itsestään ja hyvässä vuorovaikutuksessa lapsen itsetunto kehittyy. (Viittala 2006, 10.)

Vuorovaikutuksessa on kyse ihmisten välisestä kanssakäymisestä, jossa viesti-jät vaikuttavat toinen toisiinsa (Vilén, Leppämäki & Ekström 2008, 18). Vuoro-vaikutus voi olla tietoista tai tiedostamatonta viestintää. Viestinnässä on aina kyse vuorovaikutuksesta, mutta aina ei ole kyse kielellisestä vuorovaikutukses-ta. Ihmiset ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään ollessaan toistensa kanssa. Vuorovaikutusta voidaan pitää kaiken perustana. On tärkeää huomioi-

da, että aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus on aina vastavuoroista. (Lyytinen & Lyytinen 2003, 118; Launonen 2007, 17.) Kauppilan (225, 33–34) mukaan kaiken lähtökohtana voidaan pitää positiivista sosiaalista kontaktia. Ihminen tulkitsee aikaisempien kontaktiensa ja malliensa avulla toisen osapuolen kontaktipyrkimyksen myönteisenä. Tärkeänä osana voidaan pitää myös luottamusta, joka rakentuu vähitellen. Hyvän vuorovaikutuksen tavoitteena on saavuttaa positiivisia tuloksia ja seurauksia.

Vuorovaikutus on kaikkein keskeisin lapsen päiväkotielämään vaikuttava tekijä puhuttaessa varhaiskasvatuksesta. Aikuisen ja lapsen vuorovaikutukseen tulisi sisällyttää yhteiskunnan asettamat tehtävät lapsen kasvuun kehitykseen ja oppimiseen liittyen. Näin ollen vuorovaikutus on aina tarkoituksellista. (Hermanfors & Eskelinen 2016, 71–72.) Kasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa on huomioitava molempien osapuolten tarpeet. Lapselle tulee antaa tilaa toteuttaa itseään ja ennen kaikkea olla lapsi. On hyvä ottaa huomioon lapsen tarpeet, vaikka niitä ei voisikaan toteuttaa. Lapselle on tärkeää saada myös omaan ikätasoonsa nähden sekä oikeuksia että velvollisuuksia. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 59.)

Näin ollen vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä on perustana pedagogiselle toiminnalle. Olennaisesti vuorovaikutuksen tukeminen kuuluu varhaiskasvatuksen toimintatapoihin. Myös vertaisryhmätoiminnan katsotaan olevan lapselle keskeinen tukemisen ja oppimisen muoto. Vertaisryhmässä lapsi saa leikkiä ja toiminta sekä sosiaalinen vuorovaikutus osaltaan kannustavat liikkumiseen, puhumiseen, suunnitteluun ja osallistumiseen. (Heinämäki 2004, 37–38.)

Kasvattajan on tärkeää auttaa ja tukea lasta käyttäytymään toivotusti. Merkittäväksi osaksi muodostuu lapsen ja kasvattajan myönteinen vuorovaikutussuhde. Kasvattajien on tärkeää olla tarpeeksi herkistyneitä lapsen aloitteille (Aro 2013, 15–16). Lähtökohtaisesti myönteinen vuorovaikutus on merkittävää, koska lapsi haluaa totella kasvattajaa josta pitää. Kannustaminen ohjaa lasta parhaiten, vaikka välillä on myös osattava käskeä selkeästi. On tärkeää kiinnittää huomiota siihen, minkälaista palautetta lapsi saa. Tehokas palaute on johdonmukaista, välitöntä, selkeää ja riittävän voimakasta. Kasvattajan innostus on myös tärkeää, koska näin kasvattaja pystyy viestittämään lapsen olevan tärkeä omana itsenään, ei ainoastaan suorittajana. Yhdessä tekeminen tukee lapsen kehitystä

ja aikuisen roolia kasvattajana. (Eklund & Heinonen 2011, 222–223; Peitso & Närhi 2014, 171.) Toiminnanohjauksellinen tuen tarve liittyy usein fyysisen vamman tai sairauksien sijasta lapsen käyttäytymiseen ja lapsen toimimiseen ryhmässä.

Varhaiskasvatuksessa vallitseva struktuuri ja lapsista muodostuva vertaisryhmä auttavat lasta omaksumaan yhteisiä sääntöjä. Lisäksi varhaiskasvattaja omalla toiminnallaan tukee ja ohjaa yksilöllisesti lapsen toimintaa. Kasvattaja opastaa lasta ajattelemaan ja tekemään päätöksiä ja oppimaan päivittäisiin toimiin liittyviä taitoja. Tehtäviä voidaan osittaa ja lasta voidaan kannustaa lapsen keskittymisen ja tarkkaavaisuuden ylläpitämiseksi. (Heinämäki 2004, 34–38.)

#### **4.4 Ympäristön merkitys toiminnanohjauksessa**

Toiminnanohjauksen kannalta ympäristö muotoutuu erittäin keskeiseksi tekijäksi. Nykyisin yhä enemmän korostetaan ajatusta, että lapset saavat tukea omaan kasvu-ympäristöönsä, kuten päiväkotiin. Lasta ei viedä enää pois tuensaamista varten, vaan varhaiskasvatuksen tehtäviin kuuluu järjestää lapselle tarvittava tuki. (Heinämäki 2004, 32–33.) Varhaiskasvatuksen tukitoimissa on osaltaan kyse ympäristön muuttamisesta lapselle sopivaksi. Liisa Heinämäki (2004, 33–34) jaottelee ympäristön fyysiseen, psyykkiseen ja kognitiiviseen.

Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan varhaiskasvatusympäristön fyysisiä tiloja. Piironen-Malmi ja Strömberg (2008, 30) lisäävät, että fyysisten tilojen tulee olla lapselle turvalliset ja kodinomaiset, sillä päivähoitopaikka on lapselle toinen koti vanhempien ollessa töissä. Huonekalujen ja muiden esineiden lisäksi myös kuvat ja piirustukset ovat osa fyysistä ympäristöä. Koivunen (2009, 179) huomioi, että myös tilojen valaistus ja lämpötila sekä seinämateriaalit vaikuttavat fyysisen ympäristön viihtyvyyteen. Lisäksi hän tuo esiin, että piha-alueet ovat osa fyysistä ympäristöä. Psyykkisellä ympäristöllä tarkoitetaan varhaiskasvatuksen ilmapiiriä. Ilmapiiri ei ole näkyvää tai kuuluvaa, joten ilmapiirin arvioiminen saattaa olla haastavaa. Ilmapiirin tulisi muodostua turvalliseksi ja myönteiseksi. Kasvattajan asenne ja toimintatavat ovat psyykkisessä ympäristössä keskeisiä. Lasten erilaisuuden hyväksyminen ja arvostava ote luovat tilaa tunteiden välittömään

käsittelyyn ja palautteen antamiseen ja näin myös lapset voivat olla aikuisten tavoin mukana luomassa yhteistä ilmapiiriä (Koivunen 2009, 182–183; Reunamo 2007, 106). Kasvattajat tuovat omalta osaltaan tietotaitoa ympäristöön.

Parrilan ja Alilan (2011, 164) mukaan varhaiskasvatusympäristö koostuu niin ikään psyykkisistä ja fyysisistä tekijöistä, mutta myös sosiaalisista tekijöistä. Psyykkinen ja sosiaalinen ympäristö käsittävät lasten ja kasvattajien välisen vuorovaikutuksen, lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja koko ryhmän ilmapiirin. Näiden lisäksi psyykkiseen ja sosiaaliseen ympäristöön kuuluvat ryhmän yhteiset toimintaa määrittävät säännöt ja periaatteet. Puolestaan fyysisellä ympäristöllä viitataan konkreettisiin tiloihin ja välineisiin, joiden avulla on mahdollista toteuttaa toimintaa. Kaikki kolme varhaiskasvatusympäristöä ovat tiiviisti sidoksissa toisiinsa. Näiden kolmen ympäristön lisäksi Parrila ja Alila (2011, 164–165) nostavat esille myös neljännen ympäristön, pedagogisen varhaiskasvatusympäristön. Siihen kuuluvat ne pedagogiset perusteet ja ratkaisut, joiden avulla voidaan suunnitella psyykkinen, sosiaalinen ja fyysinen varhaiskasvatusympäristö.

Lisäksi varhaiskasvatusympäristöön kuuluvat käytettävissä oleva aika ja tila. Selkeä rakenne ja johdonmukaisuus kaikessa toiminnassa osaltaan tukevat toiminnanohjauksellisten taitojen kehitystä (Aro 2003, 249). Lapsen on mahdollista ennakoida päivän tapahtumien kulku sekä jäsentää omaa ja muiden toimintaa. Tällä tavoin voidaan kehittää lapsen kielen ja käsitteiden kehittymistä, käyttäytymisen suuntaamista ja muistin rakenteita. Liialliset muutokset ympäristössä vaikeuttavat lapsen kehitystä, koska lapsi ei koe ymmärtävänsä tai hallitsevansa ympäristöä (Aro 2013, 17). Lisäksi toimintaympäristön ärsykkeiden minimointi on tärkeää, koska näin lapsi pystyy paremmin keskittymään toimintaan. (Heinämäki 2004, 37; Koivunen 2009, 86.) Seuraavassa luvussa käsittelemme kasvattajien näkemyksiä lapsen toiminnanohjauksesta.

## 5 KASVATTAJIEN KÄSITYKSIÄ TOIMINNANOHJAUKSESTA

### 5.1 Kasvattajien näkemyksiä toiminnanohjauksen käsitteestä

Haastatteluista käy ilmi, että kasvattajat, jotka tunsivat toiminnanohjauksen käsitteen, mieltävät käsitteen melko samalla tavalla. He kertovat toiminnanohjauksen tarkoittavan lapsen omaa toimintaa ohjaavaa toimintaa, kun on määrätty ohjeet, joiden mukaan tulee toimia. Toiminnanohjauksellisten taitojen ollessa hyvät lapsi myös tekee mitä kulloinkin tulee tehdä, eikä vaadi aina erillisiä ohjeita toiminnan aloittamiseen tai sen suorittamiseen. Näin ollen lapsi voi toimia itsenäisesti arjessa. Lapsi on sisäistänyt arjessa käytetyn päivärytmin, joten hänellä on mahdollisuus ennakoida tulevia tapahtumia päivähoitossa ja muissa kasvuympäristöissä. Kasvattajien mukaan on kyse ennen kaikkea itse ohjautuvuudesta erilaissa arjen tilanteissa.

Mä ainaki aattelin näin, et täällä meillä, niinku on tarkoituksena, et lapsi oppis niiku vähitellen itse ohjautuvaksi, että tuota tietenkä mitä pienempi lapsi niin sitä enemmän se tarvii sitä, et aikuinen sanoo mitenkä tehdään ja mitä sun pitää nyt ottaa käteen ja niinku näin, mutta että et sitte ku se kasvaa ni sitte lapsi oppis niinku tietämään jotaki, et sitte ku lyödään vaikka paperi eteen ni sanotaa et voisit piirtää jotakin, hän tietää mitä hän ottaa käteensä tai jotaki ku aloitetaan se työ. Ja sama juttu pukemisessa ja kaikissa arkielämän toiminnoissa että. Vähitellen oppis niinku ite ohjautumaa niis tilanteissa. (Tiimi 2, K4)

Toiminnanohjauksen käsitteen kasvattajat mieltävät olevan ennen kaikkea oma-toimisuutta. Kasvattajat kaipaavat, että lapset oppisivat melko varhain toimimaan ilman erillisiä ohjeistuksia, sillä esimerkkiryhmän aikuiset työskentelivät 3-5-vuotiaiden lasten ryhmässä. Kasvattajat toivat esiin myös aloitteellisuuden, joka osaltaan vaikuttaa toiminnanohjauksen ilmenemiseen. Yhdessä haastattelussa käy ilmi, että toiminnanohjauksen käsite voidaan mieltää synonyymiksi sanalle vieraskorea.

Ku eikös se oo vähä niiku synonyymi vieraskorea on yhtä kuin on hyvä oman toiminnanohjaus vieraassa paikassa. Jostain koulutuksesta jäi mulle semmone niiku. Tavallaa sanotaa et se on niiku vie-

raskoree ja käyttäytyy niiku täällä paremmin ku esimerkiks kotona. Sillon se niinkun osaa lapsi oman toiminnan ohjauksen. (Tiimi 1, K1)

On yllättävä ja oivaltava tapa verrata lapsen toiminnanohjausta ja vieraskoreutta keskenään. Käsitteitä pohtiessa on helppo ymmärtää niiden yhteneväisyyksiä. Kun lapsella on hyvät toiminnanohjaukselliset valmiudet, lapsi toimii sääntöjen ja odotusten mukaan, aivan kuten vieraskoreakin. Tällöin lapsen käytös ei muodostu muita häiritseväksi, vaan jokaisella on mahdollisuus keskittyä omaan toimintaansa. Lisäksi aineistosta poimin itsesäätelyn käsitteen, josta eri haastattelussa mainitaan. Lapsen toiminnanohjaus on itsesäätelyä ja impulssien hillintää, jolloin lapsi voi myös säädellä omaa käyttäytymistään ja tunteitaan. Lisäksi lapsella on kyky sopeutua erinäisiin vaatimuksiin eri kasvuympäristöissä.

Mut mitä se nyt tarkoittaa, mun mielestä se on lähinnä sitä lapsen vähän niinku sitä itsesäätelyä, koska miten se pystyy hillitä niitä impulsseja ja sopeutumaan siihen ryhmän vaatimuksiin ja ulkopuolelta asetettuihin vaatimuksiin, että siihen toimintaan mitä, pystyyks se säädellä sitä itseänsä siinä. (Tiimi 3, K9)

Kasvattaja tuo hyvin esiin impulssien hillinnän lisäksi ulkopuolelta asetetut vaatimukset. Ulkopuolilla vaatimuksilla oletan kasvattajan tarkoittavan esimerkiksi ryhmässä vallitsevia sääntöjä ja aikuisten odotuksia lapsen käytöksen suhteen. Toiminnanohjaus käsitteenä on monelle kasvattajalle entuudestaan tuttu. Joillekin haastateltaville puolestaan käsite on täysin vieras, vaikka käsitteen määrittelyn jälkeen hekin tunnistivat esimerkiksi toiminnanohjauksellisia haasteita päiväkodin arjessa. Kaikista haastatteluista on mahdollista nostaa esiin sama näkökulma: jokainen on tutustunut lapsen toiminnanohjauksen käsitteeseen vasta työelämässä, ei niinkään vielä opiskeluaikanaan. Eräät haastateltavat mainitsevat käsitteen olleen esillä koulutuksissa, jossa aiheita sivuttiin. Mitään aiheeseen itsessään liittyvää koulutusta kasvattajat eivät olleet saaneet. Lisäksi aineistosta käy ilmi, että ammattikirjallisuutta lukevalle käsite oli sitä kautta tullut myös tutuksi.

Joo, ja niinku jonkun verran koulutukset on ja tietysti jos lukee itte ammattikirjallisuutta tai alan lehtiä, ni niissähän on. (Tiimi 5, K13)

Toiminnanohjauksen käsite ei selkeästi ole esillä arjessa kyseisessä päiväkodissa. Myös koulutusten antama tieto ja tuki lapsen toiminnanohjauksellisten taitojen osalta on erittäin vähäistä. Toiminnanohjauksen käsitteen ymmärtämisessä vaikuttaa osaltaan kasvattajan oma aktiivisuus ja mielenkiinto aihetta kohtaan, koska eräskin haastateltava mainitsi ammattikirjallisuudessa ja alaa koskevissa lehdissä olevan aiheesta tietoa. Eräs haastateltava mainitsee myös, ettei ole itse käsitettä käyttänyt, mutta olettaa ymmärtäneensä sen tarkoituksen (K13). Hänellä on käsitys siitä, että termi ei ole kaikille tuttu, vaikka hän sen itse tiesikin. Lisäksi kasvattajat ovat lähes yhtä mieltä siitä, että toiminnanohjauksellisista taidoista ollaan puhuttu, mutta useilla eri termeillä, kuten arkitaidot, sosiaaliset taidot ja kognitiiviset taidot.

Siit on ehkä sama asia jollain muilla, muilla termein ja näin mut vähä kokoa paremmin tän pulman sitte tota niin. (Tiimi 3, K9)

Aineistosta käy ilmi, että niille joille toiminnanohjauksen käsitteenä on tuttu, lähes kaikki haastateltavat ovat kuulleet käsitteestä silloin, kun kyseessä on erityistä tukea tarvitseva lapsi. Monelle käsite on tullut esille joko keskusteluissa erityisen tuen tarpeesta erityislastentarhanopettajan kanssa tai varhaiskasvatussuunnitelmakaavakkeissa. Lisäksi yhdessä haastattelussa mainitaan myös kolmiportainen tuki, jonka yhteydessä lapsen toiminnanohjauksesta on puhuttu (K12). Yleisesti aineistosta on luettavissa, että kasvattajat ymmärtävät lapsen toiminnanohjauksellisten haasteiden olevan ainoastaan joidenkin lasten kohdalla aiheellinen ilmiö puuttua.

Ehkä nää meidän erityisopettajat on käyttäny tätä. Tätä nimee varmaa ku on tehty näitä, näitä erityistä tukea tarvitseville lapsille jotakin suunnitelmia ni, mut eihä niitäkään nyt (suunnitelmia) tehdä ku ihan jostaikin tietyistä lapsista ja niitäkin aika harvoin, harvoin tehdään. (Tiimi 1, K3)

No kolmiportainen tuki nii oisko se sitä, nii eli kun tuetaan lasta, ni niiden lasten kohdalla tää tämmönen oman toiminnan ohjaus on aika usein. (Tiimi 4, K12)

Kasvattajien käsitykset lapsen toiminnanohjauksen haasteista oli melko yksimielinen siinä suhteessa, että heidän mukaansa lapsi tarvitsee tältä osin erityistä tukea kasvattajilta. Tämä käsitys saattoi osaltaan johtua siitä, että useimmat olivat törmänneet käsitteeseen joko erityislastentarhanopettajan kanssa käydyissä keskusteluissa tai erityisen tuen kaavakkeissa, joita täytetään lasta varten. Toisaalta, myös tiedon minimaalisuus saattaa vaikuttaa käsitykseen, koska kasvattajat ovat niin harvoin törmänneet kyseiseen käsitteeseen. Kaksi haastateltavaa eri haastatteluryhmistä mainitsi, että lapsen toiminnanohjauksellisista taidoista puhutaan työpaikalla yleisesti. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että asiasta puhuminen on myös työnteossa melko vähäistä.

Miltei kaikilla haastateltavilla on käsitys siitä, että lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet koskevat ainoastaan tiettyjä lapsia ja näitä lapsia pidetään poikkeuksina. Toiminnanohjauksellisista haasteista kärsivä lapsi on kasvattajien näkemyksensä mukaan erityistä tukea tarvitseva lapsi muihin lapsiin verrattuna. Puolestaan Aron, Laakson ja Närhen (2007, 11–15) mukaan toiminnanohjaukselliset haasteet ovat varsin yleisiä varhaislapsuudessa ja saattavat osaltaan selittää useita eri oppimisvaikeuksia. Toiminnanohjauksellisissa haasteissa on haastateltavien käsityksensä mukaan ainoastaan kyse yksittäisistä lapsista. Miltei kaikissa haastattelussa tulee kuitenkin ilmi, että kasvattajat kokevat toiminnanohjaukselliset haasteet siinä määrin yleisinä, että jokaisessa ryhmässä on joku tukea tarvitseva. Kaikista haastatteluista ainoastaan yhdessä eräs kasvattaja mainitsee, että lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet eivät tee lapsesta epänormaalia, vaan kyseessä on varsin yleinen kehitysvaihe. Hänen mukaansa suuri osa lapsista tarvitsee tukea oman toiminnan ohjauksessa.

Mutta sinänsä niinku onko siinä, mä en missään tapauksessa voi muistaa mitä 30 vuotta sitten koulutuksessa sanottu, sen verran rupee ikä painamaan muistia, mutta tuota mun mielestä se ei oo kuitenkaa mikää semmonen asia, joka, joka ois niinkun epänormaali, vaan se on enempikin lapsijoukossa niinkun normaali tilanne, et siellä on tässä vaiheessa niinku vielä paljonkin niitä semmosia, jotka tarvii sitä henkilökohtaista opastusta ja avustusta ja muistutusta. (Tiimi 4, K12)

Kasvattaja ei erottele lapsia toiminnanohjauksellisten taitojen perusteella, vaan mieltää ilmiön varsin yleiseksi. Toiminnanohjauksellisten taitojen kehittymättö-



myys on kasvattajan käsityksen mukaan varsin normaali tilanne. Hän oli kuitenkin melko yksin ajatuksensa kanssa. Näin ollen kasvattajilla ei tässä suhteessa ollut selkeää käsitystä siitä, miten toiminnanohjaukselliset haasteet todellisuudessa lapsiryhmässä ilmenevät. Seuraavassa alaluvussa pureudutaan tarkemmin toiminnanohjauksen ilmenemiseen ja siihen liittyviin haasteisiin.

## 5.2 Lapsen toiminnanohjauksen ilmeneminen

Aineistosta on nähtävissä erittäin monipuolisia ja kattavia huomioita lapsen toiminnanohjauksen ilmenemisestä sekä siihen liittyvistä mahdollisista haasteista. Kasvattajilla on paljon esimerkkejä ja arkielämän tilanteita, joissa lapsen toiminnanohjaus on ollut merkittävässä osassa. Aineistosta on luettavissa, että jotkut kasvattajista kokevat toiminnanohjauksellisten taitojen hallitsemisen lähtevän hyvästä olostä ja turvallisuudentunteesta. Lisäksi yleisenä käsityksenä on, että mitä pienempi lapsi on, sitä enemmän tämä arjen toiminnoissa kaipaa opastusta. Lisäksi kasvattajat tuovat esiin sen, että lapsen asema ryhmässä vaikuttaa. Aineistosta oli nähtävissä esimerkki, jossa lapsi käyttäytyy häiriköivästi pienten lasten ryhmässä. Siirryttyään isompien lasten ryhmään, jolloin lapsi ei enää olekaan vanhin vaan nuorin, käytös muuttuu.

Joskushan saattaa jonkun lapsen tuota tilanne muuttua, kun ryhmä muuttuu ja lapsen asema siinä ryhmässä muuttuu. Et semmonen lapsi on, jos se lapsi on ollut tässä 3-5-vuotiaiden ryhmässä vanhin, ni hän on saanu siellä tietyn kingin asenteen ja aseman, mutta sitte kun hän tulee tänne eskariin, jossa kaikki ovat saman ikäisiä lapsia, ni se asema siinä ryhmässä muuttuu. (Tiimi 4, K12)

On tärkeä huomio, että lapsen asema ryhmässä vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen sekä osaltaan myös lapsen oman toiminnanohjaukseen. Kyse ei välttämättä olekaan pelkästään aivojen kehittymättömyydestä, vaan mukaan astuu myös lapsen sosiaalinen ympäristö ja sen vaikutukset. Lapsen ollessa selkeästi kehitykseltään muita edellä saattaa se näyttäytyä häiriköivänä käytöksenä lapsiryhmässä. Tällöin lapsella on valtaa enemmän muihin lapsiin verrattuna ja osittain myös tehtävät saattavat olla helpompia, kuin lapsen kehitystaso edellyttäisi. On luonnollista, että häiriköivä käytös voi muuttua tai peräti loppua kokonaan

ympäristön muutosten myötä. Aineiston perusteella kasvattajilla on selkeä käsitys siitä, minkä ikäisenä lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet alkavat ilmetä.

Parissa haastatteluissa kasvattajilla oli käsitys, että toiminnanohjaukselliset haasteet ovat nähtävissä jo pienillä, noin 1-3-vuotiailla. Useammassa haastattelussa tulee kuitenkin myös ilmi, että toiminnanohjaukselliset haasteet näyttäytyvät todellisuudessa vasta noin kolmen ikävuoden aikana ja siitä eteenpäin, ja näkyvimmin haasteet tulevat esiin noin kuusivuotiailla. Kasvattajien käsitykset tukevat aiempia tutkimuksia, sillä Tuovisen, Määtän ja Aron (2012, 6) mukaan toiminnanohjauksen kehityksen nopein vaihe on havaittavissa noin 3-6 ikävuoden välillä. Tällöin myös lapsen kielen kehitys on nopeaa. Kasvattajien käsitysten mukaan, mitä pienempi lapsi on kyseessä, sitä vaikeampaa lapsen on ohjata omaa toimintaansa.

No varmaa isompana joutuu enempi siihen kiinnittämään huomiota. Pitää olla niiku kypsempi menemää sinne eskariin ja kouluun että. Meilläki pitää huomioida, mutta kyllä se melkei sitte, kyllä se melkei lähemmäs kolmevuotias ku sitä alkaa, et ei se iha se yksivuotias vielä suunnittele, et mitä suurempi ni sitä selvemmin ehkä näkyy ne haasteet sitte. Et aina se on tässä vähä pienten ryhmässä, et ei nyt vielä oikee tiiä, mut sit ku on semmone puol vuotta ollu seuraamassa ryhmässä, ni siel alkaa äkkii näkymää, ku vertaa siellä vähä isompia niin. (Tiimi 1, K2)

Mä sanoisin näin, että ne näkyy paremmin siellä eskaris, koska ne on pidempiä ne niiku ajat mitä niitte kans tehää, keskittymiskykyä niinku vaaditaan enemmän. Sitte sitä paitsi siel on paljon isommat ryhmät. Ehkä noilla kolmesta viiteen vuotiailla, ehkä niillä on enempi siirtymätilanteet. (Tiimi 2, K5)

Kyllä se näkyy jo pienillä, mut se sitte niinku tavallaan selkiytyy siin 3-5-vuotiaiden ryhmässä niinku. Sitä ei vielä oikeen tiedä siellä pienillä välttämättä, että siellä voidaan niinku havainnoida joku juttu, täs ehkä vois olla jotain, mut sitte se selkiytyy. Sitte ku se on vanhempi se lapsi, ja niinku miettii sitä, ku se on ollu siellä pienillä, ni jälkeenpäin pystyy niinku näkemään sen, et kyl se oli se jatkuma. (Tiimi 4, K10)

Kasvattajilla on myös käsitys siitä, että toiminnanohjauksen haasteet saattavat ilmetä jo pienellä lapsella, mutta silloin on vaikeampi todeta niiden olevan toiminnanohjaukseen liittyviä haasteita, sillä toiset lapset ovat vilkkaampia kuin

toiset. Lapsen ollessa vanhempi on helpompi katsoa taaksepäin todeten, että haasteet näkyivät lapsella jo nuorempana. Aineistosta on huomioitavissa, että lapsen toiminnanohjaus ja siinä mahdollisesti ilmenevät haasteet ovat jokaisen lapsen kohdalla yksilöllisiä. Lasten toiminnanohjauksessa kasvattajien mukaan ilmenee haasteita toiminnan aloittamisessa.

Koivusen (2009, 86) mukaan toiminnan aloittamisen sijaan lapsi voi vaellella ympäriinsä, eikä näin ollen kykene suuntaamaan omaa keskittymistään. Lapsi saattaa vaikuttaa myös unohtaneen, mitä on tekemässä. Tällöin toiminnan aloittaminen lapsella viivästyy tai lapsi vaatii aikuisen ohjausta toiminnan aloittamiseen. Haastatteluissa oli huomattavissa, että kasvattajat ovat tehneet samoja huomioita, mistä Koivunen kertoi. Kasvattajien mukaan toiminnanohjauksellisten taitojen ollessa puutteelliset lapsi tarvitsee kehotuksia aloittaakseen toiminnan. Joskus lapsi tarvitsee myös henkilökohtaisia ohjeita yhteisesti annettujen ohjeiden lisäksi, jotta vaadittu toiminta on mahdollista aloittaa. Saattaa kuitenkin käydä myös niin, että lapsi ei aloita toimintaa ohjeista huolimatta. Tällaista tilannetta kasvattajat kuvaavat siten, että lapsi jää jumiin.

Ne jää niinku johonki jumihin tai tekee jotain muuta mitä pitäis.  
(Tiimi 2, K5)

Lapsella saattaa ilmetä myös haaveilua, jolloin toiminnan aloittaminen ei onnistu. Lisäksi kasvattajat puhuvat myös melko uudesta ilmiöstä, jossa leikin aloittamiseen tarvitaan aikuisen konkreettista opastusta. Aineistosta on havaittavissa, että joskus lapsia jopa täytyy opettaa leikkimään.

No esimerkiksi, jos on tavallaan vapaan leikin aika, ni kaikki ei löydä, niinku ei löydä leikkikaveria, et pitää tavallaan laittaa se tekeminen alkuun. Ja siitä et tavallaan tänä päivänä verrattuna nyt, vaikka joku viisi vuotta taaksepäin, ni mun mielestä meidän pitää enemmän niinku syksylläki kattoo sitä, että mennään sinne lattialle ja aloitetaan, näytetään niinku, joitakin pitää opettaa leikkimään ja tekemään et se ei aina ookaan niin. (Tiimi 5, K13)

Aloitteellisuudessa on kasvattajien käsitysten mukaan yleisesti haasteita lapsuudessa. Tähän saattaa vaikuttaa osaltaan se, että joissakin tapauksissa päätöksiä tehdään paljon lasten puolesta. Kaikissa kasvatusympäristöissä lapset

eivät välttämättä saa harjoitella päätösten tekemistä. Toisaalta myös lapsen luonne saattaa vaikuttaa aloitekykyyn. Mikäli lapsi on arka, voi eri toimintaympäristöissä luontevasti toimiminen saattaa tuottaa enemmän haasteita lapselle. Toiminnan aloittamisen haasteiden lisäksi lapsella saattaa haastattelujen ja kasvattajien käsitysten mukaan ilmetä myös keskittymisvaikeuksia.

Lapsen itsesäätelyn kehittymättömyyttä ilmentävät vaikeudet säädellä käyttäytymistä ja vaikeutena noudattaa aikuisen ohjeita. Lapsella saattaa olla vaikeuksia hidastaa tahtia ja hän käy niin sanotusti ylikierroksilla. (Aro, Laakso & Närhi 2007, 12.) Jokaisessa haastattelussa tulee ilmi se, että keskittymisvaikeudet näkyvät oleellisesti päivähoidon jokapäiväisessä arjessa. Lapsi saattaa tehdä täysin muita asioita tai keskittyä muihin asioihin, kuin mitä sillä hetkellä pitäisi. Lisäksi haasteita ilmenee tehtävässä pysymisessä ja sen loppuun saattamisessa. Yhdessä haastattelussa tuleekin ilmi, että tarkkaavaisuusongelmiin kiinnittää enemmän huomiota, kun lapsi on esiopetusikäinen. Tällöin keskittymiseen vaadittavat ajat ovat selkeästi pidempiä, kuin aiemmissa ikäryhmissä. Haastateltavat tuovat esiin, että keskittymättömyyttä ilmenee esiopetustuokioiden lisäksi lasten omissa leikeissä. (K5)

No esimerkiksi joku sellane niinku joku pukemistilanne nii joku vaan niinku haaveiloo, et siinä vaa pitää kauheesti sitte niinku kannustaa niinku siihe pukemisee, ja että päästäis eteenpäin. Siirtymätilanteet on ainaki semmosia, missä ne niinku havaitaan. (Tiimi 2, K5)

Lasten keskittymisvaikeudet näyttävät olevan erittäin yleinen ja tunnistettava ilmiö varhaiskasvatuksen arjessa. Lapsen toiminnanohjauksen haasteeksi kaikissa haastatteluissa tulee ilmi myös häiriköivä käyttäytyminen joko itseä tai muita kohtaan. Lapsen toiminta saattaa muuttua häiritseväksi monestakin erisyystä, mutta haastatteluissa nousee ilmi huomionhakuisuus sekä aikuisen kiire. Erään haastateltavan kokemuksen mukaan lapsen käytös muuttuu levottomaksi ja rajoja hakevaksi, mikäli aikuinen on kiireinen (K12). Lisäksi kasvattajat tuovat esiin lapsen harhailevan tai levottoman käytöksen olevan osa toiminnanohjauksellisia haasteita. Eräs haastateltava toi esiin myös seikan, että lapsen vireystilalla on vaikutusta toiminnanohjauksellisten haasteiden ilmenemisen voimakkuuteen. Närhi ja Korhonen (2006, 261) käyttävät toiminnanohjauksesta kolmea jaottelumuotoa, joista yksi on vireystila. Näin ollen vireystila vaikuttaa

oleellisesti lapsen toiminnanohjaukseen ja siinä mahdollisesti ilmeneviin haasteisiin. Esimerkiksi nälkäisenä tai väsyneenä reaktiot ovat voimakkaampia ja lapsen saattaa olla haastavampaa hallita käyttäytymistään kuin vastaavasti kylmäisenä ja levänneenä.

Mä muistan vielä siitä koulutuksesta justii, et oman toiminnan ohjaus väsyneenä pettää myös aikuisella ja niin se on myös lapsilla mut vielä varmaa paljon voimakkaammin että. (Tiimi 1, K1)

On tärkeää huomioida vireystilan vaikutukset käyttäytymisessä. Haastattelussa kasvattajalla oli selkeä käsitys siitä, että hyvä lapsen toiminnanohjaus toimii paremmin kuin vastaavasti vireystilan ollessa matala. On hyvä myös huomioida, että vaikka aikuisella aivot ovat jo täysin kehittyneet ja valmiudet toiminnanohjauksen onnistumiselle ovat hyvät, niin toiminnanohjaus saattaa aikuisellakin silti pettää vireystilan ollessa matala.

Toisia lapsia ja aikuisia häiritsevän käyttäytymisen vastakohtana toiminnanohjaukselliset haasteet saattavat kasvattajien mukaan näyttäytyä myös vetäytymisenä. Lapsi saattaa olla epävarma, eikä välttämättä uskalla toimia omaaloitteisesti. Aineistosta saadusta tiedosta huomiota herättää myös, että lapsi saattaa olla sulkeutunut, eikä hakeudu vastavuoroiseen vuorovaikutukseen aikuisen kanssa. Kuitenkin joissain tilanteissa lapsi voi hakea hyväksyntää teoille esimerkiksi pyrkimällä katsekontaktiin eri tilanteissa. Yhdessä haastattelussa tulee myös ilmi se, että lapsi voi olla rauhallinen, mutta kehollaan levoton, esimerkiksi istuessaan rauhassa paikoillaan, lapsi saattaa pyörittää samaa aikaa hiuksiaan tai naputtaa kynällä pöytää.

No ainaki nyt tästä, jos se lapsi ei pääse aloittamaan sitä, se tavallaan odottaa ehkä sitä henkilökohtaista ohjausta, ni se näkyy sen, sen kehossa, ehkä semmosena epävarmuutena ja se yrittää hakea sitä aikuisen katsekontaktia tai sit se on sulkeutunu. On semmonenki vaihtoehto, et se vaan katsoo, vaikka vaan alaspäin eikä kohdista edes katseella edes sitä avun tarvetta, semmosiakin on. (Tiimi 4, K12)

Toiminnanohjauksellisten haasteiden ilmeneminen arkuutena on uusi näkökulma. Aiemmissä tutkimuksissa, kuten Tuovisen, Määtän & Aron (2012, 7) tutkimuksessa on puhuttu esimerkiksi lapsen häiritsevistä käyttäytymisistä tai kes-

kittymättömyydestä, jolloin saattaa olla yhteyttä myös esimerkiksi ylivilkkaushäiriöön, mutta suoranaisesti vetäytymisestä tai arkuudesta ei teorialiedoissa ole käsitelty lainkaan.

Aineistosta ilmenee, että erityisesti siirtymä- ja pukemistilanteet tuottavat lapsille eniten vaikeuksia. Siirtymätilanteissa saattaa ilmetä levottomuutta, koska lapsen voi olla vaikeaa säädellä omaa käyttäytymistään. Lapsi voi pukemisen sijaan säntäillä ympäriinsä ilman selkeää tavoitetta. Lisäksi haasteita ilmenee toiminnan loppuun saattamisessa, jossa keskittyminen herpaantuu. (Koivunen 2009, 86.) Myös kasvattajat toivat esiin, että haasteita ilmenee toiminnan lopettamisessa. Erityisesti kasvattajat painottavat sitä, että toiminnan lopettaminen ja siitä siirtyminen seuraavaan toimintaan on lapsille erityisen haastavaa. Tällöin osa lapsista odottaa aina henkilökohtaista ohjausta, eikä toimi itsenäisesti. Lisäksi yhdessä haastattelussa mainitaan, että jumppahetkissä toiminnanohjaukselliset haasteet näkyvät erityisen hyvin, koska silloin lapsilta vaaditaan pidempää keskittymisaikaa. Yksi haastateltavissa mainitsee myös ruokailutilanteen, koska ”koska jollakin lapsilla ruokailun aloittaminen tuottaa erityisesti haasteita” (K13).

Kasvattaja ovat myös havainneet, että ärsykkeet haittaavat lasten tavoitteellista toimintaa. Heidän mukaansa erityisesti ulkoisilla ärsykkeillä on vaikutuksensa lapsen keskittymiskykyyn. Ulkopuoliset ärsykkeet haittaavat toimintaa ja esimerkiksi hälinä tuo lisää haasteita toimintaan keskittymiseen ja sen loppuun viemiseen.

Ja sitten noi siirtymätilanteet, pukemis- ja riisumistilanteet että. Tehdään sitte jotaki muuta mitä pitäs tehdä. Ulkopuolisista ärsykkeistä mitkä ei liity just siihen mitä pitäis itse tehdä, niiku vaikka ovi on raollaan, se häirittee tai valot on viereisest huoneesta sammukissa. Se häirittee, et ei pysty keskittymään. (Tiimi 1, K1)

Nii. Sitten tuota se, että pystyykö toimimaan hälinässä, se on jolleki haasteellista. (Tiimi 4, K12)

Monessa haastattelussa esiin tulee esille toiminnanohjauksellisten haasteiden yleisyys. Kasvattajat ovat yhtä mieltä siitä, että lapsen toiminnanohjauksellisia haasteita on enemmän verrattuna aikaisempiin vuosiin. Osa kertoi tällä toimin-

takaudella törmänneensä useampaan lapseen, jollaisia ei ole aiemmin kohdannut. Heidän mukaansa useammalla lapsella ei ole taitoa leikkiä tai jotkut ovat erityisen vetäytyviä. Monet kasvattajista vertasivat nykyistä tilannetta noin kahdenkymmenen vuoden takaiseen tilanteeseen. Osasta haastatteluja kasvattajat toivat esiin kiinnostavia näkökulmia siihen, kuinka ajat sieltä tähän päivään ovat muuttuneet varsinkin lapsiryhmien osalta. Kasvattajien mukaan viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana lapsiryhmät ovat kasvaneet, jolloin haasteita herkästi ilmeneekin enemmän.

Kyllä niinku, että kyllä niitä haasteita on aina ollu, mutta kyllä siis mun mielestä jotenki tuntuu, et niitä ois nyt vaan enemmän. (Tiimi 2, K6)

No kyllä mä sen mietin et mäki oon alottanu sillo 1990-luvun lopulla niin niin, mä oon kyl ollu sillo pienempien ryhmässä, 3-5-vuotiailla. Ja sillo tehtiin semmosta viel joka paikassa et liukuhihnasytemillä, että ensin toimintaa, sitten kaikki ulos ja se oli semmosta liukuhihnatoimintaa, toki jaettiin lapsia huoneisiin eri leikkeihin mutta. Mä jotenki muistan sen ajan rauhallisempana, mutta joo saatto vaikuttaa, että 1990-luvun laman jälkeen, että oli vähän väljemmät ryhmät. Ei ollu 22 lasta ryhmässä, ehkä siksi aika kultaa muistot, et olis ollu niinku jollain tavalla rauhallisempaa se. (Tiimi 3, K9)

Tää on nyt tämmönen mututuntuma, et kun lapset on mun mielestä erilaisia tänäpäivänä, kuin silloin uran alkuaikoina ja niillä on paljon tietoa kun ne tietää tosi paljon enempi asioita enempi kun minä, monista asioista, mut sitte taas tämmöset ryhmässä toimimisen taidot ja omatoimisuus, itsenäisyys jossain perusasioissa ni niissä ollaan taas menty niinku huonompaan suuntaan. Et se on juuri sitä, kun tehdään lapsen puolesta asioita. (Tiimi 4, K12)

Kasvattajilla on selkeä kuva siitä, että lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet ovat yleistyneet. Miltei kaikissa haastatteluissa tulee esille, että kasvattajilla ei ole teoretietoa ilmiön yleistymisestä, mutta heillä on työnsä kautta saatua kokemusta asiasta. Suuri osa oli työskennellyt lasten parissa usean vuosikymmenen ajan, joten he ovat työssään nähneet aikakausien muutoksia. Kasvattajat tuovat esimerkeissä hyviä näkökulmia esiin: ryhmät olivat pienempiä eikä lasten kehitystaso ole kaikilta osin kuitenkaan madaltunut. Lapset tietävät nykyisin enemmän, sillä tietoa on paremmin saatavilla. Sen sijaan erinäiset sosiaaliset taidot ovat yhä useammalla puutteelliset, kuten yhdessä leikkiminen saattaa

tuottaa haasteita. Lähes kaikkien kasvattajien näkemysten mukaan lapsen puolesta tehdään liikaa asioita. Toisaalta toiminnanohjauksellisten haasteiden yleistymiseen saattaa vaikuttaa myös media ja sen käytön yleistyminen viimeisten vuosien aikana.

Seuraavassa kappaleessa käsittelen lapsen toiminnanohjaukseen liittyvien tukimuotojen valintaa sekä erilaisia tukimuotoja. Kappaleessa aihe on jaettu haastateltavien näkemysten mukaan sopivan tukimuodon valintaan, arjen ja kasvattajien vaikutuksiin sekä erilaisiin konkreettisiin tukimuotoihin.



## **6 LAPSEN TOIMINNANOHJAUKSEN TUKIMUOTOJA**

### **6.1 Sopivan tukimuodon valinta**

Lapsen toiminnanohjaus ja siihen liittyvät tukitoimet tulee aineiston perusteella käsiteltyä kattavasti. Kasvattajat ovat hyvin tietoisia siitä, miten toiminnanohjauksellisissa pulmissa lasta voidaan tukea. Aineistosta on luettavissa, että haastateltavat eivät osaa laittaa tukimuotoja järjestykseen niiden toimivuuden perusteella, vaan aineistossa korostuu lapsen yksilöllinen huomioiminen tässäkin suhteessa. Peitso ja Närhi (2011, 171–172) toteavat, että tukitoimien suunnittelussa on huomioitava sekä lapsen kehitystaso että päiväkotiympäristö. Lapselle suunnitellut tukitoimet tulee toteuttaa kunkin kehitystason mukaisesti.

Myös kasvattajat tuovat esiin, että tukimuotoja harkittaessa on tärkeää tuntea lapsi ja valita tukimuoto jokaisen lapsen ominaisuuksien perusteella. Lisäksi kasvattajat painottavat sitä, että ei ole olemassa tiettyä tukimuotoa, joka palvelisi yhtä lailla kaikkien lasten tarpeita. Sen sijaan oikean tukimuodon löytämiseen päädytään kokeilujen kautta, koska tukimuotojen toimivuus on yksilöllistä. Jotkut haastateltavista kokevat, että samat tukitoimet toimivat lapsen iästä riippumatta, toiset taas kertoivat iän vaikuttavan tukimuotojen toimivuuteen. Seuraavissa alaluvuissa käsittelen kasvattajien esiin tuomia tukimuotoja lapsen toiminnanohjauksellisiin taitoihin liittyen.

### **6.2 Pienryhmätoiminta tukemassa**

Kaikissa haastatteluissa kasvattajat ovat yhtä mieltä siitä, että lasten toimiminen pienemmissä ryhmissä auttaa sekä lapsia että aikuisia jokapäiväisessä arjessa. Monet kertoivat yksikössä käytössä olevasta pienryhmätoiminnasta, jolloin lapset toimivat muutaman lapsen ryhmissä, riippuen lasten ikätasoista. Näin esimerkiksi ulkoilua ja sisällä vietettyä aikaa saatiin porrastettua ja ohjattua toimintaa on mahdollista järjestää eriaikaisesti. Mikkola ja Nevalainen (2010, 9) ovat haastateltavien kanssa samaa mieltä pienryhmätoiminnan hyödyistä. Pienryh-

missä kasvattajalla on enemmän aikaa kohdata lapsi yksilöllisesti ja näin ollen lapsen havainnointi on myös helpompaa. Pienryhmätoiminnassa keskeisenä lähtökohtana on lapsilähtöisyys, jossa huomioidaan lapsen hyvinvointi ja osallisuus.

Perinteinen suurissa ryhmissä toimiminen vaikeuttaa lasten yksilöllisten tavoitteiden ja tarpeiden huomioimista jokapäiväisessä arjessa. Yhä useammassa päiväkodissa on vakiintumassa tai on jo yleisesti käytössä oleva pienryhmätoiminta, jolloin suuren ryhmän sijaan toimitaankin pienemmissä ryhmissä. Tällöin ryhmää koskevat suunnitelmat voidaan jakaa pienryhmätason suunnitelmiksi. (Heikka ym. 2011, 54–55.) Haastateltavat kokivat nimenomaan yksilöllisen huomioimisen tärkeäksi lasta tuettaessa.

Mut onhan niitä keinoja mitä nyt on tullu, niin enempi tai vähempi pienryhmätoiminta, että tota palikoita niille aikuisille jaksaa ja lapsille niinku rauhoittaa niitä tilanteita, että saa tulla huomioiduksia ja yksilöinä ja. (Tiimi 4, K10)

Kasvattajat huomioivat pienryhmätoiminnan hyödyt kahdesta eri näkökulmasta. He korostivat lapsen yksilöllistä kohtaamista, mikä mahdollistuu pienryhmätoiminnan avulla. Toisaalta he toivat esiin myös kasvattajien työkyvyn ylläpitämisen. Kasvattajien mukaan työssä on mahdollista jaksaa paremmin, mikäli lapsiryhmät ovat pienempiä. Työkyvyn ylläpitämiseen vaikuttavat varmasti myös tilanteiden rauhallisuus arjessa sekä pienempi melutaso.

Mut kyllähä toiki, tämäki nyt tuli mielee esimerkiks tää pienryhmätoiminta mitä me pidetään jatkuvasti. Sit meil on koko päivä, paitsi iltpäivisin ei oikee pysty ku yks meistä aina lähtee pois ni, mut muute ollaa niinku niis pienryhmissä, niin kyllä se tukee kans tota samaa, tota toiminnanohjausta, että lapsen on niinku helpompi, kun ettei oo niin niitä virikkeitä ympärillä ja sitte myöski aikuisena helpompi havaita siis ongelmat tai antaa se tuki, jos joku lapsi sitä tarvii erikseen sitä ohjaamista tai muuta. (Tiimi 2, K4)

Kasvattaja tuo esiin myös virikkeiden määrän minimoimisen ryhmien ollessa pienemmät. Lisäksi lapsella on paremmat mahdollisuudet saada välitön tuki sitä tarvittaessa.

### 6.3 Kasvattajan ja työtiimin vaikutus

Pienryhmätoiminnan ohella toisena erittäin tärkeänä seikkana kasvattajat pitävät positiivisuutta ja kannustamista. Aro, Laakso ja Närhi (2007,17) tuovat myös esiin, että lapset oppivat paremmin myönteisessä ilmapiirissä ja positiivisen palautteen kautta. Lapsen tulisi saada kasvattajalta välitön ja selkeä palaute myönteisestä suorituksesta, mutta myös yrittämiset tulee huomioida. Lasta tulee ohjata mahdollisimman konkreettisilla käyttäytymisen vihjeillä. Näin on mahdollisuus keskittyä lapsen onnistumisiin sen sijaan, että kiinnittää huomiota lapselle edelleen vaikeisiin asioihin. (Skodvin 2004, 97.) Vahvistamalla toivottua käytöstä on mahdollisuus ylläpitää sen toistuvuutta jatkossakin. Vastaavasti ei-toivottua käytöstä pyritään ehkäisemään. (Peitso & Närhi 2014, 171.) Nämä aiemmat tutkimukset tukevat osaltaan haastateltavien ajatuksia.

Haastateltavista kasvattajista osa tuo näkökulmana esiin, että kannustaminen auttaa yleensä hankalissa tilanteissa parhaiten. Kasvattajien mukaan kannustamisella voidaan auttaa erityisesti niitä lapsia, joiden toiminnanohjauksellisten taitojen haasteet näyttäytyvät vetäytyvänä ja arkana käytöksenä. Lisäksi kasvattajat mainitsevat negatiivisen käytöksen huomiotta jättämisen toiminnanohjauksellisena tukimuotona, koska tällöin lapsi ei saa tavoittelemaansa huomiota. On kuitenkin huomioitava lapsen käytöksen huomiotta jättämisen seuraukset. Lapsi ei saa satuttaa itseään tai muita. Negatiivisen huomion sijaan lapsen tulee saada huomiota pääosin hyvästä käytöksestä.

Mutta ite mul on semmonen tuntuma nyt, kun mä muistelen näitä, tulee menneiltä vuosiltakin mieleen, niin melkein niinku vois sanoo, et se positiivinen juttu millä yrittää saada mukaan, se toimii aina parhaiten. (Tiimi 2, K4)

Kasvattajilla on selkeä käsitys positiivisuuden toimivuudesta lasten kanssa työskennellessä. Näin ollen kasvattajat voivat välttää kielteisen vuorovaikutuksen kehää. Muita tärkeitä ominaisuuksia kasvattajalta haastatteluissa mainitaan mallin antaminen, jolloin näytetään konkreettisesti lapselle, kuinka hänen tulisi toimia. Myös kasvattajan omalla aktiivisuudella koetaan olevan merkitystä, varsinkin arkojen lasten kanssa. Yhdessä haastattelusta mainittiin myös aikuisen läsnäolon tärkeys.

Niin koska ihan selkeesti näkee siitä jos, jos on tälle tai aikuinen on hirveen kiireinen, ni kyl se lapsen tämmönen levoton ja rajoja hakeva käytös lisääntyy siinä kohtaa. Ku se lapsi huomaa siinä, että onko se aikuinen läsnä tilanteessa vai ei. (Tiimi 4, K12)

Aika ajoin on myös tarpeellista pysäyttää lapsi ja kysyä, mitä lapsi on tekemässä. Aineistosta on huomioitavissa, että arempien lasten kanssa tukimuodot ovat hieman erilaiset kuin vilkkaampien lasten kanssa. Arempien lasten kanssa korostuvat sanallinen ja elein osoitettu kehuminen, kuten peukalon näyttäminen.

Kasvattajan ominaisuuksista haastatteluissa mainitaan jämäkkyys, jolloin tilanteiden ratkominen on mahdollista sekä yleisesti arjessa toteutettava jämäkkyys. Lisäksi mainitaan johdonmukaisuus, koska toiminnanohjauksellisista haasteista kärsivä lapsi tarvitsee yhtäläiset säännöt ja johdonmukaiset aikuiset. Aro, Laakso ja Närhi (2007, 17) tukevat haastateltavien näkemyksiä, sillä heidän mukaansa kasvattajan tulisi toimia johdonmukaisesti. Kasvattaja joko hyväksyy tietyn käytöksen tai ei hyväksy, mutta joka kerta eri tavalla reagoiva aikuinen hämmentää lasta. Yhdessä haastatteluista kasvattaja kokee tärkeäksi myös äänen painon ja äänialan vaihtelun, jolloin kasvattaja hallitsee tilannetta omaa ääntään käyttäen (K6).

Kasvattajan ominaisuuksien lisäksi koko työtiimin yhtenäisyys koetaan haastateltavien keskuudessa yhtä lailla tärkeäksi. Oppaan (2013, 143–144) käsitykset työtiimin vaikuttavuudesta vastaavat haastateltavien näkemyksiä. Työtiimin toimiminen yhtenäisesti varmistaa lasten tavoitteellisen ja oikeudenmukaisen kasvatuksen päivähoitossa. Työtiimissä on keskeisenä osana kyse vuorovaikutuksesta, joka osaltaan heijastuu koko tiimin toimivuuteen ja ryhmän ilmapiiriin. Työtiimillä tarkoitetaan pientä joukkoa ihmisiä, joilla on yhteinen päämäärä. Hyvässä tiimissä kaikki osalliset tuntevat omat vastuutehtävänsä, hoitavat määritellyistä tehtävistä omat osansa ja innostavat myös muita siihen kuuluvia jäseniä pyrkimään parhaaseen suoritukseensa. Koivunen (2009, 192) tuo esiin, että lisäksi hyvässä työtiimissä keskustelu ja palautteen anto ovat avointa. Haastateltavista työtiimeistä kolme korosti yhtenäisen tiimin merkitystä lapsen toiminnanohjauksellisten haasteiden tukemisen yhteydessä.

Yhtenäisessä tiimissä kaikki kasvattajat luovat yhteiset pelisäännöt ja toimivat tilanteissa samalla tavalla, eikä lapsi näin ollen pysty hyötymään kasvattajien erilaisista näkemyksistä. Tiimi turvaa lapselle oikeuden saada jokaiselta sen jäseneltä yhtä hyvää palvelua riippumatta kasvattajasta (Vilén ym. 2006, 23). Tiimi luo itselleen pelisäännöt, joiden mukaan kaikki toimivat.

Kyl mä oon niinku sitte, jos näin vanhana voi sanoo, ni kyllä musta vaikuttaa tosi paljon, et tiimi on niinku samanhenkinen. Et toimii niinku samalla lailla, et se ei sitten, jos siellä joku asia aina vähän puristaa, joo että kyllä se on niin suuri asia, että tiimillä menee niinku asiat niinku. (Tiimi 2, K6)

Et ne on kans semmosia asioita mitä niinku, ei jonkun lapsen kohdalla joku, et on, vaikka niin, ei aina kun tulee uus aikuinen, ni se on niinku pakottava tarve kokeilla ja testata että pysyykö tietyt asiat, koska se luo sille lapselle turvaa. Siks me kerrotaan uudelle ihmiselle niinku tietyt asiat, että tän tyyppisesti on niinku toimittu. Et tavallaan tuo sitä turvaa. (Tiimi 5, K13)

Lisäksi haastatteluvastauksista selvisi, että eräs työtiimi pyrkii yhtenäisyyteen siitä huolimatta, että eräs sen vakituinen jäsen saattaa olla toisinaan poissa esimerkiksi sairauden vuoksi. Tällaisen tilanteen sattuessa he kertovat korvavalle henkilölle pääasioita arjen toimivuuden kannalta. Kasvattajat huomioivat tiimin yhteiset säännöt tärkeiksi. Kasvattajat olivat selkeästi tietoisia lasten tarpeista hakea rajoja ja pyrkiä hyödyntämään uusia kasvattajia mieltymystensä toteuttajina. On tärkeää, että tietyt säännöt pysyvät lapsille samoina riippumatta siitä, kuka kasvattajista on kyseessä.

Osassa aineistoa on huomioitavissa myös, että joillekin lapsille parhaiten toimii fyysinen ohjaaminen tehtäviä tehdessä, jolloin kasvattaja on läsnä ja käytettävissä lapsen tarvitessa apua. Fyysisessä ohjauksessa lapsi saattaa tarvita apua kädestä pitäen. Fyysistä ohjausta voidaan käyttää kielellisen ohjeistuksen tukena. (Koivunen 2009, 86–87.) Näiden ohella lapsen toiminnanohjausta tuettaessa tulee kasvattajien mukaan huomioida myös varhaiskasvatussuunnitelma ja erinäiset tuen tarpeen pohjalta laadittavat suunnitelmat, jotta myös vanhemmat saadaan tukimuotojen toteuttamiseen mukaan. Lisäksi muutamassa aineistossa mainitaan Kili-kerho, jossa autetaan lasta kielellisen kehityksen tukemisessa. Seuraavassa alaluvussa käsittelen arjen johdonmukaisuuden vaikutusta.

## 6.4 Arjen johdonmukaisuus

Suuri osa ryhmähaastatteluun osallistuvista oli sitä mieltä, että arki tulisi rakentaa lapsille mahdollisimman yksinkertaiseksi ja johdonmukaiseksi, jolloin sitä on helppo ymmärtää ja ennakoida. Selkeä rakenne ja johdonmukaisuus arjen erilaisissa toimissa tukevat lapsen toiminnanohjauksellisten taitojen kehitystä. Lapsella on oikeus olla varhaiskasvatusympäristössään turvassa. (Aro 2003, 249; Koivunen 2009, 183.) Aro ja Siiskonen (2003, 167) tuovat esiin, että kasvattajan on mahdollista vahvistaa lapsen kokemaa turvallisuudentunnetta tarjoamalla kasvatusympäristön, jossa tapahtumat ovat johdonmukaisia ja ennustettavia. Näin ollen lapsen on mahdollista ennakoida päivän tapahtumien kulku sekä jäsentää omaa ja muiden toimintaa. On huomioitava, että suuret muutokset kasvatusympäristössä vaikeuttavat tältä osin lapsen kehitystä, koska lapsi kokee menettävänsä hallinnantunteet ympäristöstä (Aro 2013, 17). Tällöin lapsi saattaa olla epätietoinen ja hämmentynyt häneen kohdistetuista odotuksista, jolloin lapsi voi kokea turvattomuutta. Turvattomuuden tunne puolestaan saattaa aiheuttaa sopimatonta käytöstä. (Aro & Siiskonen 2003, 168.)

Useissa haastatteluissa käy ilmi, että toiminnanohjauksellisista haasteista kärsivä lapsi kokee erityisen tärkeäksi säännöllisen päivärytmin, jotta on mahdollista ennakoida mitä seuraavaksi tapahtuu. Tuija Aron (2003, 237–239) mieltää päivärytmin tärkeyden samalla tavalla kuin kasvattajat. Hänen mukaansa lapsi seuraa tiiviisti ympäristön tapahtumia ja pyrkii etsimään arjessa toistuvia tapahtumia. Näin lapsen on mahdollista etsiä arjesta myös ennustettavuutta. Aron (2003, 237–239) mukaan lapsi saattaa ärsyntyä arjessa tapahtuvista muutoksista. Myös kasvattajat ovat huomanneet saman. Kasvattajien mukaan joillakin lapsilla haasteet ilmenevät silloin, jos päivärytmissä tapahtuukin poikkeuksia normaaliin päivärytmiin nähden. Lisäksi aikuisten vaihtuvuus vaikuttaa lasten käyttäytymiseen. Tiheä aikuisten vaihtuminen kasvattajien mukaan stressaa lasta, koska tutut ja turvalliset aikuiset puuttuvat.

Siihe mitä ois meneillä ja se tekee paljon, ku lapsille on tärkeää päivärytmi, ku se poikkeee jotenki niin ni lapsi on iha niinku hukassa. "Naurahdus" Se on isomillaki. Et toistoa niillä isommilla. Mut kyllä se on pienillä ensi arvosen tärkeitä se säännöllinen rytmi siinä, et

se on omaa toimintaa, et menee siihe et lapsi tietää mitä tapahtuu seuraavaks. (Tiimi 1, K2)

Kuten tutkimuksissa on mainittu, myös kasvattajat ovat havainneet säännöllisen päivärytmin tärkeyden. Lapsille ennakointi luo turvallisuudentunnetta ja näin ollen kasvatusympäristössä on helpompi toimia ja omaksua uusia asioita.

Mut kyllähän se vaikeuttaa näis kaikis siirtymis ja muissa huomaa, että ne lapset, ku joskus on vähän vähemmän lapsia tai voitais ottaa vähä rennommin, ni ne lapsethan menee sekasin. Kun ei tehdäkään tietyllä lailla. Normaalit lapset joilla on hyvin se itsesäätely kohillaan ni ymmärtää sen asia, että no tänään onkin näin ja saakin tehdä näin. (Tiimi 3, K9)

Esimerkistä on havaittavissa, että kasvattajalla on selkä käsitys siitä, että toiminnanohjauksellisista haasteista kärsivä lapsi on erityisen tuen tarpeessa. Myös tässä esimerkissä on havaittavissa, että kasvattajalla on kuitenkin myös käsitys siitä, että lapset tarvitsevat toistuvuutta ja ennakoitavuutta. Päivärytmi olisi tarkoituksenmukaista rakentaa niin, että samat asiat toistuvat aina samaan aikaan, kuten syöminen ja päivälepo. Tällöin lapsi kokee turvallisuudentunnetta, koska lapsi tietää mitä seuraavaksi tapahtuu. Lapsen ei tarvitse jännittää tulevia tapahtumia, jolloin lapsi pystyy keskittymään ympäristön tutkimiseen ja uuden oppimiseen. (Eklund & Heinonen 2009, 220.) Kasvattajien mukaan lapselle on tärkeää tietää, missä hänen oma paikkansa on. Näin ollen lapsille nimettiin tietyt paikat niin istumapaikat kuin lepopaikatkin. Arjessa huomioitiin tietyt tilanteet, joissa mahdollisesti ilmenee jollakin lapsella haasteita. Varsinkin sellaisen lapsen kanssa pyritään näitä tilanteita välttämään.

Kyllä me päivärytmissä ollaan huomioitu tiettyjä tilanteita, miten kannattaa jonkun lapsen kanssa toimia ja tiedetty ne heikoimmat kohdat sitte, että välttämättä ei niitä kohdata haastetta, sitte aina kohdata sitä samaa tilannetta että. (Tiimi 1, K3)

Osa haastateltavista kokee arkeen vaikuttamisessa eristämisen hyvänä keinona ehkäistä toiminnanohjauksellisten haasteiden ilmenemistä. Kasvattajien mukaan lapsia häiritsevät ulkoiset ärsykkeet, esimerkiksi muut lapset saattavat häiritä keskittymistä. Kun lapsi on erillään muista, hän pystyy tehokkaammin pyrkimään kohti määriteltyä tavoitetta, esimerkiksi pukemistilanteet saattavat

joidenkin lasten kohdalla sujua paremmin yksin kuin toisen lapsen kanssa. Myös Koivunen (2009, 86) korostaa ulkoisten ärsykkeiden minimointia, jolloin lapsella on paremmat edellytykset kohdistaa tarkkavaisuus vaadittuun toimintaan. Yhdessä haastattelussa nostetaan myös esille, että esimerkiksi esiopetus-tuokioista saatetaan välillä ohjata lapsi rauhallisempaan paikkaan tekemään samoja tehtäviä kuin muutkin. Näin minimoidaan mahdollisten ärsykkeiden määrä. Kasvattajat toivat esille, että lasta ei viedä kesken kaiken pois esiopetustilasta, vaan lapsi ohjataan omaan tilaan ennen tuokion aloittamista, joten lapsi ei pidä tilannetta rangaistuksena. Kyse on pelkästään siitä, että lapsen on helpompi tällöin keskittyä.

No sitten on äärimmäinen keino se, että sillä lapsen kanssa avustaja tekee yksin jotain et se eriyttäminen siitä ryhmästä niinku, se ei ole rangaistus vaan niinku alusta lähtien se tämä hetki täällä, jolloinka se on sille lapselle mun mielestä positiivinen kokemus, ku se saa tehdä avustajan kanssa kahdestaan jotain juttuja. Ku se, että joutuu olemaan isossa tilassa ja kuulemaan sitä ja josta se joutuu sitte pois. (Tiimi 4, K12)

Lasta tuettaessa on tärkeää, että lasta ei leimata, vaan hän kokee olevansa ryhmän täysvaltainen jäsen. Esimerkissä kasvattajat olivat huomioineet, ettei lasta tarvitse rangaista levottomasta käytöksestä. Sen sijaan lapsi saa tukea ja apua tehtäviin ympäristössä, jossa on mahdollisimman vähän ulkoisia ärsykeitä. Näin ollen lapsi saa oppia ja kehittyä, eikä lapsen mahdollisesti jatkuvaan negatiiviseen käytökseen tarvitse puuttua. Tätä kautta lapsi voi paremmin saada positiivisia oppimiskokemuksia negatiivisesta käytöksestä huomauttelun sijaan. Seuraavissa alaluvuissa käsittelen kuvia ja muita konkreettisia tukimuotoja lapsen toiminnanohjausta tuettaessa.

## **6.5 Kuvat tukemassa toiminnanohjausta**

Kaikissa haastatteluissa mainitaan tukimuotona erilaiset kuvat, joita ryhmissä käytetään vaihtelevasti. Saaren ja Pulkkinen (2009, 3) mukaan lapselle kuvilla onkin tärkeä merkitys. Toiset käyttävät kuvia jokapäiväisen arjen tukena, esimerkiksi pukemisen apuna. Lisäksi haastateltavat saattoivat selkiyttää lapsille



kuvien avulla päiväkodin päivärytmiä. Kuvien avulla voidaan myös tukea lapsen toiminnanohjausta ja niitä voidaan käyttää päivittäisen elämän rikastuttajana, kuten tavaroiden paikkojen kuvaajana. Tällöin lapsella on paremmat edellytykset toimia kasvatusympäristössään itsenäisesti. Kuvat osaltaan tukevat lisäksi kielen kehitystä. Varhaiskasvatuksessa kuvia voidaan käyttää useissa eri yhteyksissä, kuten päivä- ja viikkojärjestyksien hahmottamisessa. Tämän avulla lapsi oppii hahmottamaan itsensä ajassa ja paikassa. Päivä- ja viikkojärjestyksen avulla voidaan keskustella niin menneistä kuin tulevaistakin tapahtumista. Oleellista on hahmotella päivän tulevat tapahtumat kuvien avulla. (Aro & Siitonen 2003, 174; Vilén ym. 2006, 531–533.)

Toisaalta, vaikka jokaisessa haastattelussa kuvat mainitaan mahdolliseksi tukimuodoksi, kaikki eivät niitä kuitenkaan apuna käytä. Monilla on se käsitys, että mikäli lapsella on tietynlaisia haasteita, hänelle on apua kuvien käytöstä. Kuvien käytöstä saa laajan käsityksen, koska kasvattajat antavat paljon esimerkkejä, missä kuvia voidaan hyödyntää. Toiminnanohjauksen kehittymiseen liittyvät myös erilaiset valintatilanteet ja niistä selviäminen. Näitä tilanteita helpottamaan on luotu erilaisia valintatauluja. Esimerkiksi leikkivalintataulut koostuvat eri leikeistä ja lapsi saa valita haluamansa leikin laittamalla kuvansa tai nimensä valitseman leikin kohdalle. (Vilén ym. 2006, 535.) Muutamissa haastatteluissa mainitaan leikkitalun käyttö, jossa hyödynnetään joko leikkien tai huoneiden kuvia sekä lasten omia kuvia. Lisäksi yhdessä haastattelussa mainitaan liikennevalot, joita oli lapsen tukena käytetty, mutta jotka eivät olleet sillä hetkellä käytössä.

No kyllä ne tietysti menee, kyllä ne vähä ikäkohtaisesti menee, että jos jotain kuvia esimerkiks ajattelee ohjauksessa, niin ne menee niiku isoilla ja pienillä mutta minkälaiset ne kuvat on. Ne on ehkä pienempiin osiin jaettu. (Tiimi 1, K2)

Kasvattaja tuo esiin, että eri-ikäiset lapset tarvitsevat eritasoisia kuvia. Pienemmät vaativat yksityiskohtaisempia ohjeita kuin vanhemmat lapset. Varsinkin pienemmille lapsille saattaa kuvista olla tukea sanallisen ohjeen lisäksi, sillä kieli-taito ei ole välttämättä vielä täysin kehittynyt. Lapset ovat visuaalisia, jolloin kuvien katseleminen pääsääntöisesti on tärkeää.

Joo. Ja sitte pukemistilantees on käytetty samalla lailla et on eri vaatteitten kuvia et mikä on ekana päällä ja, ku joillaki on siinäki hankaluuksia et ei niinku käsitä sitä mitä, mistä alotetaan se pukeminen. Ni siin on hyvä ollu ne kuvakortit. Et mistä alotetaan. (Tiimi 5, K15)

Varmaa vähä eri, eri ikäryhmis erilaista mut osaan puhuu vaan näistä viskari-eskareista. Näillä tietysti yritetään siihen jo, että sanallinen ohje menee, ettei tarttis hirveesti erikseen, mutta joillakin lapsilla apuna käytetään kuvia, toki joillaki varmaa siit on apua jollakin ei. Mut joku kuvallinen ohje, mut se on vaa se ongelma et niihin kyllästyy tämmöset lapset jotka niitä tarvii, nehän kyllästyy niihin, mä en itse niinku oo niitte kannalla et niistä olis hyötyä. (Tiimi 3, K9)

Vanhemmilta lapsilta oletetaan, että pelkästään sanallinen ohje riittää. Kerola (2001, 87) tuo kuitenkin esiin näkökulman, jonka mukaan lapset oppivat parhaiten visuaalisesti, koska lapset luontaisesti tarkkailevat ja havainnoivat ympäristöä. Vasta noin yhdentoista vuoden iässä lapsen auditiivisuus kehittyy, jolloin kuvilla ei ole enää yhtä suurta merkitystä. Näin ollen ennen sitä on tärkeää hyödyntää kuvia helpottamaan lapsen arjen hahmottamista. Sekä kuvien avulla että ilman, kasvattajat tuovat esiin osituksen käyttäminen lapsen toiminnanohjauksen tukivälineenä. Toiminnanohjauksen ulkoisena tukena voidaan käyttää toimintojen jäsentämistä, jolloin kuvia käytetään eri tehtäväsarjojen kuvaamiseen. Toimintaa voidaan myös vaiheistaa kuvien avulla. Tehtävien jäsentäminen kuvilla muistuttaa lasta tehtävien tavoitteista, tarvittavista välineistä ja toteutuksen järjestyksestä sekä kestosta. Esimerkiksi pukemistilanteet saattavat tuottaa lapselle haasteita, jolloin pukemistilanteen kuvittaminen auttaa lasta selviytymään itsenäisesti.

Kuvat voidaan asettaa järjestykseen siten, että lapsi tietää missä järjestyksessä vaatteet on tarkoitus pukea. (Vilén ym. 2006, 533–534; Koivunen 2009, 86.) Lisäksi ositus mainitaan haastattelussa, jossa puhutaan esiopetustehtävistä. Tehtäviä voidaan osittaa siten, että toinen puoli kirjasta peitetään, jolloin lapsi pystyy keskittymään yhteen asiaan kerrallaan. Kasvattajat kokevat tämän toimivaksi tukimuodoksi.

Ja toisilla on ollu se et sitä joudutaan lyhentämään, et annetaan palasina se, niinku osina. Et toinen ei kykene vielä siihen koko, vaan

sun pitää aina lisätä, et nyt kun on nää, ni nyt tulee tää seuraavaks. Sekin on niinku yksilökohtasta. (Tiimi 5, K13)

Kasvattajat mieltävät osituksen tukimuotona lapsen toiminnanohjauksesta ja sen kehityksestä puhuttaessa. Lapsella keskittymiskyky on rajallinen, jolloin liian suuret tehtävät saattavat lapsen mielessä kehittyä mahdottomiksi suorittaa. Tällöin tehtävän antaminen osina luo lapselle tunteen, että tehtävästä on mahdollista selviytyä.

## 6.6 Konkreettiset välineet

Edellisten tukimuotojen ohella haastatteluissa nousi esille erilaiset konkreettiset tukimuodot, joita voidaan hyödyntää tuettaessa lasta toiminnanohjauksellisissa taidoissa. Kasvattajat mainitsevat painokoiran, jonka avulla lapsen levottomuus vähenee. Painokoira koetaan toimivaksi erityisesti levottomilla lapsilla, joiden on vaikea keskittyä annettuun tehtävään. Kasvattajien mukaan painokoiralla tarkoitetaan koiran muotoon tehtyä melko painavaa ja pitkää tyynyä, jota lapsi voi pitää istuessaan sylissä. Yhdessä varhaiskasvatusryhmässä sitä hyödynnetään niin, ettei tukea tarvitseva lapsi joutunut huomion keskipisteeksi, vaan koira kiertää lapselta toiselle.

Sitten on ollu semmonen painokoira, elikkä tuolla eskarissa, ei oo meillä tässä pienten ryhmässä mutta tietysti ne ajatki mitä me pienten kanssa ni, et ku ei me niinku, ei ne istu niin pitkään mut eskarilaiset istuu jo vähän pidempään, ni sitten niin tota semmone siel on semmonen mäyräkoira, joka on tosi painava, ni sekin niinku rauhoittaa semmosta motorisesti levotonta lasta ku se saa pitää sitä koiraa sylissä. (Tiimi 2, K4)

Kaikissa ryhmissä mainittiin painokoira, vaikka se ei olekaan sillä hetkellä missään ryhmässä käytössä. Kasvattajien kokemusten mukaan painokoira ehkäisee lapsen levotonta käyttäytymistä ja tältä osin edesauttaa keskittymään vaadittuun tehtävään. Lisäksi kasvattajat mainitsivat geelityynyn, jonka avulla puolestaan sallitaan lapsen pieni liike. Kasvattajien mukaan on kyse tyynystä, joka asetetaan lapsen tuolin päälle. Tyynyn päällä lapsen on mahdollista istua siten, että samaan aikaan kehossa tapahtuu pientä liikettä. Tyynyn päällä lapsi voi

liikehtiä, mutta liike ei ole niin voimakasta, että se häiritsisi muita lapsia keskittymään. Kasvattajien mukaan joidenkin lasten on helpompi keskittyä, mikäli he voivat samaan aikaan hieman liikehtiä.

Semmone jolla se voi niinku keikutella tavallansa luvan kanssa ku se pannaan semmonen geelityyny, tasapainotyyny pyllyn alle, ku se istuu tuolilla ni siinä saa automaattisesti keho vähän pientä liikettä, se on silloin sallittua liikettä. Se voi jotakuta lasta rauhoittaa. (Tiimi 4, K12)

Nämä tukimuodot on selkeästi tarkoitettu ainoastaan joillekin lapsille, ei niinkään helpottamaan koko ryhmän toimintaa. Eräs kasvattaja mainitsi, että painokoiria kiertää lapselta toiselle, jolloin ketään lasta ei leimata. Lapset odottavat innoissaan, koska saavat pitää koiraa sylissä. Selkeästi tukimuotona sen käyttötarkoitus on kohdennettu vain yhdelle lapselle, mutta oli tärkeä huomio, että koko ryhmän on mahdollista olla mukana tukemassa lasta, joka sitä erityisesti tarvitsee.

Näiden ohella tukimuodoista kahdessa haastattelussa mainitaan myös eräänlainen kello, Time Timer. Kyse on kellosta, jossa on numeroita 0 ja 55 välillä. Kellossa numerot osoittavat minuuttien määrää ja käytettävissä oleva aika osoitetaan punaisella värillä. Ajan kulku näkyy punaisen alueen pienenemisellä. Kun määritelty aika on kulunut, punainen alue häviää kokonaan. (Grey ym. 2009, 8.) Time Timerin käyttö koetaan toimivaksi esimerkiksi pukeutumis- tai syömistilanteissa, jossa lapsen keskittyminen saattaa helposti herpaantua ulkoisten ärsykkeiden vuoksi.

Mitä me ei olla kyl nyt jouduttu käyttämään mut. eskariryhmäs ollaan paljon käytetty, et elikkä siis tämmönen kello, joka laitetaan niiku vaikka ruokailuhetkellä päälle. Se on vähän niinku munakello, mut lapsi näkee siit koko ajan, kuinka aika kuluu ja sit ku se menee siihee ihan ylös, ni sit se aika päättyy et sit pukemisessa tai jos on just tämmöstä hitautta et vaikee hahmottaa kuinka paljon aikaa on tehä joku juttu, ni sitä kelloa on käytetty. (Tiimi 2, K4)

Kellon avulla on kasvattajien mukaan mahdollista saada lapset toimimaan myös hieman nopeammin, koska kello näyttää visuaalisesti jäljellä olevan ajan. Näin ollen lapset saattavat kilpailla aikaa vastaan. Haastatteluista on tulkittavissa, että kasvattajat pitävät Time Timerin käyttöä varsin äärimmäisenä tukimuotona,

jota välttämättä kovin herkästi lasten kanssa käytetä. Time timerin käyttöönotto yleensä kasvattajien käsitysten mukaan vaatii erityislastentarhanopettajan suosituksen. Seuraavassa alaluvussa käsittelen lapsen toiminnanohjausta tukevien menetelmien kritisointia.

## 6.7 Kritiikkiä tukimuodoista

Aineistosta on luettavissa myös tukimuotojen toimivuuden kritisointia. Yksi haastateltavista koki tukimuotojen olevan tehottomia. Yhdessä ryhmässä haastateltavat ovat käyttäneet ajoittain erilaisia tukimuotoja, mutta eivät kokeneet käyttämiään tukimuotoja toimiviksi. Eräs kasvattaja tuo myös esiin, että arki-resurssit eivät riitä päivittäiseen tukimuotojen käyttämiseen. Heidän näkemyksensä mukaan toiminnanohjauksellisten haasteiden ilmetessä on tukimuotojen, kuten kuvakorttien, sijaan enemmän käyttöä avustajalla. Ryhmässä kaivattiin selkeästi lisää ihmisiä helpottamaan arjen ylläpitämistä. Yhdessä haastattelussa tulee myös ilmi, että kaikille lapsille kuvat eivät tukimuotona sovi, koska lapsi saattaa niihin kyllästyä.

Jotenki musta tuntuu, että tukitoimet on aika semmone että, se vähän niinku yhtä tyhjän kans, täs meidän siis, mitä me saadaan. Niinku oikeesti siinä tarvis lisäkäsiparin joka ohjaa sitä lasta, meil on semmosii, ainut keino sanotaan, että kuvat tai jotkut, ku ei vaan ei se välttämät joku, tää yksikin tapaus johonki pukemiseen jotkut kuvat. Ei, se on yks lysti, Se pari päivää jaksaa kattoo niitä ja rupee sitte tiputtelee. 'huokaus' (...) Ei varmaa jossaki, mä tiedän, et jossaki ku oikee aktiivisesti käytetään kaikkia kuvia ja näin ja sit ehkä, ehkä mikä keino vois auttaa sellane sinnikkyys siinä et lapsen kans toimittais aina tietyllä tavalla. Ni se saattais auttaa pidemmän päälle. Mut jotenki tuntuu, et arkiresurssit ei riitä. Ei kädet riitä, sä oot kuitenkin niin paljon yksinki tossa ison porukan kans, ei pysty tehdä niinku pitäis sitte tai viel miettii sitä viskariporukkaa et yleensä eskaria, jos siinä pari tarvis semmosta niin ni ei, ei oo mistään ihmistä siihen avuksi. Sitä pitää vaan soveltaa sitä toimintaa. (Tiimi 4, K9)

Kasvattajalla on näkemys tukimuotojen toimivuudesta. Hän kokee, ettei toimista ole hyötyä. Hän tuo kuitenkin selkeästi esiin tietonsa siitä, että johdonmukaisuus toiminnassa auttaa tukimuotojen toimivuutta. Tällöin lapsille muodostuu tukimuodoista eräänlainen osa arkipäivää, eivätkä lapset tai kasvattajat miellä

sitä erilliseksi toiminnaksi. Tukimuotojen arkipäiväistäminen vaatii kuitenkin sen, että kaikki tiimin kasvattajat sitoutuvat toimimaan samalla tavalla. Kasvattaja tuo esiin, että arkiresurssit ovat myös riittämättömät. Uskon, että tämä ilmiö näyttäytyy ainakin osittain monissa eri yksiköissä. Seuraavassa luvussa käsittelen tutkimukseen liittyviä johtopäätöksiä.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esittelen päätelmiäni tekemäni tutkimustulosten pohjalta ja vastaan asettamiini tutkimuskysymyksiin. Tavoitteenani oli tutkia, miten varhaiskasvatuksen työntekijät mieltävät toiminnanohjauksen käsitteen ja mitä he tietävät lapsen kehittyvästä toiminnanohjauksesta. Lisäksi tutkimukseni tavoitteena oli saada selville, miten lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet näyttäytyvät päiväkodin arjessa. Tavoitteenani oli myös selvittää, minkälaisia tukimuotoja kasvattajat tietävät puhuttaessa lapsen toiminnanohjauksesta. Onnistuin mielestäni saavuttamaan asettamani tavoitteet, sillä tutkimuksen edetessä sain paljon tietoa niin teoriasta kuin kasvattajienkin näkemyksistä. Aiemmat tutkimukset tuki-  
vat hyvin tutkimukseni kautta saamiani päätelmiä.

Miten varhaiskasvatuksen työntekijät mieltävät toiminnanohjauksen käsitteen? Varhaiskasvatuksen työntekijät liittivät toiminnanohjauksen tiiviisti lapsen kykyyn toimia itsenäisesti ilman erillisiä ohjeita. Siten lapsi suoriutuu sekä tehtävän aloittamisesta että sen suorittamisesta, että tehtävän loppuun saattamisesta. Samasta asiasta puhui myös Liisa Klenberg (2015, 10–11), joka mieltää lapsen toiminnanohjauksen olevan lapsen itsenäisesti tapahtuvaa toimintaa. Kasvattajat toivat myös esiin, että lapsen toiminnanohjaus on lapsen itsenäistä toimintaa silloin, kun hän on saanut tarvittavat ohjeet. Kasvattajien näkökulman mukaan toiminnanohjauksessa on kyse päivärytmin sisäistämisestä ja itseohjautuvuudesta. Joissakin haastatteluissa toiminnanohjaus miellettiin samaksi käsitteeksi itsehillinnän kanssa, jolloin kyse on erinäisten impulssien hillinnästä. Tulokset osoittivat sen, että lapsen toiminnanohjausta on mahdotonta määrittellä yhdellä tavalla, sillä kyse on hyvin monisäikeisestä ilmiöstä. Samaan johtopäätökseen ovat omassa tutkimuksessaan tulleet myös muun muassa Tuovinen, Määttä ja Aro (2012, 6), jotka toteavat, ettei toiminnanohjauksen määrittelylle ole yhteistä linjaa tutkijoiden välillä.

Huomionarvoista on myös se, että kaikki tutkimukseen osallistuvat kasvattajat eivät tienneet toiminnanohjauksen käsitettä. Osa kasvattajista ei ollut aiemmin kuullut käsitettä, vaikka he tunnistivat lapsen toiminnanohjauksen haasteet varhaiskasvatuksen arjessa. Käsite on kasvattajien käsitysten mukaan melko uusi.

Aiemmin käsitettä ovat määritelleet useat eri osa-alueet, mutta toiminnanohjaus käsitteenä kattaa ne kaikki. Näitä osa-alueita ovat esimerkiksi arkitaidot ja sosiaaliset taidot. Näitä osa-alueita on myös arvioitu erikseen. Merkittävä tutkimustulos ilmeni kasvattajien käsityksestä puhuttaessa lapsen toiminnanohjauksen kehittymisestä ja siinä ilmenevissä mahdollisissa haasteissa.

Aro, Laakso ja Närhi (2007, 11–15) tuovat esiin, että lapsen toiminnanohjaukseen liittyvät haasteet eivät ole ainoastaan huomioitavissa erityistä tukea tarvitsevien lasten käytöksessä, vaan ne ovat varsin yleisiä varhaislapsuudessa. Monelle lapselle olisi tarpeellista saada toiminnanohjaukseen liittyvää tukea ennen oppivelvollisuuden alkua. Sen sijaan kasvattajien käsitysten mukaan kyse on lapsen kohdalla erityisen tuen tarpeesta, jolle tulee määritellä erityiseen tukeen liittyvät kaavakkeet. Ainoastaan yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että toiminnanohjauksen haasteet ovat lapsella normaali kehitysvaihe, jossa suuri osa lapsista tarvitsee apua ja tukea jossain elämänsä vaiheessa. Tämä saattaa kertoa käsitteen kontekstisidosteisuudesta. Suuri osa kasvattajista oli törmännyt käsitteeseen keskusteluissa erityislastentarhanopettajan kanssa tai huomannut käsitteen erityisen tuen kaavakkeissa. Myöskään koulutuksia aiheeseen liittyen kasvattajat eivät olleet saaneet, vaan aihetta oli sivuttu esimerkiksi koulutuksessa puhuttaessa lapsen aggressiivisesta käytöksestä.

Mitä kasvattajat tietävät lapsen toiminnanohjauksen kehittymisestä? Yleisesti kasvattajat mielsivät lapsen toiminnanohjauksen kehittyvän varhaiskasvatusiässä. Aiempi tutkimus tukee kasvattajien käsitystä, sillä lapsen toiminnanohjaus kehittyy ripeimmin alle kouluikäisenä. (Huizinga, Dolan & Van Der Molen. 2006, 2017–2019.) Suurimmalla osalla oli käsitys siitä, että lapsen toiminnanohjaus alkaa selkeästi näkyä vasta kolmantena ikävuotena tai sen jälkeen. Kasvattajien mukaan eniten toiminnanohjaukselliset haasteet näyttäytyvät esiopetusikäisillä, sillä keskittymiseen vaadittavat ajat ovat tällöin pidempiä muihin ikäryhmiin verrattuna. Sen sijaan osassa haastatteluissa ilmeni, että kasvattajat kokivat toiminnanohjauksellisten haasteiden näkyvän jo alle kolmevuotiailla lapsilla.

Kasvattajat toivat myös näkökulmana esiin, että lapsen kasvaessa on helppo todeta toiminnanohjauksellisten haasteiden näkyneen jo nuoremmalla iällä, mutta haasteita on vaikeampi erottaa lapsen tiettyyn kehitysvaiheeseen kuulu-



vasta kehityksestä. Lisäksi kasvattajat toivat esiin myös toiminnanohjauksellisten haasteiden yleisyyden. Kasvattajat olivat täysin yhtä mieltä siitä, että lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet ovat yleistyneet viimeisten vuosikymmenien aikana. Erään kasvattajan mukaan kyse saattaa olla muuttuvista olosuhteista. Esimerkiksi lapsiryhmät ovat nykyisin suurempia kuin ennen. Toisaalta nykyisin myös seurataan tiiviimmin lapsen kehitystä ja mahdollisesti myös puututaan herkemmin lapsen kehitykseen liittyviin asioihin. Nykyaikaa kuvastaa myös ihmisten jatkuva kiire ja median runsas käyttö, mitkä saattavat osaltaan vaikuttaa myös lapsiin ja lasten kehitykseen.

Miten tietoa lapsen toiminnanohjauksellisista taidoista hyödynnetään? Kasvattajilla on yleisesti ottaen selkeä käsitys siitä, miten toiminnanohjaukseen liittyviä tietoja voidaan käyttää arjessa hyödyksi. Kasvattajat toivat haastatteluissa esiin paljon erilaisia tukimuotoja, mutta suurimmalla osalla oli käsitys siitä, mitä tukimuotoja eniten hyödynnetään. Kasvattajat kertoivat lapsen yksilöllisestä huomioimisesta tukimuotoja valittaessa. Peitso ja Närhi (2011, 171–172) pitävät lapsen tuntemista tärkeänä. On tärkeää tuntea lapsi, jotta häntä voidaan tukea. Kaikki kasvattajat toivat myös esiin, että lapselle sopiva tukimuoto on mahdollista ottaa käyttöön erinäisten kokeilujen kautta. Sopivan tukimuodon valikoituminen ei välttämättä onnistu kerralla. He toivat selkeästi esille, että kaikille lapsille samat tukimuodot eivät toimi. Kasvattajat täydensivät hyvin toinen toistensa vastauksia. Nykyaikana korostetaan lapsen yksilöllistä huomioimista, jota tämä tutkimus osaltaan tuki.

Kaikki kasvattajat toivat esiin, että pienemmissä ryhmissä toimiminen auttaa lapsia keskittymään annettuun tehtävään. Erityisesti arjessa toteutettava pienryhmätoiminta koettiin kasvattajien keskuudessa toimivaksi tukimuodoksi. Myös kasvattajalla ja koko työtiimillä koettiin olevan vaikutusta lasten käyttäytymiseen. Jämäkkyys ja johdonmukaisuus arjessa koettiin tehokkaaksi tukimuodoksi. Näin ollen yksittäisten kasvattajien toiminnalla sekä koko tiimin yhtenäisyydellä on huomattava merkitys lapsiin. Kasvattajien tehtävänä on rakentaa myös arki johdonmukaiseksi, jolloin lasten on helppo ennakoida tulevia tapahtumia. Opas (2013, 143–144) tuo esiin samoja asioita kuin kasvattajat. Hän mieltää työtiimin turvaavan osaltaan lasten tavoitteellisen ja oikeudenmukaisen kasva-

tuksen päivähoitossa. Työtiimissä ydinasia on vuorovaikutus, joka osaltaan heijastuu koko tiimin toimivuuteen ja ryhmän ilmapiiriin. Näiden lisäksi kaikki kasvattajat mainitsivat myös kuvat yhtenä tukimuotona.

Saari ja Pulkkinen (2009, 3) korostavat, että kuvilla on lapselle tärkeä merkitys. Niiden avulla on mahdollista jäsentää lapsille heidän toimintaympäristöään, pilkkoa tehtäviä pienempiin osiin sekä auttaa päätöksenteon harjoittelussa. Haastatteluissa kuvien mainittiin yleisimmin myös auttavan koko varhaiskasvatusryhmää. Kasvattajat mainitsivat myös painokoiran, geelityynyn ja Time Timerin. Nämä tukimuodot saattavat enemmän hyödyttää yksittäistä lasta, ellei niitä aktiivisesti oteta käyttöön koko ryhmän kanssa. Kasvattajien mukaan painokoira saattoi joissain tapauksissa kierrellä lapsen sylistä toiseen, jolloin koko ryhmä hyötyi tukimuodosta. Samoilla tavoin hyödynnettynä geelityyny voi vaihdella paikkaa, jolloin kaikki lapset saavat vuorollaan kokeilla sitä. Time Timer voi osoittaa aikaa yhden lapsen sijasta kaikille lapsille esimerkiksi pukemistilanteessa. Näin tuen saajaa ei erotu varhaiskasvatusryhmästä, vaan saa olla samassa asemassa muiden kanssa. Samalla koko varhaiskasvatusryhmä saattaa hyötyä annetusta tuesta, sillä suuri osa lapsista tarvitsee tukea ennen kouluikää.

Tässä tutkimuksessa on huomioitavaa, että kasvattajat kokivat aiheesta puhumisen tärkeäksi. Monet kiittävät hyvästä aihevalinnasta ja siihen liittyen laadituista teemoista ja kysymyksistä. Miltei kaikki haasteltavat kertoivat haastattelujen jälkeen kiinnittävänsä yhä enemmän huomiota omaan käytökseensä toimissaan lasten kanssa. Lisäksi haastatteluissa tuli esille, että nyt kasvattajat kiinnittävät tulevaisuudessa enemmän huomiota myös lasten käytöksen havainnoimiseen. Yhdessä haastattelussa kasvattajat toivat esiin miettineensä tukimuotojen ottamista käyttöön erään lapsen kohdalla ja aikoivat viedä asiaa haastattelun jälkeen eteenpäin (K1). Seuraavassa luvussa esitän vielä pohdintoja.

## 8 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen on ollut mielenkiintoista ja antoisaa. Aiheen opinnäytetyölleni sain opintojen aikana suoritetusta ammatillisesta esseestä, joka on laajempi itsenäinen kirjallinen työ, jossa saa perehtyä valitsemaansa aiheeseen. Minun oli luontevaa lähteä työstämään opinnäytetyötäni, sillä olin jo tuolloin kerännyt aiheeseen liittyvää teoretietoa. Olen oppinut opinnäytetyöprosessin aikana paljon itsestäni sekä tavoista työstää asioita. Opinnäytetyön tekeminen yksin on ollut ajoittain haastavaa, mutta näin olen saanut vastata omista aika-tiloista. Lisäksi prosessin aikana olen oppinut laadullisen tutkimuksen prosessista. Opinnäytetyöprosessini alkoi lokakuussa 2015 aiheen valinnasta ja tutkimussuunnitelman tekemisestä. Käsitteiden lapsen toiminnanohjauksesta ovat hioutuneet opinnäytetyöprosessin myötä ja olen saanut syvällisempää ja kattavampaa tietoa aiheesta prosessin aikana. Opinnäytetyön tekeminen on kaiken kaikkiaan antanut minulle valtavasti valmiuksia ja välineitä toimia työntekijänä työkentällä.

Opinnäytetyössä haastavinta oli melko tuntemattoman aiheen vuoksi luotettavien lähteiden löytäminen, sekä saada empiirisen aineiston keräämiseen vaadittavia haastateltavia. Ajatuksenani oli, että haastattelen viittä eri työtiimiä ja mikäli saatava aineisto ei ole riittävää, alan rekrytoida lisää haastateltavia. Pelko aineiston riittämättömyydestä osoittautui kuitenkin turhaksi, sillä kaikissa haastatteluissa sain monipuolista ja tärkeää tietoa aiheeseen liittyen. Eräs haastattelu rakentui pitkälti yhden haastateltavan varaan, mutta myös tämä haastattelu osoittautui tutkimukseni kannalta tärkeäksi. Huomasin myös, että ryhmähaastattelussa kasvattajat nostivat paljon samoja huomioita ja näkökulmia esiin, jolloin en kokenut tarvetta lisähaastatteluille. Ilauduin, kun jokaisessa haastattelussa haastateltavat olivat eri koulutustaustaisia ja työskennelleet eri pituisia aikoja päivähoiton parissa. Kasvattajat olivat pääsääntöisesti yhtä mieltä lapsen toiminnanohjaukseen liittyvistä teemoista. Myös aiemmat tutkimukset tukivat hyvin kasvattajien käsityksiä.

Aiheesta olisi mahdollista lähteä työstämään myös jatkotutkimusta. Tämän tutkimuksen puitteissa minulla ei ollut mahdollisuutta tuoda vanhempien näkökul-

maa kuuluviin, vaikka sekin on aiheen kannalta tärkeää. Ajatuksenani on, että toisen tutkimuksen puitteissa olisi mahdollista tutkia, miten vanhemmat kokevat lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet kotona. Olisi myös mahdollista tutkia, vaikuttaako tukimuotojen toimivuuteen se, jos samoja tukimuotoja käytetään yhtäaikaaisesti lapsen eri kasvuympäristöissä. Tutkimuksessa voisi myös perehtyä vain tiettyyn tukimuotoon ja selvittää sen toimivuutta. Aiheena lapsen toiminnanohjauksen tutkiminen on erittäin ajankohtaista.

Kasvattajatkin toivat näkemyksensä esiin siitä, että lapsen toiminnanohjauksellisia haasteita esiintyy entistä enemmän aiempiin vuosiin verrattuna. Näin ollen lapsen toiminnanohjauksen kehittymisestä, siihen liittyvistä haasteista sekä lasta auttavista tukitoimista on tärkeää puhua yhä enenemissä määrin. Tutkimukseni osoitti sen, että on tärkeää saada yleiseen tietoon se, että toiminnanohjaukselliset haasteet eivät ole poikkeus, vaan varsin yleinen ilmiö lapsuudessa. Näin ollen on tärkeää, että varhaiskasvatuksen arjessa otetaan tämä näkökulma huomioon, jotta mahdollisimman moni lapsi hyötyisi olemassa olevista tukimuodoista. Kasvattajien tehtävänä on muokata lapsen varhaiskasvatusympäristöstä sellainen, jossa lapsen on mahdollista oppia ja kehittyä. Pienten ympäristön muutosten kautta olisi mahdollista tehdä kasvatusympäristöstä lapsille entistä selkeämpi. Kasvattajat kokivat, että lapsen toiminnanohjauksellisissa haasteissa saattaa olla kyse kasvatuksellisista asioista, mutta myös medially ja lasten kokemalla kiireellä on vaikutuksia lapsen toiminnanohjaukseen.

Mielestäni lapsen toiminnanohjauksellisten haasteiden yleistymisestä ei kuitenkaan voida osoittaa mitään yksittäistä tahoaa, vaan tärkeää on huomioida kokonaisuuksia. Tärkeää on huomioida, miten jo yksittäisen kasvattajan tai päiväkodissa tapahtuvat päivän päätökset ja asenteet vaikuttavat lapsen päivään. Siirtyäessä yksilöstä työtiimeihin ja yhteisöihin on hyvä pohtia, voidaanko lapsia vielä tukea paremmin. Voisimmeko jopa yhteiskunnallisella tasolla tehdä jotain toisin?

Uskon, että tämän tutkimuksen avulla on mahdollista lisätä niin kasvattajien kuin muidenkin tietoa siitä, mitä todellisuudessa lapsen toiminnanohjaus on. On tärkeää huomioida, että ennen kuin tietää asioista, on mahdotonta myöskään vaikuttaa niihin. Pyrin tutkimuksen avulla vaikuttamaan ennen kaikkea kasvatta-

jiin. Tiedon lisäämisen avulla on mahdollista saada yhä useampi kiinnittämään huomiota lapsen toiminnanohjauksen vaiheisiin ja haasteisiin ja tätä kautta yhä useammalla lapsella on mahdollisuus saada tarvitsemaansa tukea.

Varhaiskasvatuksen arkeen sulautetuilla pienillä tukimuodoilla on mahdollista antaa lapsille paremmat eväät heidän kulkiessaan kohti oppivelvollisuutta ja sieltä edelleen eteenpäin. Arkeen juurrutetut toimintatavat eivät myöskään sen suuremmin rasita kasvattajia, vaan ne muodostuvat luonnollisiksi tavoiksi toimia. Jo varhain opitut ja tuetut toimintamallit kantavat pitkälle tulevaisuuteen. Uskon, että nämä tiedot lapsen toiminnanohjauksesta ja siihen liittyvien eri tukimuotojen hyödyntäminen varhaiskasvatuksessa auttavat paremmin pääsemään osaksi lapsen maailmaa ja näiden tietojen avulla on mahdollista tukea yhä suurempaa joukkoa lapsia. On tärkeää muistaa työskennellessään varhaiskasvatuksessa lasten kanssa, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas. Jokainen lapsi ansaitsee tulla kohdatuksi päivittäin. Ennen kaikkea jokainen lapsi on tukemisen arvoinen.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. [Verkkokirja]. Tampere: Vastapaino. [Viitattu: 30.1.2015]. Saatavana Ellibs-e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Aro, T. 2003. Itsesäätely ja tarkkaavaisuus. Teoksessa: T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aro, T. 2013. Itsesäätelyn kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa: Asunmaa, T. & Vainionpää, J. (toim.) *Samalta viivalta 7: valtakunnallinen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjallisen kokeen aineisto 2013*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aro, T., Laakso, M-L. & Närhi, V. 2007. TOMERA- Toiminnanohjauksen ja itsesäätelyn kehityksen tukeminen. [Verkkójulkaisu]. Jyväskylä: Niilo Mäki – säätiö. [Viitattu: 20.1.2015]. Saatavana: [http://www.nmi.fi/fi/bulletin/bulletin-pdf/aro2\\_2007.pdf](http://www.nmi.fi/fi/bulletin/bulletin-pdf/aro2_2007.pdf)
- Aro, T. & Siiskonen, T. 2003. Millaista on hyvä tuki? Teoksessa: T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko Se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Chan, R. C.K., Shum, D., Touloupoulou, T. & Chen, E.Y.H. 2007. Assessment of executive functions: review of instruments and identification of critical issues. [Verkköartikkeli]. *Clinical Neuropsychology* 23. [Viitattu: 26.8.2016]. Saatavana: [http://ac.els-cdn.com/S0887617707001928/1-s2.0-S0887617707001928-main.pdf?\\_tid=9c000c86-6b69-11e6-ab44-00000aacb35e&acdnat=1472201381\\_3cecc3cd1a32047af0f48a494b41c35](http://ac.els-cdn.com/S0887617707001928/1-s2.0-S0887617707001928-main.pdf?_tid=9c000c86-6b69-11e6-ab44-00000aacb35e&acdnat=1472201381_3cecc3cd1a32047af0f48a494b41c35)
- Fletcher, K.L. 2011. *Neuropsychology of Early Childhood*. Teoksessa: A.S. Davis. *Handbook of Pediatric Neuropsychology*. Springer Publishment company.
- Eklund, K. & Heinonen, J. 2011. Lapsen itsesäätelyn tukeminen arjessa. Teoksessa: T. Aro & M-L. Laakso (toim.) *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. 3. p. Jyväskylä: Niilo Mäki-instituutti.
- Gallagher, C. 1999. Lev Semyonovich Vygotsky. [Verkkójulkaisu]. Muskingum College. [Viitattu: 1.11.2015]. Saatavana: <http://www.muskingum.edu/~psych/psycweb/history/vygotsky.htm#Theory>
- Grey, I., Dublin, T. C., Healy, O., Leader, G. & Hayes, D. 2009. Using a Time Timer (TM) to increase appropriate. waiting behavior in a child with developmental disabilities. [Verkkójulkaisu]. Galway: National University of Ireland. *Research in Developmental Disabilities* 30(2):359-366. [Viitattu

28.8.2016]. Saatavana:

<https://aran.library.nuigalway.ie/bitstream/handle/10379/134/INCREASING%20APPROPRIATE%20WAITING%20BEHAVIOR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 54–66.
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa: erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. Helsinki: Gummerus.
- Heinämäki, L. 2005. Varhaista tukea lapselle –Työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 62.
- Hermanfors, K. & Eskelinen, M. 2016. Varhaiskasvatuksen nykytila. Kasvatus 47 (1), 71-72.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Tammi.
- Huizinga, M., Dolan, C. & Van Der Molen, M. (2006). Age-related change in executive function: developmental trends and a latent variable analysis. [Verkolehtiartikkeli]. *Neuropsychologia* 44, 2017–2019. Saatavana: <http://dare.uva.nl/document/2/56487>
- Hyvä tieteellinen käytäntö. 2012. [Viitattu: 7.2.2015]. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavana: <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto>
- Järvinen, M., Laine, M. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä: kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kauppila, R.A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kerola, K. 2001. Struktuuria opetukseen: selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Klenberg, L. 2015. Assessment and development of executive functions in school-age children. [Väitöstutkimus]. Helsinki: Helsingin yliopisto. [Viitattu: 1.11.2015]. Saatavana: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/153480/assessme.pdf?sequence=1>
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa: havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito: työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- L 8.5.2015/580. Varhaiskasvatuslaki.
- Lapsen neuropsykologinen tutkimus. Ei päiväystä. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Helsingin ja uudenmaan sairaanhoitopiiri. [Viitattu 2.1.2016]. Saatavana: [http://www.hus.fi/sairaanhoito/sairaanhoitopalvelut/foniatria/Documents/Lapsen\\_neuropsykologinen\\_tutkimus.pdf](http://www.hus.fi/sairaanhoito/sairaanhoitopalvelut/foniatria/Documents/Lapsen_neuropsykologinen_tutkimus.pdf)
- Launonen, K. 2007. Vuorovaikutus -kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Helsinki: Gummerus.
- Lyytinen, P. & Lyytinen, H. 2003. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Teoksessa: J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon: kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY.
- Meronen, A. & Rainò, P. 2015. Kielellinen erityisvaikeus. [Verkoartikkeli]. [Viitattu: 3.1.2016]. Saatavana: <http://kuuloavain.fi/info/kieli-ja-kommunikaatio/kiellellinen-erityisvaikeus/>
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3. uud.p. Helsinki: International Methelp.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2010. Tiimille hyvä päivä tänään. – työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin. Saarijärvi: Pedatieto.
- Numminen, H. & Sokka, L. 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Helsinki: Edita.
- Närhi, V. 23.11.2011. Toiminnanohjauksen ongelmat ja ADHD. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Duodecim. [Viitattu: 31.10.2015]. Saatavana: [http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=nix00963](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=nix00963)
- Närhi, V. & Korhonen, P. 2006. Toiminnanohjauksen kehitys. Teoksessa: H. Hämäläinen, M. Laine O. Aaltonen, & A. Revonsuo (toim.) Mieli ja aivot: kognitiivisen neurotieteen oppikirja. Turku: Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus.



- Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa: P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa. (toim.) Pienten piirissä: yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Parrila, S. & Alila, K. 2011. Varhaiskasvatuksen arjen ja vuorovaikutuksen kehittämishaasteita. Teoksessa: K. Alila & S. Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa: katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu:Ediva.
- Peitso, S. & Närhi, V. 2009. Päivähoitohenkilökunnan ohjaaminen tukitoimien suunnittelussa. Teoksessa: T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi: itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. 3. p. Jyväskylä: Niilo Mäki-instituutti.
- Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. 2008. Välittämisen pedagogiikka. Helsinki: Tammi.
- Pölkki, P., Vornanen, R. & Hämäläinen, J. Päiväkotien johtajien ja erityislastentarhanopettajien näkemyksiä lasten erityistarpeiden kohtaamisesta päiväkodissa. Teoksessa: J. Hämäläinen, P. Pölkki & R. Vornanen (toim.) Lasten erityistarpeiden kohtaaminen päivähoitossa. Kuopio: Kuopion yliopistollinen opetussosiaalikeskus.
- Rautamies, E., Laakso, M-L. & Poikonen, P-L. 2009. Haastavasti käyttäytyvä lapsi –kodin ja päivähoiton kasvatusyhteistyö koetuksella. Teoksessa: T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi: itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. 3.p. Jyväskylä: Niilo Mäki-instituutti.
- Reunamo, J. 2007. Tasapainoinen varhaiskasvatus: erilaisia tapoja suhtautua muutokseen. Helsinki: WSOY.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarquivo. [Viitattu: 27.6.2016]. Saatavana: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus>
- Saari, K. & Pulkkinen, M. 2009. Tule, tule hyvä kakku -kuvitettuja toimintaohjeita lapsen arkeen. Helsinki: Autismi- ja Asbergerliitto.
- Skodvin, A. 2004. Lapselle rajat: kannusta, rajoita, rakasta! Suomentaja Mari-Pauliina Vainikainen. Helsinki: Gummerus.
- Toiminnanohjaus. Ei päiväystä. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri. [Viitattu: 8.1.2016]. Saatavana: [http://www.hus.fi/sairaanhoito/sairaanhoitopalvelut/foniatria/lapsen\\_neuropsykologinen\\_arvio/toiminnanohjaus/Sivut/default.aspx](http://www.hus.fi/sairaanhoito/sairaanhoitopalvelut/foniatria/lapsen_neuropsykologinen_arvio/toiminnanohjaus/Sivut/default.aspx)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 8. uud. p. Helsinki: Tammi.

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

Tuovinen, M., Määttä, S. & Aro, T. 2012. Kieli toiminnanohjauksen tukena. [Verkkolehtiartikkeli]. Kielipolku: puheen ja kehityksen erikoislehti. [Viitattu: 8.12.2015]. Saatavana: [http://issuu.com/strokery/docs/kielipolku\\_1\\_12\\_final\\_kevyt](http://issuu.com/strokery/docs/kielipolku_1_12_final_kevyt)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Saarijärvi: Gummerus.

Viittala, K. 2006. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoidossa. Teoksessa: E. Kontu & E. Suhonen (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. 2 p. Helsinki: Yliopistopaino, 10.

Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3. uud. p. Helsinki: WSOY.

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2006. Lapsuus: Erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY.

## LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Liite 2. Tutkimuslupa

## LIITE 1: Haastattelurunko

### **Taustatiedot**

Ammattinimike

Kuinka kauan olette työskennelleet päivähoidossa?

### **Toiminnanohjaus**

1. Tunnetteko käsitteen lapsen toiminnanohjaus? (Tarvittaessa käsitteen määrittely)
  - a. jos tunnette, niin mitä mielestänne lapsen toiminnanohjaukselliset taidot tarkoittavat ja pitävät sisällään?

### **Lapsen toiminnanohjaus ja varhaiskasvatus**

2. Näkyvätkö lapsen toiminnanohjaukselliset haasteet päiväkodin arjessa?
3. Miten toiminnanohjaukselliset haasteet vaikuttavat päiväkodin lapsen käyttökseen?
4. Onko saanut tietoa aiemmissa koulutuksissa tai työpaikoilla aiheesta?
5. Käsittelettekö tätä aihetta jotenkin työpaikalla?
  - a. jos, niin kenen kanssa?
  - b. millaisiin ratkaisuihin olette päätyneet?

### **Lapsen toiminnanohjaus ja tukitoimet varhaiskasvatuksessa**

6. Miten lapsia voidaan tukea toiminnanohjauksellisten taitojen suhteen?
7. Onko ikäluokittain havaittavissa eroja?
  - a. jos on, niin minkälaisia?
8. Toimivatko eri ikäryhmiin samat tukitoimet?
9. Onko käytössä erilaisia tukitoimia?
  - a. jos on, niin mitä?
10. Onko käytössä tukimuotoja, jotka hyödyttäisivät koko ryhmää?

## LIITE 2: Tutkimuslupa

<b>Asia</b>	<p>Tutkimuslupa / Suominen Juuli</p> <p>Juuli Suominen opiskelee Seinäjoen ammattikorkeakoulussa sosiaali- ja terveystieteiden yksikössä ja anoo tutkimuslupaa opinnäytetyötään varten. Aiheeseen opiskelija on valinnut lapsen toiminnanohjauksen kehittymisen huomioimisen varhaiskasvatuksessa.</p> <p>Tutkimuksen avulla pyrittäisiin selvittämään, mitä toiminnanohjaus tarkoittaa puhuttaessa varhaiskasvatusikäisistä lapsista ja miten tämä ilmiönä näyttäytyy varhaiskasvatuksen arjessa. Tarkoituksena olisi tutkia lapsen toiminnanohjauksen tietämyksen hyödyntämistä varhaiskasvatuksessa ja lisäksi selvittää, mitä toiminnanohjauksella tarkoitetaan ja kuinka se vaikuttaa lapsen elämään. Lisäksi selvitetäisiin, miten suuri vaikutus kasvattajilla ja ympäristöllä on toiminnanohjaukseen, miten varhaiskasvatuksessa toteutetaan eri toiminnanohjauksen tukimuotoja ja kuinka paljon henkilökunnalla on tietoa aiheesta.</p> <p>Tutkimus toteutettaisiin ryhmähaastatteluinä päiväkodin henkilökunnan kanssa.</p> <p>Tutkija sitoutuu pitämään esitelmän valmiista työstä, joka on kestoltaan noin 10 – 15 minuuttia.</p>
<b>Päätös</b>	<p>Myönnän tutkimusluvan edellyttäen, että tutkijat noudattavat vaitiolovelvollisuutta tutkimuksessa saamiensa tietojen suhteen ja että yksi kappale tutkimuksesta luovutetaan sen valmistuttua varhaiskasvatukselle. Tutkimusluvan ehtona on myös, ettei tutkimukseen osallistuvia voida indentifioida.</p> <p>Tutkimus tullaan julkaisemaan sähköisessä muodossa Seinäjoen kaupungin kotisivuilla.</p>
<b>Allekirjoitus</b>	<p>Aija-Marita Näsänen, varhaiskasvatusjohtaja, p. 06 416 2151, <a href="mailto:aija-marita.nasanen@seinajoki.fi">aija-marita.nasanen@seinajoki.fi</a></p>
<b>Oikaisu-vaatimusohje</b>	<p>Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen osoitteella: Varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunta, Kirkkokatu 6, PL 215, 60101 Seinäjoki, neljätoista (14) päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteluineen ja se on tekijän allekirjoitettava.</p>
<b>Julkisesti nähtävänä</b>	<p>Varhaiskasvatustoimisto 21.12.2015</p>
<b>Tiedoksianto</b>	<p>Kenelle Juuli Suominen, aluejohtajat, Maija Harjunpää</p> <hr/> <p>Miten  <input type="checkbox"/> Lähetetty postitse saantitodistusta vastaan      <input type="checkbox"/> Lähetetty postitse tavallisena kirjeenä  <input type="checkbox"/> Luovutettu  <input checked="" type="checkbox"/> Lähetetty sähköpostissa</p> <p style="text-align: right;">Vastaanottajan allekirjoitus</p> <p>Tarja Siik, toimistos sihteeri</p>