

Lotta Klemetti & Mari Marttila

**MENETELMIÄ LAPSEN TUKEMISEKSI
VARHAISKASVATUKSESSA
SOSIOEMOTIONAALISISSA
HAASTEISSA**

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

2023



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Sosionomi
Tekijä/Tekijät	Lotta Klemetti ja Mari Marttila
Työn nimi	Menetelmiä lapsen tukemiseksi varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisissa haasteissa
Toimeksiantaja	Päiväkotiyhdistys Rölli ry
Vuosi	2023
Sivut	40 sivua
Työn ohjaaja	Jari Huotari

TIIVISTELMÄ

Tämä opinnäytetyö on kuvaileva kirjallisuuskatsaus tuen menetelmistä lapsen tukemiseksi sosioemotionaalisissa haasteissa varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön tavoitteena oli koota ajantasaista tutkimustietoa lasten tuen menetelmistä sosioemotionaalisissa haasteissa. Tutkimuskysymyksenä oli: millä menetelmillä lasta voidaan tukea varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisissa haasteissa? Tutkimusmenetelmänä tässä tutkimuksessa oli kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa tutkitaan jo tehtyjä tutkimuksia ja se on laadullinen tutkimusmenetelmä. Tutkimusaineistossa oli kymmenen tieteellisyyden kriteerit täyttävää tutkimusta tai artikkelia, joista yksi oli englanninkielinen. Aineiston analyysissä käytettiin teemoittelua.

Tämän kirjallisuuskatsauksen tulosten mukaan varhaiskasvatuksessa käytettiin menetelminä lämmintä vuorovaikutusta, lasten osallistamista ja lapsilähtöistä pedagogiikkaa lapsen tukemisessa sosioemotionaalisissa haasteissa. Lämpimällä vuorovaikutuksella oli aineistossa hyvin suuri merkitys lasten tukemisessa.

Lämpimässä vuorovaikutuksessa korostui aikuisen sensitiivisyys kohtaamisessa ja lapsen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Lapsilähtöisessä pedagogiikassa nousi erityisesti toimijuuden vahvistamisen, pienryhmätoiminnan sekä struktuurin ja johdonmukaisuuden merkitys. Lasten osallistamisessa korostui lasten kokemus ryhmän jäsenyydestä ja heidän ideoidensa ja mielipiteidensä aito kuunteleminen.

Asiasanat: kuvaileva kirjallisuuskatsaus, sosiaalis-emotionaalinen tuki, sosioemotionaalinen tuki, varhaiskasvatus, tuen menetelmät varhaiskasvatuksessa, tuen tarpeet varhaiskasvatuksessa

Degree title	Bachelor of social services
Author (authors)	Lotta Klemetti & Mari Marttila
Thesis title	Methods to support children in early childhood education in socio-emotional challenges
Commissioned by	Päiväkotiyhdistys Rölli ry
Time	2023
Pages	40 pages
Supervisor	Jari Huotari

ABSTRACT

This thesis is a descriptive literature review of methods of support in socio-emotional challenges in early childhood education. The aim of the thesis was to gather up-to-date research data on methods of support in socio-emotional challenges. The research question was the following: what methods can be used to support children in early childhood education when they have socio-emotional challenges? The method used in this study was a descriptive literature review. The illustrative literature review examines studies already carried out using a qualitative study method. There were ten scientific studies or articles in the study subject, one of which was in English. In the analysis of the data, tematisation was used.

According to the results of this literature review, warm interaction, children's inclusion and child-oriented pedagogy were used as methods in early childhood education to support children in socio-emotional challenges. Warm interaction played a very important role in supporting children in the material.

Warm interaction highlighted the sensitivity of an adult in the encounter and the child's experience of being heard and seen. In the child-oriented pedagogy, the importance of strengthening the childrens' agency, small groups, structure and coherence appeared in particular. Children's experiences of group membership and genuine listening to their ideas and opinions was seen important when it came to their participation.

Keywords: illustrative literature review, socio-emotional support, early childhood education, methods of early childhood education, needs for support in early childhood education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	TOIMEKSIANTAJAN KUVAUS.....	6
3	KESKEISET KÄSITTEET JA AIKAISEMPI TIETO AIHEESTA.....	7
3.1	Varhaiskasvatus ja lainsäädäntö	7
3.2	Osallisuus, lapsilähtöisyys ja vuorovaikutus	8
3.3	Varhaiserityiskasvatus ja tuen tarpeet	9
3.4	Tukiprosessi.....	10
3.5	Tuen kolmet portaat: yleinen, tehostettu ja erityinen tuki	11
3.6	Lapsen sosioemotionaalinen kehitys ja sen haasteet	12
3.6.1	Lapsen sosio-emotionaalinen kehitys	13
3.6.2	Lapsen sosio-emotionaalisen kehityksen haasteita	15
4	OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITE	16
5	TUTKIMUSMENETELMÄ JA TOTEUTUS.....	17
5.1	Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus.....	17
5.2	Aineiston haun kuvaus.....	18
5.3	Teemoittelu aineiston analyysimenetelmänä	20
5.4	Aineiston analyysi	20
6	TUTKIMUSAINEISTO.....	22
7	TULOKSET.....	25
7.1	Lämmin vuorovaikutus menetelmänä	26
7.1.1	Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus.....	26
7.1.2	Lasten välisen vuorovaikutuksen tukeminen.....	27
7.2	Lapsen osallistaminen menetelmänä.....	28
7.3	Lapsilähtöinen pedagogiikka menetelmänä	29
7.4	Konkreettiset työkalut ja apuvälineet	30
7.5	Menetelmien esiintyminen aineistossa	33
8	POHDINTA.....	38

8.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	38
8.2	Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset	39
LÄHTEET		40

1 JOHDANTO

Jo vuodesta 2011 on Suomen kouluissa ollut käytössä tuen tarpeessa olevien lasten yksilölliseksi auttamiseksi kolmiportaisen tuen malli (OKM 2014, 5), ja kymmenen vuotta myöhemmin, marraskuussa 2021, kertoi Opetushallitus tiedotteessaan mallin olevan tuloillaan myös varhaiskasvatukseen elokuussa 2022. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat toivoneet jo usean vuoden ajan erilaisten tukimuotojen tarkempaa määrittelyä – siis siitä saakka, kun ensimmäiset velvoittavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet vuonna 2016 julkaistiin. Tukeen on toki lapsilla ollut sinänsä oikeus aiemminkin, mutta kehityksen ja oppimisen tuen osalta tarkennettu laki ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) mahdollistavat tuen selkeämmän jaottelun kolmeen portaan: yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Tämä kaikkia yksiköitä velvoittava kolmiportainen malli mahdollistaa paremmin tuen tarpeisten lasten tasa-arvoisen kohtelun asuinpaikkakunnasta riippumatta, sillä ne myös luovat varhaiskasvatuksen työntekijöille selkeämmät yhteiset pelisäännöt, joiden mukaan toimia. (Opetushallitus 2021.)

Työskentelemme molemmat varhaiskasvatuksessa ja kokemuksemme kautta pidämme sosioemotionaalista tukea tärkeänä osana kokonaisvaltaista lapsen kasvun ja kehityksen tukemista. Haluammekin keskittyä tässä kirjallisuuskatsauksessa tuen menetelmiin lasten sosioemotionaalisissa haasteissa. Tässä kirjallisuuskatsauksessa esitellään tutkittuja menetelmiä lapsen tukemiseksi varhaiskasvatuksessa uudistuneen varhaiskasvatustlain innoittamana.

2 TOIMEKSIANTAJAN KUVAUS

Toimeksiantajamme toimii mikkeliäinen Päiväkotiyhdistys Rölli ry. Yhdistys on perustettu vuonna 1991, ja sillä on nykyisin kolme toimintayksikköä: Rölli, Naavametsä ja Vilijonkka. Henkilökuntaan kuuluvat lastenhoitajien ja opettajien lisäksi oma erityisopettaja, emäntä, keittäjä sekä siistijä. (Päiväkotiyhdistys Rölli ry s.a.) Toinen tämän opinnäytetyön tekijöistä työskentelee Röllissä, minkä vuoksi se valikoitui toimeksiantajaksemme.

Aiheemme on toimeksiantajamme näkökulmasta tärkeä siksi, että elokuussa 2022 astui voimaan varhaiskasvatustalain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistus kolmiportaiseen tukeen liittyen (Laki varhaiskasvatustalain muuttamisesta 1183/2021). Uudistuksen myötä kolmiportaisen tuen toteuttamisesta tuli lakisääteisesti kaikille varhaiskasvatustalainyksiköille velvoittavaa. Tämän uudistuksen vuoksi sekä toimeksiantajamme että me halusimme tämän opinnäytetyön liittyvän lapsen tukemiseen.

3 KESKEISET KÄSITTEET JA AIKAISEMPI TIETO AIHEESTA

3.1 Varhaiskasvatus ja lainsäädäntö

Varhaiskasvatus tarkoittaa suunnitelmallista ja tavoitteellista, erityisesti pedagogiikkaan painottuvaa kasvatuksen, hoidon ja opetuksen muodostamaa kokonaisuutta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 8).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen antama varhaiskasvatustalainiin perustuva valtakunnallinen varhaiskasvatustalainin järjestäjiä oikeudellisesti velvoittava määräys, jonka mukaan sekä paikalliset että lasten henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja heidän varhaiskasvatustalaininsensa toteutetaan. *Kolmitasoinen varhaiskasvatussuunnitelma kokonaisuus* koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatustalainin perusteista, valtakunnallisesta varhaiskasvatustalainin suunnitelmasta sekä lasten varhaiskasvatustalainin suunnitelmista.

Varhaiskasvatustalainin perusteiden tehtävä on tukea ja ohjata varhaiskasvatustalainin järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä siten, että laadukas ja yhdenvertainen varhaiskasvatus voi toteutua koko maassa. *Lapsen henkilökohtaista varhaiskasvatustalainin suunnitelmaa* laadittaessa lähtökohtana tulee olla lapsen etu ja tarpeet. Suunnitelmassa myös otetaan huomioon mm. lapsen omat mielipiteet ja toiveet, osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet, yksilölliset tarpeet sekä kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta. Tämä suunnitelma toimii myös välineenä toiminnan suunnittelulle ja arvioinnille. (Varhaiskasvatustalainin suunnitelman perusteet 2022, 7.)

Varhaiskasvatustalainissa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatustalainin ja niistä tavoitteista, joihin varhaiskasvatustalaininlaulla tähdätään. Näitä tavoitteita ovat

lapsen oppimisen edellytysten tukeminen, elinikäisen oppimisen edistäminen sekä koulutuksellisen tasa-arvon toteuttaminen *inklusiivisin periaattein*. Näitä periaatteita ovat yhtäläiset oikeudet, tasa-arvoisuus, yhdenvertaisuus, syrjimättömyys, moninaisuuden arvostaminen, sosiaalinen osallisuus ja yhteisöllisyys. Inklusiivisuus koskee kaikkia lapsia, ja se on varhaiskasvatuksen järjestämiseen liittyvä periaate, arvo sekä kokonaisvaltainen tapa ajatella. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 7–10.)

Varhaiskasvatusta (13.7.2018/540) on säädetty lasten oikeudesta varhaiskasvatukseen. Tätä oikeutta kutsutaan *subjektiiviseksi oikeudeksi varhaiskasvatukseen*, ja sen mukaan kaikilla lapsilla on yhtäläinen oikeus varhaiskasvatukseen vanhempien elämäntilanteesta riippumatta. (Lapsen oikeus varhaiskasvatukseen s.a.)

3.2 Osallisuus, lapsilähtöisyys ja vuorovaikutus

Osallisuuden moninaisuutta voidaan kuvata osallisuuden toteutumiseksi ihmisen ja yhteisön välisessä suhteessa. Osallisuus edellyttää mahdollisuuksia olla osa yhteisöä ja mukana sen toiminnassa. Osallisuus kehittyy vuorovaikutuksessa silloin, kun ihminen osallistuu yhteisön elämään itselleen mielekkäällä tavalla. Yhteenkuuluvuuden tunnetta ja jäsenten välisiä suhteita vahvistetaan kokemusten ja ajatusten jakamisen kautta. Oman mielipiteen kertomisen mahdollisuus ja vaikuttaminen yhteisön asioihin jäsenenä on tärkeää. Osallisuus on siis kuulumista sekä vaikuttavaa osallistumista. (Nivala 2021.)

Leinosen (2014) mukaan osallisuus voidaan ajatella lapsen omaksi kokemukseksi kohtaamisesta ja merkityksellisestä tilanteesta arjessa. Osallisuus voidaan jakaa varhaiskasvatuksessa osallisuudeksi arkeen, perustoimintoihin ja rutiineihin, jossa lapsi on toimija, sekä osallisuudeksi sosiaalisiin suhteisiin ja ryhmätoimintaan. Osallisuuden kokemus synnyttää lapsessa innostuksen ja ilon tunteita ja luo tilanteesta mielekkään vuorovaikutuksen ja oppimisen tilanteen, jolloin lapsi sitoutuu intensiivisesti. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa osallisuus näyttäytyy vaikuttamisena ja valintojen tekemisenä: esimerkiksi lapsen valitessa leikkejään tai ryhmän retkikohteen. Osallisuus on silloin todellista, kun lapsi osallistuu aktiivisena toimijana omaan oppimiseensa. Oppiminen tarkoittaa lapsen tapaa kokea, vaikuttaa ympäristöönsä ja kasvattaa

ymmärrystä siitä. Tähän tarvitaan ikätovereita ja aikuisia, joiden kanssa kokemukset jaetaan.

Rannan (2018) mukaan *lapsilähtöisyydellä* ja *lapsikeskeisyydellä* tarkoitetaan varhaiskasvatuksen toiminnan järjestämistä lasten mielipiteet huomioiden ja lapsia kuullen. Lapsilähtöisyydellä nostetaan jokaisen lapsen yksilöllinen huomioiminen toimintaan paremmin mukaan. Kun toimintaa ohjaa ja johtaa aikuinen, puhutaan aikuisjohtoisuudesta. On tärkeää ymmärtää, että toiminta voi olla yhtä aikaa sekä aikuisjohtoista että lapsilähtöistä.

Vuorovaikutus rakentuu sosiaaliseksi tapahtumaksi ennalta arvaamattomien ja toisiaan täydentävien yksityiskohtien kautta. Vuorovaikutuksen rakentajina varhaiskasvatuksessa ovat lapset ja kasvatustehtävissä toimivat aikuiset. Kasvatustyö on vuorovaikutuksellista toimintaa, joka edellyttää tietoisia valintoja lapsen myönteisen kehityksen suuntaan. Vuorovaikutuksessa on tärkeää kuunnella lasta. Päiväkodeissa on usein tilanteita, jossa vuorovaikutusaloitteita tekee lapsi – näillä aloitteilla on erityistä merkitystä ajatellen kanssakäymisen jatkoa, sillä vuorovaikutustilanteissa valta on aina aikuisella. Aikuisen lämmin suhtautuminen viestii hyväksyntää ja se rikastuttaa vuorovaikutuksellista maaperää. (Holkeri-Rinkinen 2011.)

3.3 Varhaiserityiskasvatus ja tuen tarpeet

Varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatusta, ja sitä voidaan varhaiskasvatuksen tavoin tarkastella palvelujen rakenteena, pedagogisena toimintana sekä tutkimuksen ja teoreettisen kehittelyn kohteena. Sekä käsitteinä että toimintatapojensa suhteen varhaiskasvatus ja varhaiserityiskasvatus ovat hyvin samanlaisia, mutta varhaiserityiskasvatuksen perusta tieteenalana on varhaiskasvatustieteen lisäksi erityispedagogiikassa. (Pihlaja & Viitala 2018, 27–28.)

Lapsen *tuen tarpeet* voivat ilmetä moninaisin tavoin ja monenlaisissa tilanteissa. Jotta tuen tarpeita voidaan tunnistaa, on tärkeää pyrkiä *havainnoimaan* lasta erilaisissa arjen tilanteissa. Havainnoinnin avulla saatu tieto on erittäin hyödyllistä tukea suunnitella, sillä se auttaa henkilökuntaa tarkastelemaan tuen tarvetta aiheuttavien tilanteiden piirteitä sekä kehittämään niitä lapsen tarpeiden mukaan. Erilaisia lapsen tuen tarpeen näyttäytymisen havainnointiin

sopivia tilanteita ja asioita voivat olla esimerkiksi lapsen *fyysinen ympäristö* (päiväkoti, koti, ulkotilat, leikkilat, sali, wc-tilat), *sosiaalinen ympäristö* (pieni ryhmä, iso ryhmä, yksin, aikuisen kanssa, kaksin kaverin kanssa), *vuorovaikutus ja kieli* (puhetavat, ohjeiden annon tavat, äidinkieli), *arjen tilanteet* (ruokailu, ulkoilu, siirtymät, kotiinlähtö) sekä lapsen kulloinenkin *tunne- ja viireystila* (nälkä, väsymys). (Pihlaja & Viitala 2018, 99.)

Erilaisia tuen tarvetta aiheuttavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi sosioemotionaalisen kehityksen vaikeudet, puheen ja kielen kehityksen vaikeudet, oppimisen ja tiedonkäsittelyn vaikeudet, motorisen oppimisen vaikeudet, liikuntavamma, kehitysvammaisuus, autismikirjo, kuulovamma, näkövamma tai vaikkapa S2-kielisyys (Pihlaja & Viitala 2018, 141–362). Sandberg (2021, 75–307) nimeää tuen tarvetta aiheuttaviksi tekijöiksi tarkkaavuuden haasteet, toiminnanohjausjärjestelmän toiminnan vaikeudet, tunnesäätelyn vaikeudet, hahmottamisen vaikeudet, lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet sekä matemaattiset vaikeudet.

3.4 Tukiprosessi

Tukiprosessiin sisältyy sekä pedagogista että hallinnollista päätöksentekoa. Pedagogisessa päätöksenteossa olennaisia päätettäviä asioita ovat lapsen tukitoimien aloittaminen, tuen suunnittelu lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa sekä lasten yksilöllisten tarpeiden ja tukitoimien huomiointikeinot ryhmän toimintatapojen suunnittelussa. Hallinnollisen päätöksenteon prosessiin kuuluvat ennakkotietojen kerääminen, huoltajien ja lapsen kuuleminen, päätöksen valmistelu ja sen perustelujen laadinta, päätöksen kirjaus sekä päätöksen sisällön konkretisointi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa. (Heiskanen & Syrjämäki 2022, 29–30.)

Varhaiskasvatustilain uudistuksen myötä sekä erityisen että tehostetun tuen kuin myös yleisen tuen tukipalveluiden piirissä olevien lasten tukimuodoista ja -palveluista on tehtävä *hallintopäätös*, jonka tekee varhaiskasvatuksen järjestämisvastuussa oleva kunta. Tässä päätöksessä on mainittava varhaiskasvatustilain pykälän 15 b mukaiset tuen muodot, varhaiskasvatuksen järjestämispaikka sekä pykälän 15 c mukaiset tukipalvelut. Toistaiseksi voimassa oleva hallintopäätös on muutettava tai kumottava, mikäli lapsen tarve tukitoimille

muuttuu. Päätös on pantava täytäntöön välittömästi. (Heiskanen & Syrjämäki 2022, 23–24.)

3.5 Tuen kolmet portaat: yleinen, tehostettu ja erityinen tuki

Heiskasen ja Syrjämäen (2022, 12–15) mukaan *yleinen tuki* muodostuu varhaiskasvatuksessa pääsääntöisesti yksittäisistä tukimuodoista, ja se koskee kaikkia lapsia, jotka ovat varhaiskasvatustilanteissa. Useimmiten yleinen tuki toteutuu varhaiskasvatuksen laadukkaana toimintana. Yleinen tuki on matalan kynnyksen tukea, jota ryhdytään antamaan heti, kun huoli lapsen kehityksestä tai oppimisesta herää, ja se voi olla muodoltaan esimerkiksi lapsen auttamista ja kannustamista siirtymätilanteissa.

Yleisen tuen piirissä oleville lapsille tarjottavat tukitoimet ovat ratkaisukeskeisiä ja vahvuusperustaisia (Sandberg 2021, 32). Yleinen tuki on usein vähemmän intensiivistä ja myös lyhytkestoisempaa kuin tehostettu tai erityinen tuki, mutta lapsi voi tarvita ja saada yleistä tukea viikosta vaikka koko varhaiskasvatusaikansa loppuun saakka. Lapselle kohdennetut yleiset tukitoimet on myös kirjattava hänen varhaiskasvatussuunnitelmaansa samoin kuten tehostetussa ja erityisessä tuessakin. (Heiskanen & Syrjämäki 2022, 12–15.) Yleistä tukea antaa koko kasvatushenkilöstö mukaan lukien sijaiset ja opiskelijat (Sandberg 2021, 32).

Yleisen tuen ollessa riittämätöntä, annetaan lapselle *tehostettua tukea* hänen omien yksilöllisten tarpeidensa mukaan. Tehostettu tuki on yleistä tukea säännöllisempää sekä tukimuodoiltaan monipuolisempaa. (Heiskanen & Syrjämäki 2022, 12–15.) Lapselle myös tehdään lakisääteisesti tehostetun tuen oppimissuunnitelma. Toisin kuin yleisessä tuessa, on tehostetussa tuessa tämä oppimissuunnitelma pakollinen. Oppimissuunnitelmaan kirjataan esimerkiksi lapsen tukeen liittyvät pedagogiset ratkaisut, joustavat ryhmittelyt, monikanavaiset opetusmenetelmät ja työskentelytavat, kommunikoinnin tavat, oppimisympäristöihin liittyvät ratkaisut, osa-aikaiset erityisopetuksen suunnitelma sekä lapsen ohjaukseen liittyvät tavoitteet ja konkreettiset toimet. Kestoltaan tehostettu tuki voi olla intervention kaltainen, tai sitä voidaan antaa koko toimintakaudenkin ajan. (Sandberg 2021, 33–34.)

Erityinen tuki on suunnattu lapsille, joille tehostettukin tuki on riittämätöntä ja jotka tarvitsevat tukea esimerkiksi kehitysviivästymän, vamman, sairauden tai muun toimintakykyään merkittävästi heikentävän oppimisen ja kehityksen tuen tarpeen vuoksi. (Heiskanen & Syrjämäki 2022, 12–15.) Se on tukijärjestelmän korkein porras. Erityisen tuen portaalla esikouluikäiselle lapselle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (*HOJKS*), ja siihen tulee kirjata lapsen hyvinvointiin, kasvuun sekä hänen oppimiseensa liittyvät tavoitteet. Tämä suunnitelma laaditaan aina yhteistyössä lapsen ja huoltajan kanssa. Jotta lapsi saa tarvitsemansa erityisen tuen, tulee suunnitelmaan kirjata lapsen arjen konkreettiset tukitoimet ja ammattilaisten noudattamat pedagogiset ratkaisut. (Sandberg 2021, 36.)

Heiskanen ja Syrjämäen (2022, 12–15) mukaan sekä tehostetun että erityisen tuen piirissä olevan lapsen kohdalla erityisopettajan sekä muiden asiantuntijoiden kanssa tehtävä yhteistyö korostuu, ja näiden tukiportaiden piiriin kuuluva lapsi on otettava huomioon myös varhaiskasvatusyksikön henkilöstön mitoituksessa. Tehostetun ja erityisen tuen piiriin kuuluvan lapsen saama tuki on aina yksilöllisempää kuin yleisessä tuessa. Tuen antaminen ei edellytä lääketieteellistä diagnoosia tai lausuntoa, ja erilaisten tukimuotojen valinnassa hyödynnetään lapsen havainnoinnin kautta saatua tietoa ja annetun tuen vaikuttavuuden arviointia.

3.6 Lapsen sosioemotionaalinen kehitys ja sen haasteet

Keskeinen merkitys lapsen kasvussa ja kehityksessä on ihmissuhteilla ja sosiaalisella kanssakäymisellä. Nämä tekijät ovat merkittäviä myös pärjäämiselle ja hyvinvoinnille myöhemmän elämän aikana; sosiaalisten suhteiden ulkopuolelle jääminen on yhteydessä mielenterveyden ongelmien ja somaattisten sairauksien esiintyvyyteen. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 177.) Usein sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot nimetäänkin ensimmäisenä, kun ihmisiltä kysytään heidän mielipidettään siitä, mitä persoonallisuuden ominaisuuksia he pitävät menestyksen kannalta olennaisimpina (Keltikangas-Järvinen 2012).

Sosiaalisten taitojen oppiminen kestää pitkään, mutta näiden taitojen oppiminen alkaa niin varhain ja sellaisista lapsen kokemuksista, että kasvattajallekin

voi olla haastavaa ymmärtää kyseessä olevan sosiaalisten taitojen ensimmäiset peruskivet. Tässä oppimisessa keskeistä on pienen lapsen ja hoitajan välille syntyvä kiintymyssuhde, joka osaltaan sosiaalistaa lapsen ja vaikuttaa tämän niin sanottujen ”sosiaalisten aivojen” syntymiseen. (Keltikangas-Järvinen 2012, luku 1.)

Jokaisen ihmisen omanlaista käyttäytymis- ja reagointityyliä kutsutaan temperamentiksi. Temperamenttipiirteet ovat laadultaan hyvinkin pysyviä, mutta ihmisen persoonallisuus ja minäkuva muovautuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 136–137.)

3.6.1 Lapsen sosio-emotionaalinen kehitys

Korhosen & Sinkkosen (2017) mukaan ensimmäisen elinvuoden alussa lapsen tärkein kommunikaatiokeino on itku, ja sillä lapsi pyrkii viestittämään tarpeitaan, kuten nälkää tai sylin tarvetta. Lapsi tarkastelee ja matkii läheisten ilmeitä, ja noin kahden kuukauden iässä hän alkaa jo väläytellä ensimmäisiä hymyjään ja ottaa tarkoituksellista katsekontaktia. Noin puolen vuoden iässä lapsi ilmaisee sylin tarvettaan ojentamalla kätensä. Hän myös pyrkii ennakoimaan tulevia tilanteita tarkkailemalla vanhempiaan kyetäkseen ohjaamaan käyttäytymistään uusissa ja epävarmoissa tilanteissa; vanhemman osoittaessa esimerkiksi pelokkuutta, ei lapsi todennäköisesti lähesty uutta tilannetta (Duodecim 1999). Vierastamisen kausi taas yleensä alkaa noin 6–9 kuukauden iässä. Sanoja lapsi alkaa tapailia noin vuoden ikäisenä, mutta hänen kykynsä jäsentää asioita ajattelun ja kielen kautta on vielä vajavaista. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 136–137.)

Lapsen ensimmäisen elinvuoden keskeisimmäksi kehitystehtäväksi voidaan sanoa turvallisen kiintymyssuhteen muodostumista – se luo pohjan perusluottamukselle, eli lapsen kokemukselle siitä, että lohtua, turvaa ja hoivaa on saatavilla. Mikäli turvallisen kiintymyssuhteen luominen tuottaa haasteita, voi tämä näkyä muun muassa epäluulona, luottamuksen puutteena, ilottomuutena, vakavuutena, vetäytyvyytenä, itkuisuutena sekä syömisen ja nukkumisen pulmina. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 177.) Myös Keltikangas-Järvinen (2012, luku 1) toteaa vauvan ensimmäisten ihmissuhteiden pysyvyyden, turvallisuuden ja luotettavuuden antavan vauvalle ensimmäisen kokemuksen

siitä, millainen maailma on, ja sen saattavan heijastua jopa aikuisuuden ihmisuhteisiin.

Lapsen tunne omasta minuudestaan, yksilöllisyydestään ja ainutkertaisuudestaan kehittyy ensimmäisten kolmen ikävuoden aikana. Myös lapsen perustaju ihmisten keskinäisestä toiminnasta kehittyy: hän oppii, miten itse säädellä mielialojaan, kontrolloida käytöstään ja kuinka reagoida toisten mielialoihin ja viesteihin. Jotta tämän kaiken oppiminen mahdollistuu, tarvitaan läheistä vuorovaikutusta sensitiivisten ja lapselle emotionaalisesti tärkeiden hoitajien kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2012, luku 2.)

Noin 12–13 kuukauden iässä lapsen sinä-minä-käsitys muodostuu, ja noin 18–21 kuukauden iässä hän alkaa käyttää tarkoituksenmukaisesti sanaa ”ei” (Duodecim 1999). Hän kiinnostuu muista lapsista, mutta jakaminen on vaikeaa ja kyky muiden huomiointiin vielä kehittymätöntä. 1–3-vuotiaan lapsen turhautuminen voi johtaa lyömiseen, puremiseen ja esineiden heittelyyn, sillä hänen oman käytöksensä ja tunteidensa hallinta on vielä vaillinaista. Hänellä voi olla irroittautumisvaikeuksia vanhemmastaan, ja hän voi potea mustasukkaisuutta sisaruksia kohtaan. Kyselykyky kehittyy, mutta tämän ikäinen lapsi tarvitsee vielä aikuisen apua, ohjeistusta ja ratkaisumalleja. Mikäli tämän ikäkauden kehityksessä tulee haasteita, voivat ne näkyä mustasukkaisuutena, vanhempaan takertumisena, potalle opettelun vaikeutena sekä syömisen ja nukkumisen ongelmina. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 136–137.)

Kun lapsi on 3–6-vuotias, muuttuvat rinnakkaiset leikit yhteisleikeiksi, pysyvämpiä kaverisuhteita alkaa muodostua ja kyky ottaa muita huomioon paranee. Monet lapsen taidot – kuten oman vuoron odottaminen, keskittyminen ja ohjeiden seuraaminen – kehittyvät. Hänen kielellinen kehityksensä on nopeaa, ja riimitelyt, sadut ja loruttelut ilahduttavat. Hänen kykynsä keskustella, pohtia ja kysellä paranevat. Lapsen itsetunto paranee hänen saadessaan kiitoksia, huomiota ja kehuja, mutta hän kuitenkin pahoittaa vielä helposti mielensä ja tarvitsee aikuisen lohdutusta ja turvaa päästäkseen tunteesta yli. Pelisäännöt alkavat sisäistyä. Hän myös huomaa toisten sääntörikkomuksia ja erottaa hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän toisistaan. Aikuisen avustuksella myös tekojen seurausten pohdinta alkaa luonnistua. Mikäli lapsella on ikätovereihin suhteutettuna vaikeuksia pärjätä, voi hän tuntea huonommuutta, mikä taas voi

johtaa käytöksen ongelmiin ja alakuloon. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 136–137.)

3.6.2 Lapsen sosio-emotionaalisen kehityksen haasteita

Korhonen ja Sinkkonen (2017, 173–178) kertovat kirjassaan aggressiivisuudesta sekä kaverisuhteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmista. Aggressiivisuutta kuvaillaan käytökseksi, jonka tarkoituksena on aiheuttaa toiselle harmia ja jättää toisen tunteet huomiotta. Aggressiivisuus voi ilmetä hyvin monin eri tavoin: fyysisenä, psyykkisenä, suorana, epäsuorana ja itseen tai toisiin suunnattuna, tai jopa suorana väkivaltana, alistamisena, pelotteluna, loukkaamisena, syyllisyyden herättämisenä tai huomioimatta jättämisenä (Korhonen & Sinkkonen 2017, 173–174; Mielenterveystalo s.a.). Ongelmana on tällöin aggressionhallinnan puutteellisuus, ja se altistaa lapsen jatkuville konflikteille, raivokohtauksille ja väkivallalle. Lapsen minäkuva on usein kielteinen – hän tuntee usein vihaa ja turhautumista ja tulkitsee ympäristön herkästi vihamieliseksi. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 173.)

Korhosen ja Sinkkosen (2017, 174) mukaan syitä aggressiolle voi olla sekä ulkoisia että sisäisiä; ulkoisia syitä voivat olla vaikkapa perhe, ikätoverit tai asuinympäristö. Toisille malli voi olla opittu, toisille se voi olla ainut tapa selviytyä kasvu ympäristön ongelmien keskellä. Sisäisinä syinä voi ilmetä sosiaalisten taitojen harjaantumattomuus, impulsiivisuus, voimakas tarve välittömälle tarpeen tyydytykselle sekä epärealistinen usko väkivallan toimivuuteen omien tavoitteiden saavuttamisessa. Mielenterveystalo (s.a.) mainitsee mahdollisiksi syiksi myös vaikeuden havaita sosiaalisen ympäristön välittämiä viestejä ja huomion kiinnittymisen ympäristön uhkakuviiin. Joskus ongelmana voi olla myös aggression puute. Negatiivisten tunteiden ilmaisun vaikeus ja niiden tukahduttaminen voivat altistaa masennukselle ja ahdistukselle. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 174.)

Yksi tekijä harvoin selittää kaverisuhteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmia, mutta usein niiden taustalta voidaan löytää sekä lapsesta että hänen kasvu ympäristöstään johtuvia syitä; niitä voivat olla esimerkiksi muista poikkeavat mielenkiinnon kohteet, koulunkäynti oman alueen ulkopuolella, ujous, arkuus, puheen- ja kielenkehityksen vaikeudet, puutteelliset taidot

tunne- ja itsesäätelyssä, sosiaalisten tilanteiden lukemisen vaikeudet, representaatiot, perheen ongelmat ja aikuisten tuen puute. Kiintymyssuhteen ollessa turvaton ja ristiriitainen, voi lapsella esiintyä rajattomuutta, manipulatiivisuutta, provokatiivisuutta sekä huomionhakuisuutta. Muita syitä sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kaverisuhteiden pulmiin voivat olla esimerkiksi autismi, mielenterveyden häiriöt tai vaikkapa selektiivinen mutismi, eli valikoiva puhumattomuus. (Korhonen & Sinkkonen 2017, 177–178.)

4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITE

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tehdä kuvaileva kirjallisuuskatsaus kooten ajankohtaista tutkimustietoa menetelmistä lapsen tukemiseksi varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisissa haasteissa. Tiedon tarve kohdistui päiväkoti Rölliin ja heidän tarpeeseensa saada tietoa ajankohtaisista menetelmistä lapsen tuen toteuttamiseksi. Kirjallisuuskatsausta voivat hyödyntää myös varhaiskasvatusalan opiskelijat.

Opetushallituksen (2021) mukaan varhaiskasvatuksessa tarjottavan tuen muodot määriteltiin aiempaa tarkemmin uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Uudistus toi pitkään kaivattuja muutoksia varhaiskasvatuksen työtapoihin ja menetelmiin. Tässä opinnäytetyössä tutkimme sitä, mitä menetelmiä lapsen tukemiseksi sosioemotionaalisissa haasteissa on.

Tutkimuskysymys on:

Millä menetelmillä lasta voidaan tukea varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisissa haasteissa?

Opinnäytetyöhön valitsimme tutkimuksia, väitöskirjoja ja tieteellisiä artikkeleita, joissa käsiteltiin menetelmiä lapsen tukemiseksi varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisissa haasteissa. Tutkimusten kielinä olivat suomi ja englanti. Aineisto oli julkaistu 2013–2021 välillä. Valitsimme opinnäytetyöhön vain maksuttomia aineistoja. Rajasimme pois AMK-opinnäytetyöt, maksulliset aineistot ja pro gradu -tutkielmat sekä aineistot, jotka eivät vastanneet tutkimuskysymykseemme. Emme valinneet myöskään aineistoja, jotka eivät olleet suomen-

tai englanninkielisiä. Suljimme myös pois aineistot, jotka oli julkaistu ennen vuotta 2012. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit on avattu taulukossa 1.

Taulukko 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit

Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
Kielenä suomi tai englanti	Kielenä muu kuin suomi tai englanti
Tutkimukset, väitöskirjat, tieteelliset artikkelit	AMK-opinnäytetyöt tai Pro gradu - tutkielmat
Julkaistu vuoden 2011 jälkeen	Julkaistu ennen vuotta 2012
Maksuton aineisto	Maksullinen aineisto
Koko teksti saatavilla	Koko teksti ei saatavilla
Soveltuu tutkittavaan asiaan	Ei sovellu tutkittavaan asiaan

5 TUTKIMUSMENETELMÄ JA TOTEUTUS

5.1 Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus

Tämä opinnäytetyö toteutettiin käyttämällä tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsausta, ja kirjallisuuskatsauksen muotona käytettiin kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli tutkia tieteellistä tutkimustietoa liittyen varhaiskasvatuksen tukimuotoihin lapsen sosioemotionaalisissa haasteissa.

Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on kehittää olemassa olevaa teoriaa ja rakentaa uutta. Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan myös arvioida teoriaa. Kirjallisuuskatsaus rakentaa kokonaiskuvaa tietystä asiakokonaisuudesta ja katsaus pyrkii tunnistamaan ongelmia sekä tarjoaa mahdollisuuden kuvata tietyn teorian kehitystä historiallisesti.

Kirjallisuuskatsauksen avulla tehdään siis tutkimusta tutkimuksista, eli kootaan tutkimuksien tuloksia, jotka ovat perustana uusille tutkimustuloksille.

Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voidaan luonnehtia yleiskatsaukseksi ilman tarkkoja ja tiukkoja sääntöjä. Tutkittavaa ilmiötä pystytään kuitenkin kuvaamaan laaja-alaisesti ja luokittelemaan tarvittaessa tutkittavan ilmiön ominai-

suuksia. Tutkimuskysymykset ovat myös väljempiä. Kuvaileva katsaus, eli traditionaalinen kirjallisuuskatsaus toimii itsenäisenä metodina, mutta sen katsotaan myös tarjoavan uusia tutkittavia ilmiöitä systemaattista kirjallisuuskatsausta varten. (Salminen 2011.)

5.2 Aineiston haun kuvaus

Aloitimme keräämällä tutkimus- ja teoriatietoa lapsen sosioemotionaalisen kehityksestä, sen haasteista ja menetelmistä lapsen tukemiseksi. Lähestyimme tutkittavaa asiaa teemoittelun kautta. Asiasanat olivat kuvaileva kirjallisuuskatsaus, sosiaalis-emotionaalinen tuki, sosioemotionaalinen tuki, varhaiskasvatus, tuen menetelmät varhaiskasvatuksessa ja tuen tarpeet varhaiskasvatuksessa. Aineiston analyysimenetelmänä käytimme teemoittelua. Aineistojen tuli olla väitöskirjoja, tutkimuksia tai tieteellisiä artikkeleita. Hakukriteereinä oli lisäksi kielenä suomi ja englanti, aineisto on julkaistu vuoden 2011 jälkeen sekä se, että aineisto on saatavissa kokonaisuudessaan ja maksuttomasti.

Käytettyjä hakusanoja olivat varhaiskasvatus + sosioemotionaalinen tuki, varhaiskasvatus + sosiaalis-emotionaalinen tuki, varhaiskasvatus + tunnetaidot, early childhood education + social-emotional competence.

Taulukossa 2 on kuvaus tiedonhaussa käytetyistä tietokannoista, hakusanoista ja aineiston valintakriteereistä. Taulukossa 3 on tietokantakohtainen erittely löytyneistä tutkimusmääristä.

Taulukko 2. Aineiston haussa käytetyt tietokannat, hakusanat sekä valintakriteerit

Tietokannat	Hakusanat	Aineiston valintakriteerit
Kaakkuri	varhaiskasvatus + so-	Julkaistu 2011 jälkeen
Trepo	sioemotionaalinen tuki,	Tieteelliset artikkelit
UTUPub	varhaiskasvatus + sosi-	Tutkimusartikkelit
Jyx	aalis-emotionaalinen	Väitöskirjat
Helda	tuki, varhaiskasvatus +	Kielenä suomi ja eng-
Lauda	tunnetaidot, early child-	lanti
Journal.fi	hood education + so-	
Mikkelin kaupungin kirjasto	cial-emotional compe-	Ei AMK opinnäytetöitä
Xamk:n kirjasto	tence	Ei Pro-gradu-tutkielmia

Aineistonhaussa katsoimme tutkimusten otsikoiden perusteella sisällysluettelon ja tiivistelmien kautta sitä, soveltuuko artikkeli tai väitöskirja tutkittavaan asiaan. Lopulta arvioimme aineistoa ja kirjasimme aihepiirejä tuloksista pohjautuvien teemojen alle. Taulukkoon 3 kirjasimme tietokantakohtaisen erittelyn löytyneistä tutkimusmääristä. Yksi artikkeli on löydetty Journal.fi:stä varhaiskasvatuksen verkkolehtiä manuaalisesti selaamalla, joten se on jätetty merkittämättä osumat-kohtaan kuten paikan päällä tehdyt kirjastohautkin.

Taulukko 3. Hakuosumien määrät eri tietokannoissa

Tietokanta	Osumat	Valitut julkaisut
Kaakkuri	16	1
Trepo	2	1
UTUPub	3	0
Jyx	37	4
Helda	95	2
Lauda	16	0
Journal.fi		1
Xamk:n kirjasto		0
Mikkelin pääkirjasto		1

5.3 Teemoittelu aineiston analyysimenetelmänä

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan lähestyminen aineistoon kulkee tematisoinnin kautta. Aineistosta voi nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Näin voi vertailla tiettyjen teemojen ilmenemistä ja esiintymistä aineistossa. Onnistuakseen teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä näkyy niiden lomittumisina toisiinsa.

Käytännöllisen tutkimusongelman ratkaisemisessa teemoittelu on suositeltava aineiston analysointitapa. Teemoittelun avulla tekstiaineistosta saadaan esille kokoelma erilaisia tuloksia, jolloin tutkimustulokset palvelevat parhaiten juuri erilaisia käytännöllisiä intressejä. Teemoittelu tarkoittaa tiukkaa aineiston ja teorian yhteyttä. (Eskola & Suoranta 1998.)

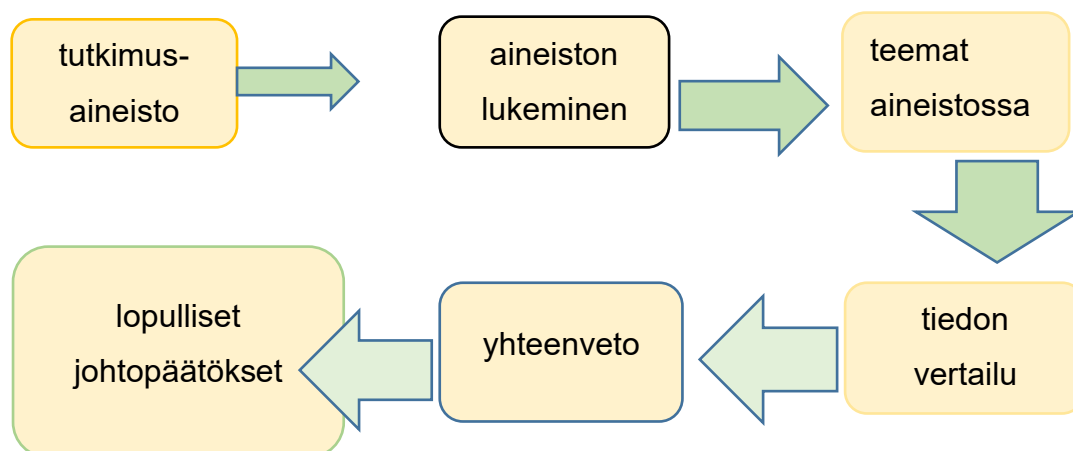
Teemoittelua on aineistosta tutkimustehtävän kannalta keskeisten asiakokonaisuuksien ja usein esiintyvien tyypillisten piirteiden esiin nostaminen, ja sitä tehtäessä olennaista on paikantaa tutkimusongelman kannalta relevantit aiheet eli teemat. Teemoittelua voidaan pitää yhtenä sisällönanalyysin muotona ja yhtenä laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä. Teema-analyysiä tehdään usein haastatteluista saaduista aineistoista, mutta on muistettava etteivät itse haastattelun teemat ole sama asia kuin analyysin tuloksena syntyvä aineiston teemoittelu. Olennaisinta on, että aineistossa toistuvat asiat, teemat, syntyvät nimenomaan analyysin tuloksena – ei siten, että tutkija sijoittelee aineistonsa palaset ennalta päättämiinsä teemoihin. Näin vältetään siltä, että tutkijan ennakkojäsennys ohjaisi analyysiä. (Kallinen & Kinnunen 2021.)

5.4 Aineiston analyysi

Tässä opinnäytetyössä käytettiin analyysimenetelmänä teemoittelua. Teemoittelu valittiin molemmille luontevaksi tavaksi lähestyä aineistoa. Analyysi aloitettiin lukemalla tutkimusaineistoa omaan tahtiin yhtäläisyyksiä keräten ja niistä teemoja muodostaen. Näiden yläteemojen alle jaoinme vielä aineistoista esiin nousseita alateemoja.

Aineiston analyysin vaiheet on kuvattu kuvassa 1. Ensimmäisessä vaiheessa keräsimme tutkimusaineistoa. Toisessa vaiheessa luimme aineistoa ja kirjassimme ylös aihepiirejä. Kolmannessa vaiheessa muodostimme teemoja, ylä-

ja alateemat. Neljännessä vaiheessa luimme aineiston uudelleen ja etsimme lisää aineistoja. Viidennessä vaiheessa teimme yhteenvedon.



Kuva 1. Aineiston analyysin vaiheet

Aineiston analyysivaiheessa tutkimuskysymyksen kautta muodostuivat yläteemat, joita olivat vuorovaikutus, osallisuus ja lapsilähtöisyys. Sen jälkeen tarkastelimme aineistosta nousseita yhtäläisyyksiä näiden teemojen kautta. Siten saimme alateemoiksi lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja itsensä ilmaisun tukemisen, sosiaalisen osallisuuden tukemisen sekä lapsen toimijuuden ja minäpystyvyyden vahvistamisen. Analyysivaiheen lopussa kirjoitimme johtopäätökset tarkoituksena koota tutkimusaineiston pohjalta tutkimustietoa menetelmistä lasten tukemiseksi varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisissa haasteissa. Taulukko 4 havainnollistaa teemoittelua.

Taulukko 4. Teemoittelu

Yläteemat	Alateemat
Vuorovaikutus	Lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja itsensä ilmaisun tukeminen
Osallisuus	Sosiaalisen osallisuuden tukeminen Osallisuuden tukeminen
Lapsilähtöisyys	Lapsen toimijuuden ja minäpystyvyyden vahvistaminen

6 TUTKIMUSAINEISTO

Tässä esittelemme lyhyesti aineistoa, jonka pohjalta kokosimme johtopäätöksiä kirjallisuuskatsaukseen. Aineisto koostui väitöskirjoista ja tieteellisistä vertaisarvioituista artikkeleista. Esittelemme aineiston uusimmasta vanhimpaan. Tutkimuksen tuloksia esittelemme seuraavassa luvussa.

Evaluating the Implementation of the Pyramid Model for Promoting Social-Emotional Competence in Early Childhood Classrooms. Hemmeter M.-L. ym. 2021. Tieteellinen artikkeli.

Hemmeter ym. tutkivat lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseksi suunnitellun pyramidimallin tehokkuutta. Tutkimukseen osallistui 40 varhaiskasvatuksen opettajaa ja 494 lasta, ja tutkittavat oli jaettu kahteen ryhmään, joista toinen oli verrokkiryhmä. The Center for the Social and Emotional Foundations for Early Learning (CSEFEL) & Technical Assistance Center on Social Emotional Intervention for Youth Children (TACSEI) kehittämä pyramidimalli perustuu kolmeen kerrokseen, ja mallissa on otettu näillä kerroksilla erikseen huomioon tavanomaisesti kehittyneet lapset, jonkin verran sosioemotionaalisia haasteita omaavat lapset sekä ne, joilla käytöksessä on jo suuria haasteita. Malli on suunnattu varhaiskasvatushenkilöstölle, muille ammattilaisille sekä vanhemmille. (NCPMI s.a.)

Lapsen itsesäätelytaitojen tukeminen Muksuopin keinoin: Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kertomuksia. Hautakangas, M. ym. 2021. Tieteellinen artikkeli.

Hautakangas ym. (2021) tutkivat varhaiskasvatuksen työntekijöiden kertomuksia lasten itsesäätelytaitojen tukemisesta Muksuopin keinoin. Muksuoppi koostui viidestätoista askeleesta ja eteni ongelman muuttamisesta opeteltavaksi taidoksi ja taidosta sopimiseen. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa lapsen itsesäätelytaitojen tukemisesta ja Muksuopin varhaiskasvatuksen pedagogisena välineenä.

Muksuoppi (Kids' Skills) on askeleittain etenevä, ratkaisukeskeiseen teoriaan pohjautuva työmenetelmä, jonka avulla voidaan auttaa lapsia selviämään erilaisista psykososiaalisista ongel-

mista perheen, ystävien ja läheisten tuella. Kids'Skillsia voidaan käyttää helpottamaan erilaisia arkea haittaavia pulmia tai lastenpsykiatristen häiriöiden oireita auttamalla lapsia saamaan hallintaan näihin häiriöihin liittyviä oireita. (Kids'Skills (Muksuoppi) 2017.)

Lasten itsesäätely lasten kuvaamien hallintakeinojen ja tunneilmaisun näkökulmasta. Veijalainen, J. 2020. Väitöskirja.

Tutkimuksessa tarkastellaan 13–89 kuukauden ikäisten lasten arvioidun itsesäätelyn yhteyttä heidän kuvailemiinsa hallintakeinoihin, havaittuihin sukupuolten välisiin tunneilmaisuihin sekä taitojen kokonaisuuteen suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen kontribuutio oli syventää tietoa pienten lasten itsesäätelyn merkityksestä ja sisällöstä. Tutkimusaineisto on kerätty osana Helsingin yliopiston Orientaatioprojektin tutkimushanketta. Lasten kuvailemien hallintakeinojen analysointi perustui sisällönanalyysiin, jossa vastaukset olivat teemoiteltu.

Leikkien, havainnoiden, kannatellen. Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Syrjämäki, M. 2019. Väitöskirja.

Syrjämäen (2019) tutkimuksen lähtökohtana oli vuorovaikutus ja joukkoon kuuluminen, jotka nähdään inklusion ydintekijöinä ja ihmisen myötäsyttyisinä tarpeina. Tutkimustehtävänä oli tunnistaa päiväkotien integroiduista erityisryhmistä vertaisvuorovaikutusta vahvistavia pedagogisia toimintamalleja huomioiden erityisesti niitä lapsia, joille yhteiseen toimintaan liittyminen oli ikätovereita vaikeampaa. Tutkimusasetelmassa mukailtiin monimenetelmäistä tutkimusotetta. Arviointi tuotti määrällistä tietoa. Aineisto analysoitiin kvalitatiivisen sisällönanalyysin avulla, ja siinä tarkasteltiin pedagogisia ohjaustapoja vertaisvuorovaikutuksen vahvistamisen näkökulmasta sosiokulttuurisen teorian tarjoamassa kehyksessä.

”Eihän lapsil ees oo hermoja”. Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa. Köngäs, M. 2018. Väitöskirja.

Köngäs (2018) tarkastelee lasten tunneälyä ja vertaiskulttuurin erityispiirteitä osana päiväkotiarkea. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata lasten tunneällyn

näyttäytymistä päiväkodissa ja tavoitteena oli tehdä ymmärrettäväksi mahdollisuudet kehittää lasten tunneälyä päiväkodissa. Tutkimuksessa keskityttiin lasten tunneälyyn kohdistuvaan RULER-sovellukseen, joka koostui akronyyimeistä Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing ja Regulating. Tutkimus oli toteutettu kolmessa suomalaisessa päiväkodissa ja pääasiallisesti etnografisen ei-osallistuvan videoinnin menetelmin.

RULER-sovelluksen tarkoituksena on auttaa henkilökuntaa ottamaan tunneäly osaksi päiväkodin arkea; ohjaamalla lapsia tunnistamaan omia ja toisten tunnetiloja (Recognize), ymmärtämään tunteiden merkitys tekojen takana (Understand), nimeämään tunteita (Labeling), viestimään tunteistaan (Expressing), sekä säätelemään omia negatiivisia tunteita (Regulating). (Köngäs 2018, 38.)

Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Huttunen, K. ym. 2017. Tilannekartoitus.

Julkaisu on Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan laatima tilannekartoitus lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Kartoituksessa selvitettiin aiheeseen liittyvän materiaalin, hyvien käytäntöjen ja menetelmien koontia osana tutkimushanketta. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli hahmottaa kokonaiskuvaa siitä, millainen tilanne on suomalaisissa päiväkodeissa lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa; esimerkiksi millaisia menetelmiä, materiaaleja ja arjen käytänteitä kasvattajat hyödyntävät varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Ahonen L. 2015. Väitöskirja.

Ahonen (2015) tutkii varhaiskasvattajan vuorovaikutuksellista ja pedagogista toimintaa sosioemotionaalista tukea tarvitsevan lapsen kanssa haastavien kasvatustilanteiden aikana. Tavoitteena hänellä oli selvittää, millaista varhaiskasvattajan vuorovaikutuksellinen ja pedagoginen toiminta on sosioemotionaalista tukea tarvitsevan lapsen kanssa haastavien kasvatustilanteiden aikana. Haastava kasvatustilanne oli määritelty lapsen käyttäytymisen kautta.

Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Viitala, R. 2014. Väitöskirja.

Viitalan (2014) tutkimuksen päätehtävänä oli selvittää, millainen kuva päiväkotiryhmässä sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista muodostuu ja millaista tukea he saavat. Tutkimus on laadullinen, etnografinen tutkimus, jonka tarkoitus ei ollut luokitella lasten piirteitä vaan tulkita kuvaa joka lapsista syntyy heidän ympäristössään.

3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen ilmeneminen ja arviointi liikunnassa. Takala, K. 2014. Väitöskirja.

Tutkimus kohdistuu varhaiskasvatusikäisiin lapsiin varhaiskasvatuksen ja liikunnan kontekstissa valottaen sosioemotionaalisten taitojen ilmenemistä ja arviointia liikunnassa. Väitöskirja koostuu kahdesta määrällisellä ja kahdesta laadullisella tutkimusotteella tehdystä artikkelista ja niiden pohjalta laaditusta yhteenvedosta. Tutkimuksessa toteutettiin myös varhaiskasvattajille laadittu haastattelu, jossa teemojen kautta tarkasteltiin lasten sosioemotionaalisia taitoja.

Yksilönä vaan ei yksin. Lapset minuuden muodostajina päiväkodissa. Eerola-Pennanen, P. 2013. Väitöskirja.

Eerola-Pennanen (2013) tutkii etnografisella tutkimusotteella. Tutkimusaineisto koostuu kolmesta eri päiväkodista kerätystä aineistosta, jotka ovat haavaintoja, haastatteluja ja tutkimuspäiväkirja. Tutkimuskysymys jäsentyi kolmeksi tutkimuskysymykseksi: *Miten lapset muodostavat minuuttaan suhteessa päiväkodissa vallitseviin rakenteisiin ja käytänteisiin? Miten lapset muodostavat minuuttaan päiväkodin vertaisryhmässä? Miten lapset määrittelevät itseään yksilöinä?* Hän tutkii lasten sosiaalisten suhteiden luomista sekä lapsen suhdetta itseensä, omiin ominaisuuksiinsa, tietoihinsa, taitoihinsa, tunteisiinsa, toiveisiinsa ja sitoumuksiinsa.

7 TULOKSET

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli vastata kysymykseen ”Millä menetelmillä lasta voidaan tukea varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisissa haasteissa?”. Tulokset esitellään menetelmittain, ja lisäksi tulosten loppuun on

koottu ja lyhyesti avattu aineistossa ilmenneitä työkaluja ja apuvälineitä. Aineistossa toistui myönteisen vuorovaikutuksen merkitys lapsen tukemiseksi sosioemotionaalisisissa haasteissa.

7.1 Lämmin vuorovaikutus menetelmänä

7.1.1 Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus

Ahosen (2015) mukaan varhaiskasvattajien vuorovaikutukselliset ratkaisut olivat yhteydessä haastavan kasvatustilanteen etenemiseen ja linkittyivät lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin voimakkaasti. Vuorovaikutustavoista esiintyi hänen tutkimuksessaan eniten lämmin vuorovaikutus, joka rohkaisi lasta vastavuoroisuuteen. Lapsen voimakaskin tunnereaktio alkoi hiipua, kun varhaiskasvattaja tavoitteli olemukseensa ja ääneensä empatiaa.

Könkään (2018) tutkimuksessa todettiin fyysisen turvallisen läheisyyden ja toisen vierellä olemisen olleen merkittävä tunnesäätelyä edistävä voimavara, ja aikuisen lapseen kohdistama toistuva myönteinen non-verbaalinen viestintä tuki lasten sosioemotionaalista kehitystä parhaiten. Sensitiivinen varhaiskasvattaja tavoitti lämpimän vuorovaikutuksen keinoin lapsen huolenaiheet ja kokemuksen tilanteissa, joissa lapsi oli ilmaisultaan niukka tai vetäytyvä (Ahonen 2015).

Hemmeter ym. (2016) nimesivät Pyramidimallia koskeneessa tutkimuksessaan lasten kannustamisen ja heille positiivisen palautteen antamisen tärkeiksi menetelmiksi lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseksi. Pyramidimallia hyödyntäneet opettajat onnistuivat edistämään myönteisempää ilmapiiriä sekä olemaan tietoisempia ja reagoimaan paremmin lasten emotionaalisiin huoliin. Malli auttoi opettajia myös kommunikoimaan enemmän lasten kanssa sekä olemaan kärsivällisempiä.

Myönteisen palautteen antamisen ja lapsen kannustamisen merkityksellisyydestä kertoo myös Takalan (2014) tutkimus. Huttunen ym. (2017) kertoivat tilannekartoituksessaan lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisen tapahtuneen arjessa erityisesti myönteisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen tukemisen kautta. Myönteinen puhe sosioemotionaalista tukea tarvitsevasta lapsesta heijastui myönteisesti lasten välisiin suhteisiin (Viitala 2014). Hautakankaan ym.

(2021) tutkimuksessa korostettiin vuorovaikutuksen merkitystä lapsen minäkuvaan; lapsen taidot kehittyvät vuorovaikutussuhteissa, ja lapsen minäpystyvyyden ja itsestään muodostavan käsityksen kannalta vuorovaikutussuhteet olivat merkityksellisessä asemassa.

Eerola-Pennanen (2013) taas piti aikuisten lasta kohtaan osoittamaa kunnioitusta keskeisenä asiana lapsen sosioemotionaalisia taitoja tuettaessa. Ongelmaksi hänen tutkimuksessaan muodostui se, että lasten kertominen vaati kuuntelijan, joka otti vastaan kertomuksen. Mikäli kertomusta ei otettu vastaan, saattoi se lapselle olla viesti omasta merkityksettömyydestä tai sosiaalisesta torjunnasta. Huttusen ym. (2017) mukaan heikosti toimiva vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä oli haitallista sosioemotionaalisten taitojen kehitykselle.

7.1.2 Lasten välisen vuorovaikutuksen tukeminen

Kun lapsella oli sosioemotionaalisen erityisen tuen tarve, korostuivat lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet (Viitala 2014). Eerola-Pennanen (2013) mukaan vertaisryhmässä – joka sisältää sosiaaliset suhteet toisiin lapsiin – lapset muodostavat omaa minuuttaan vuorovaikutussuhteiden keskiössä. Yksilön ja ryhmän välinen suhde on keskeinen minuuden muodostamisessa. Keskeisiksi asioiksi hän nimesi myös lasten itseilmaisuuksiin, verbalisaatioon ja neuvotteluun liittyvät taidot.

Syrjämäen (2019) mukaan vertaisvuorovaikutuksen tukeminen tapahtui erilaisissa päivittäisissä tilanteissa toteutetun kommunikaation ja sosiaalisten taitojen kannattelun ja tukemisen avulla. Kommunikaatiota vahvistavat, puhetta tukevat tai puhetta korvaavat menetelmät kuitenkin jakoivat kasvattajissa mielipiteitä vuorovaikutustilanteiden tukemisesta, mutta kuvia ja viittomia käytettiin lasten osallisuuden ja vertaisvuorovaikutuksen tukemisessa. Veijalaisen (2020) mukaan itsesäätelytaidoiltaan heikompia lapsia tulisi tukea, ohjata ja rohkaista tarttumaan haasteisiin heidän vältellessään vaikeita tai haastavia tilanteita.

Lasten keskinäistä leikkiä kuvattiin myös tärkeänä sosiaalisten taitojen harjoittamiselle, ja Takalan (2014) mukaan varhaiskasvattajat pitivätkin tärkeänä järjestää tilanteita, joissa lapset voivat harjoitella sosioemotionaalisia taitoja. Lapset hakeutuivat itsenäisesti leikkimään pois aikuisten näköpiiristä, jolloin he myös pyrkivät välttelemään konflikteja; toisten lasten kautta lapset saavat apua omien tunteidensa hallitsemiseen samaistumisen kautta, jonka vertaiset antavat yhteydellisessä vuorovaikutuksessa (Köngäs 2018).

Kasvattajan ohjaus ilmeni tutkimuksissa merkityksellisenä tekijänä – yksiulotteinen ohjaus oli riittämätöntä erityisesti lapsen tarvitessa tukea leikkiin sisältyvässä vuorovaikutuksessa tai leikkiin liittymisessä (Syrjämäki 2019). Pyramidimallin vaikuttavuuteen liittyvässä tutkimuksessa (Hemmeter 2016) mainitaankin yhtenä lapsen sosioemotionaalisten taitoja tukevana käytäntönä aikuisen liittyminen lasten leikkiin.

7.2 Lapsen osallistaminen menetelmänä

Viitalan (2014) mukaan sosioemotionaalista tukea tarvitsevien lasten kokema sosiaalinen osallisuus näyttäytyi tärkeänä heidän hyvinvoinnilleen. Ryhmätasolla kasvattajien tulisikin tukea yhteenkuuluvuutta ja yhteisöllisyyttä sekä yksilötasolla lasten sosiaalista osallisuutta. Sosioemotionaalista tukea tarvitsevat lapset ovat aktiivisia pyrkimään ryhmään ja rakentamaan sosiaalisia suhteita, mutta he kuitenkin tarvitsevat siihen aikuisen ohjausta. Myös lapset itse olivat taipuvaisia antamaan tukea sekä yksinjääneille lapsille että heille, joilla oli haasteita sosiaalisten suhteiden luomisessa (Eerola-Pennanen 2013).

Huttunen (2017) nostaa esiin lasten osallisuuden vahvistamisen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa – lapsen osallisuutta tukeva pedagogiikka myös edistää lapsen sosioemotionaalisia taitoja. Lapsen omaa kokemusta ryhmän jäsenyydestä sekä lasten ideoiden ja mielipiteiden aitoa kuuntelemista pidettiin Takalan (2014) tutkimuksessa tärkeänä sosioemotionaalisten taitojen tukemisen näkökulmasta.

Könkään (2018) tutkimuksessa ilmeni, että lasten saadessa itse muodostaa leikkiryhmiä sekä voidessaan luottaa leikin pysyvän häiriöttömänä, sujuivat lei-

kit lähes poikkeuksetta ilman tunnekaappauksia. Myös Ahosen (2015) tutkimus tukee lapsen osallisuuden merkitystä haastavien kasvatustilanteiden ehkäisyssä: kun lapset saivat osallistua toiminnan suunnitteluun, ei haastavia kasvatustilanteita ollut. Lapsen osallistamisen merkityksestä kertoi myös Hautakankaan (2021) tutkimus, jossa Muksuoppi-menetelmää hyödynnettäessä lapsi sai itse päättää, mitä taitoa hän harjoittelee ja miten, mikä osaltaan edesauttoi lapsen motivoitumista taidon harjoitteluun. Erilaisista harjoittelussa käytetyistä välineistä taitokeskustelu toimi motivoivana pohjana yhdessä sovitun taidon harjoittelulle. Varhaiskasvattajien kokemusten mukaan merkittävimpiä tekijöitä Muksuoppia sovellettaessa olivatkin lasten osallisuus ja toimijuus.

Kasvattajien kyky ymmärtää ja tunnistaa lasten itsesäätelyyn liittyvät ongelmat oli tärkeä lasten tukemiseksi ystävyyssuhteiden luomiseen ryhmässä (Veijalainen 2020). Lapset, joilla ei ollut vaadittavia taitoja vertaisryhmässä tehtävään neuvotteluun, itseilmaisuuksiin tai verbalisaatioon, joutuivat eriarvoiseen asemaan (Eerola-Pennanen 2013). Ulossulkemisen, vähäisten ystävien määrä ja kiusatuksi tulemisen kasaantuminen samalle lapselle oli Viitalan (2014) tutkimuksessa haavoittava kokemus.

7.3 Lapsilähtöinen pedagogiikka menetelmänä

Aineistossa nousi esiin lasten aidon kohtaamisen merkitys. Eerola-Pennalan (2013) mukaan merkityksellistä oli, että lapsen kertomasta ollaan kiinnostuneita. Myös Takalan (2014) tutkimuksessa pidettiin tärkeänä lasten ideoiden ja mielipiteiden aitoa kuuntelemista sekä kasvattajan kykyä muuttaa suunnitelmaa sen mukaisesti. Veijalaisen (2020) mukaan kuuntelemalla lasten omia kokemuksia siitä, millaisina he itse pitävät omia kykyjään kohdata turhautumista ja pettymyksiä, voi syvemmin ymmärtää lasten itsesäätelyn mekanismeja ja tukea lasten turhautumisen käsittelyä.

Itsensä esille tuomisessa oli tärkeää tuoda esiin oma erityisyytensä ja ainutlaatuisuutensa sekä tulla nähdyksi ja kuulluksi sellaisena (Eerola-Pennala 2013). Hemmeterin ym. (2016) mukaan Pyramidimallia hyödyntäneet varhaiskasvatuksen opettajat olivat osoittaneet kunnioittavansa lasten mielenkiinnon kohteita ja näkökulmia kontrolliryhmää enemmän. Myös Hautakankaan (2021)

tutkimuksessa lasten mielenkiinnon kohteiden huomiointi oli olennaista – niiden hyödyntäminen lisäsi lasten motivoitumista taitojen harjoitteluun Muksooppi-menetelmää sovellettaessa.

Könkään (2018) mukaan päiväkodin selkeät, loogiset ja kunnioittavat säännöt sekä selkeät toimintamallit ja aikuisen johdonmukaisuus tukivat sosioemotionaalista tukea tarvitsevia lapsia. Ahosen (2015) tutkimuksessa lapsilähtöisyys näyttäytyi varhaiskasvattajien kokemusten perusteella ennakointina toimintasuunnittelussa sekä leikillisyyden ja toiminnallisuuden lisäämisenä opeteltavaan asiaan. Myös Hemmeterin ym. (2016) mukaan selkeiden ohjeiden ja aktiivisen toiminnan tarjoaminen, lasten sitoutumista edistävän ympäristön ja toiminnan suunnittelu sääntöineen ja odotuksineen sekä siirtymävaiheiden jäsentäminen tukivat lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä.

Etenkin runsaasti sosioemotionaalista tukea tarvitseville lapsille pidettiin Ahosen (2015) tutkimuksessa erityisen merkittävänä pedagogisena ratkaisuna pienryhmätoimintaa. Pienryhmässä toimimalla kasvattaja pystyi huomioimaan lasta yksilöllisemmin ja olemaan paremmin lapselle läsnä, ja levotonta käyttäytymistä esiintyi vähemmän. Opettajat kokivat lasten yksilöllisten tarpeiden huomioinnin ja sosioemotionaalisen tuen mitoittamisen lapsikohtaisesti ehkäisseen haastavien kasvatustilanteiden syntymistä. Lapset, jotka tarvitsivat tukea tarkkaavaisuuden ylläpitämiseen, hyötyivät rauhallisemmasta ympäristöstä. Vetäytyvät lapset ilmaisivat itseään paremmin, kun aikaa pohtimiseen oli enemmän. Myös Könkään (2018) tutkimus tukee pienryhmätoimintaa menetelmänä, sillä mikäli leikissä oli enemmän kuin kaksi lasta, ilmeni myös enemmän haasteita vuorovaikutuksessa ja leikkiin liittymisessä.

7.4 Konkreettiset työkalut ja apuvälineet

Tässä kappaleessa esittelemme lyhyesti aineistossa (Huttunen ym. 2017, Ahonen 2015, Syrjämäki 2019) mainittuja työkaluja ja apuvälineitä varsinaisten tulosten lisäksi.

Työkaluja

- Askeleittain
- Tunnetuksi ja Mututoukka
- Ihmeelliset vuodet

- Piki
- Huomaa hyvä
- Aktivoiva leikki siirtymätilanteissa
- Viittomat

Apuvälineitä

- Aktiivisyys
- Tunnekortit ja -kuvat
- Tukikuvat
- Sektorikello

Askeleittain on tunnetaitoja ja sosiaalista kehitystä tukeva opetusohjelma. Materiaaliin sisältyviä tunnekortteja käytetään keskustelun pohjana ja tunteiden käsittelyn tukena. Niiden avulla johdatellaan käsiteltävään aiheeseen ja harjoitellaan tunteiden käsittelyä. (Eskola 2016.)

Tunnekuksu ja Mututoukka on tunnetaito-ohjelma, jonka avulla lapset harjoittelevat tunnetaitoja ja empaattisuutta päiväkodissa, koulussa ja kerhoissa. Tunneasioita käsitellään kuvallisen ilmaisun, draaman, leikin ja sadun keinoin. (Fimnet s.a.)

Ihmeelliset vuodet on ryhmänhallintamenetelmä, jonka keskiössä on kasvattajien omien toimintatapojen ja varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin tarkastelu. Menetelmässä keskitytään erityisesti lasten itsesäätelyn opettamiseen ja sosiaalisen myönteisen kehityksen tukemiseen arkisissa tilanteissa. (Ihmeelliset vuodet... s.a.)

PIKI-toimintamallin avulla tunnistetaan ja ehkäistään kiusaamista varhaiskasvatuksessa ja kotona. Sen tavoitteena on vahvistaa lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja. (Haapsalo ym. s.a.)

Huomaa hyvä! -menetelmällä kehitetään lasten sosioemotionaalaisia taitoja vahvuuksien kautta. Menetelmän myötä lapsille annetaan positiivista palautetta arjessa, kerätään ja dokumentoidaan merkityksellisiä hetkiä, opetellaan leikin kautta vahvuuksia ja seurataan edistymistä positiivisten tavoitteiden kautta. (Positive Learning Ltd 2022.)

Aktivoivaa leikkiä voidaan soveltaa erilaisiin siirtymä- ja odotustilanteisiin niiden helpottamiseksi. Monelle lapselle siirtymät ovat hankalia tilanteita, sillä heidän tulee suorittaa montaa eri toimintoa samanaikaisesti (Sandberg 2021, 134), ja ne ovatkin eniten haastavia kasvatustilanteita laukaiseva yksittäinen tekijä päiväkodin arjessa (Ahonen 2015). Siirtymä- ja odottelutilanteisiin soveltuvia leikkejä voivat olla esimerkiksi arvuuttelu, laululeikit, jumppaliikkeitä sisältävät lorupussit tai vaikkapa laiva on lastattu -leikki (Hautala 2020). Erilaisia materiaalipankkeja vastaaviin leikkeihin on olemassa lukuisia.

Aktiivituyny – toiselta nimeltään tasapainotuyny – on ilmatäytteinen, kumipintainen istumatuyny. Tuynyistä on erilaisia versioita, kuten sileä, kuvioitu ja nystyröity, ja muodoltaan tuyny voi olla pyöreä tai kiilamainen. Tuynyn tarkoituksena on antaa lapselle mahdollisuus liikehtiä ja vaihdella istuma-asentoa muita häiritsemättä. Motorinen liike lisää aivojen vireystilaa ja edesauttaa keskittymistä sekä tarkkaavuuden ylläpitoa. (Toimintakeidas 2017.)

Tunnekortteja ja -kuvia on olemassa monenlaisia ja monen ikäisille suunnattuja. Korteissa voi olla esimerkiksi piirroshahmoja erilaisissa tunteita herättävissä tilanteissa (Fanni) tai vaikkapa eri tunteita esittäviä valokuvia ihmisten kasvoista (Sininauhaliitto). Tunnekortit toimivat välineenä tunteisiin tutustumisessa, niistä puhumisessa ja niiden tunnistamisessa (Mieli ry. s.a.)

Tukikuvat ja -viittomat ovat osa puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointia (AAC), ja niillä voidaan helpottaa myös puhuttujen viestien ymmärtämistä (Puhetta tukeva... 2023.). Kuvilla voidaan viitata sellaisiin asioihin, joita ei pystytä sanallisesti tai sanattomasti ilmaisemaan, tai niillä voidaan myös havainnollistaa sisältöjä, joiden ymmärtäminen puhutussa tai kirjoitetussa muodossa on vaikeaa. (Kuvat kommunikoinnissa 2020.) Tukiviittomat ovat viittomakielen yksittäisiä perusviittomia, ja niitä käytetään puheen rinnalla tai sen täydentäjänä. Pääsääntöisesti niillä ilmaistaan keskeiset sanat kerrottavasta asiasta. (Tukiviittomat kommunikoinnissa 2020.)

Sektorikello (esimerkiksi Time Timer) on visuaalinen ajastin, joka auttaa hahmottamaan ja näkemään ajan kulun konkreettisesti. Kello voi olla avuksi esimerkiksi siirtymissä, rutiinien ylläpidossa ja keskittymisessä. (Time Timer s.a.)

7.5 Menetelmien esiintyminen aineistossa

Taulukossa 5 on esimerkkejä siitä, millaisia tutkittavia teemoja aineistossa ilmeni ja miten teemat muotoituivat. Havainnollistamme taulukossa myös menetelmien esiintymistä aineistosta teemojen alle. Kokosimme taulukkoon aineistoissa esiintyneen ilmaisun ja teeman, johon kuuluvaksi olemme sen luokitelleet. Taulukosta on havaittavissa samojen teemojen toistuminen aineistossa.

Taulukko 5. Teemojen esiintyminen aineistossa

Tutkimuksessa esiintynyt ilmaisu	Tutkittava teema	Menetelmä
<i>"Lapsen kokema sosiaalinen osallisuus on tärkeä hänen hyvinvoinnilleen. Vähäisen ystävien määrän, ulossulkemisen ja kiusatuksi tulemisen kasaantuminen samalle lapselle on haavoittava kokemus. Näin saattoi käydä joillekin tämän tutkimuksen sosioemotionaalista erityistä tukea saaville lapsille, vaikka heillä olisi ollut pyrkimystä tai taitoja yhdessä toimimiseen."</i> Viitala (2014)	osallisuus	lapsen osallistaminen
<i>"Molemmissa näkökulmissa keskeisiä ovat aikuisten lasta kohtaan osoittama kunnioitus tai sen puute ja toisaalta</i>	vuorovaikutus	lämmin vuorovaikutus

<p><i>lasten neuvotteluun, itseilmaisuun ja verbalisaatioon liittyvät taidot tai niiden puute. Lasten on osattava neuvotella kulttuuristen konventioiden mukaisesti, jotta neuvotteluun päästäisiin, mikä asettaa eriarvoiseen asemaan ne lapset, joilla nämä tiedot ja taidot ovat puutteellisia.” Eerola-Pennanen (2013)</i></p>		
<p><i>”Eniten mainintoja saanut käytänneluokka oli myönteisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen tukeminen (esim. ”Huomaa hyvä”, ”kaikki otetaan leikkiin” -periaate, vahvuusajattelu ja vahvuuksien huomaaminen).” Huttunen ym. (2017)</i></p>	vuorovaikutus	lämmin vuorovaikutus
<p><i>”Laadullisen aineiston analyysin perusteella vertaisvuorovaikutuksen vahvistaminen toteutui epäsuorasti tilan ja ajan strukturoinnin ja suunnittelun kautta sekä suoraan, erilaisissa päivittäisissä tilanteissa toteutetun</i></p>	vuorovaikutus	lämmin vuorovaikutus

<p><i>kommunikaation ja sosiaalisten taitojen tukemisen ja kannattelun avulla.” Syrjämäki (2019)</i></p>		
<p><i>”Varhaiskasvattajat kokivat, että valmis liikuntakasvatusohjelma tuki liikuntatuokioiden ohjausta ja lasten sosio-emotionaalisten taitojen kehittämistä. Lisäksi varhaiskasvattajien mielestä oli hyvä, että he pystyivät muokkaamaan tuokioita tilanteiden ja lasten mukaan.” Takala (2014)</i></p>	<p>lapsilähtöisyys</p>	<p>lapsilähtöinen pedagogiikka</p>
<p><i>”Haastavien ja vaikeiden tilanteiden välttely saattaa estää heikon itsesäätelyn omaavien lasten minäpystyvyyden ja lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuvien oppimisprossien kehitystä ja syntymistä. Heikon itsesäätelyn omaavia lapsia tulisi muistaa varhaiskasvatuksessa tukea, ohjata ja rohkaista tarttumaan haasteisiin heidän omalla lä-</i></p>	<p>lapsilähtöisyys</p>	<p>lapsilähtöinen pedagogiikka</p>

<p><i>hikehityksen vyöhykkeellään.” Veijalainen (2020)</i></p>		
<p><i>“Findings related to classroom interactional and instructional quality using the CLASS showed higher levels of emotional support in intervention classrooms, indicating that these teachers generally fostered a more positive climate, were more aware and responsive to students’ academic and emotional concerns, and demonstrated regard for children’s interests, motivations, and points of view relative to teachers in the control condition.” Hemmeter ym. (2016)</i></p>	<p>vuorovaikutus</p>	<p>lämmin vuorovaikutus</p>
<p><i>”Vaikka lapset päiväkodissa halusivat olla sympaattisia ja toisten tunteita huomioon ottavia, oli se usein haastavaa ilman selkeitä toimintamalleja sekä lapsilta että aikuisilta. Kaikenlainen päättämättö-</i></p>	<p>lapsilähtöisyys</p>	<p>lapsilähtöinen pedagogiikka</p>

<p><i>myys ja epäjohtonmu- kaisuus saivat aikaan kiristyvän nosteen tilan- teissa, jotka olivat voi- neet alkaa hyvinkin lempeästi.” Köngäs (2018)</i></p>		
<p><i>”Kuten tutkimukseni on osoittanut, huomion suuntaaminen haasta- vissa kasvatustilanteissa var- haiskasvattajan vuoro- vaikutuksellisiin ja pe- dagogisiin valintoihin on ensiarvoi- sen tärkeää. Huomion suuntaamisella varhais- kasvattajan toimintaan nostetaan lapsen oikeus tasapai- noiseen sosiaalis-emo- tionaaliseen kehitykseen ja tukeen keskeiseksi tavoit- teeksi.” Ahonen (2015)</i></p>	<p>vuorovaikutus</p>	<p>lämmin vuorovaikutus</p>
<p><i>”Ammattilaiset kertovat tukevansa lapsen it- sesäätelytaitoja yh- dessä lapsen kanssa. Lapsi osallistuu harjoi- teltavasta taidosta päät- tämiseen sekä toiminta- tapojen suunnittelemi- seen, toteuttamiseen ja</i></p>	<p>osallisuus vuorovaikutus lapsilähtöisyys</p>	<p>lapsen osallistaminen lämmin vuorovaikutus lapsilähtöinen pedago- giikka</p>

<i>arvioimiseen. Lapsen kanssa keskustellaan tasavertaisesti ja lapsen toiveita kunnioitetaan.” Hautakangas ym. (2021)</i>		
--	--	--

8 POHDINTA

8.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Hirsjärven ym. (2009, 23–24) mukaan hyvän tutkimuksen edellytyksenä on hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muun muassa tiedeyhteisöjen tunnustamien toimintatapojen noudattaminen: rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa. Lisäksi tutkijan on sovellettava eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Tutkijan on myös otettava muiden tutkijoiden saavutukset ja työ huomioon kunnioittavalla tavalla. Tutkimus on myös suunniteltava, toteutettava ja raportoitava yksityiskohtaisesti sekä tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti.

Tämä tutkimus toteutettiin tutkimusetiikkaa noudattaen hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla, ja sen teossa on noudatettu tarkkuutta, huolellisuutta sekä rehellisyyttä. Tulosten esittämisessä on käytetty viittauksia asianmukaisesti ja selkeästi. Tutkimuksen vaiheet ja sisällöt on tehty näkyviksi taulukoin ja kuvin. Tiedonhakua ovat ohjanneet tutkimuskysymys sekä sisäänotto- ja poissulkukriteerit. Tutkimukseen valittiin vertaisarvioituja artikkeleita ja tieteellisiä tutkimuksia. Tutkimuksen raportoinnissa on noudatettu Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun raportointiohjetta.

8.2 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Tärkeä osa lasten itsesäätelyn ja sosiaalisten taitojen tukemisessa tapahtui arjessa erilaisten tilanteiden kautta (Huttunen ym. 2017). Tutkimustulosten perusteella haastavissa kasvatustilanteissa on aina pohjimmiltaan kyse ympäristön riittämättömästä tuesta suhteessa lapsen sosioemotionaalisiin valmiuksiin (Ahonen 2015). Myös tämän opinnäytetyön tulosten sekä omien kokemustemme mukaan tärkeää on varhaiskasvattajan sensitiivisyys, aito läsnäolo sekä lapsen kohtaaminen arjen keskellä, arjen jokaisessa hetkessä, ja erityisesti lapsen tarvitessa tukea sosioemotionaalisten taitojen harjoittelussa.

Käyttämiemme tutkimusten tulokset ovat linjassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, 61–63) kanssa tuen toteuttamisen osalta. Tuen muotoina Varhaiskasvatuksen perusteissa mainitaan muun muassa sensitiiviset ja saavutettavat vuorovaikutus- ja kommunikointitavat sekä varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelu ja pienryhmän tarjoaminen.

Tämän opinnäytetyön tekemisen alkaessa sen tarkoituksena ja tavoitteena oli löytää tutkitusti toimivia menetelmiä ja konkreettisia työvälineitä kolmiportaisen tuen toteuttamiseksi sekä tehdä menetelmien jaottelua tuen kolmelle portaalle. Aihetta pidimme merkityksellisenä, sillä työskentelemme kumpikin varhaiskasvatuksessa ja lapsen oikeutta tukeen on uudistuneen varhaiskasvatuslain myötä painotettu. Aihetta kuitenkin lopulta rajattiin voimakkaasti, ja päädyimme tekemään tämän opinnäytetyön menetelmistä, joilla voidaan tukea lasta sosioemotionaalisissa haasteissa. Keräsimme mahdollisimman tuoreesta aineistosta nousseita menetelmiä. Menetelmiksi aineistosta nousivat lämmin vuorovaikutus, lapsen osallistaminen ja lapsilähtöinen pedagogiikka. Aiheen rajaamisen myötä löysimme aiheeseen liittyvää aineistoa hyvin.

Jatkotutkimusta tarvitaan monien lasta tukevien, tunnettujen ja vakiintuneidenkin työkalujen vaikuttavuudesta. Esimerkiksi Huttunen ym. (2017) mainitsivat tilannekartoituksessaan varhaiskasvattajien suosittelleen aiemmin tässä opinnäytetyössä lyhyesti esittelemiämme työkaluja ja apuvälineitä, mutta osan vaikuttavuudesta ei heidän mukaansa ollut näyttöä.

LÄHTEET

- Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 2115. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 18.2.2023].
- Duodecim. 1999. Varhainen vuorovaikutus ja lapsen psyykinen kehitys. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.duodecimlehti.fi/duo91150> [viitattu 16.3.2023].
- Eerola-Pennanen, P. 2013. Yksilönä vaan ei yksin, lapset minuuden muodostajina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 464. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41154/978-951-39-5143-6_vaitos12042013.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 13.3.2023].
- Eskola, A. s.a. Askeleittain. Tunnetaitojen harjoittelu koululuokassa. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://peda.net/p/annamaija.eskola/tunnetaidot/askeleittain> [viitattu 2.4.2023].
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. E-kirja. Saatavissa: <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789517685047> [viitattu 18.2.2023].
- Fimnet s.a. Tunnemuksu ja Mututoukka. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://personal.fimnet.fi/palvelu/tunnetaidot/> [viitattu 2.4.2023].
- Haapsalo, T., Kirkkopelto, K. & Repo, L. s.a. PIKI-toimintamalli. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.pikitoimintamalli.fi/> [viitattu 2.4.2023].
- Hautakangas, M., Kumpulainen, K. & Uusitalo, L. 2021. Lapsen itsesäätelytaitojen tukeminen Muksuopin keinoin: Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kertomuksia. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://journal.fi/jecer/article/view/114167> [viitattu 26.2.2023].
- Hautala, S. 2020. Erilaisia odotteluleikkejä sekä vinkkejä siirtymätilanteisiin varhaiskasvatuksessa. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysala. Kehittämistehtävä. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://storage.googleapis.com/seamk-production/2020/12/2020/12/bbd04f72-satu-hautala-erilaisia-odotteluleikkejä-sekä-vinkkejä-siirtymätilanteisiin-varhaiskasvatuksessa.pdf> [viitattu 4.4.2023].
- Heiskanen, N. & Syrjämäki, M. (toim.) 2022. Pienet tuetut askeleet. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 20.1.2023]
- Hemmeter, M-L., Snyder P., Fox, L. & Algina, J. 2016. Evaluating the Implementation of the Pyramid Model for Promoting Social-Emotional Competence in Early Childhood Classrooms. *Topics in early childhood special education* 3, 133–146. Saatavissa: https://kaakkuri.finna.fi/PrimoRecord/pci.cdi_proquest_journals_1828957044 [viitattu 14.3.2023].

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Holkeri-Rinkinen, L. 2011. Rakennetaan vuorovaikutusta ja vuorovaikutuskumppanuutta. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Oulu: Uniprint Oulu, 69–92.

Huttunen, K., Koivula, M., Laakso, M., Määttä, S., Närhi, V., Paananen, M. & Savolainen, H. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. 2017. Jyväskylän yliopisto. Raportit ja selvitykset. PDF-dokumentti. Saatavissa:

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56487/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf?sequence=3&isAllowed=y [viitattu 16.3.2023].

Ilmeelliset vuodet -ryhmänhallintamenetelmä ammattikasvattajille. 2016. Kasvun tuki. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://kasvuntuki.fi/menetelmat/iv-ryhma/> [viitattu 2.4.2023].

Kallinen, T. & Kinnunen, T. 2021. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietokanto. Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/> [viitattu 1.3.2023]

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY. WWW-dokumentti. Saatavissa:

https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=wLFCwAAQ-BAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=lapsen+sosiaalinen+kehitys&ots=fn0R3RB63x&sig=wiRh_X0RR9UnqP3zPWI-xnuH9Us&redir_esc=y#v=onepage&q=lapsen%20sosiaalinen%20kehitys&f=false [viitattu 16.3.2023].

Kids' Skills (Muksuoppi). 2017. Kasvun tuki. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://kasvuntuki.fi/menetelmat/kidsskills-muksuoppi/> [viitattu 3.3.2023].

Korhonen, L. & Sinkkonen, J. 2017. Pulassa lapsen kanssa. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. E-kirja. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 16.3.2023].

Kuvat kommunikoinnissa. 2020. Papunet. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://papunet.net/tietoa/kuvat-kommunikoinnissa> [viitattu 3.4.2023].

Köngäs, M. 2018. "Eihän lapsil ees oo hermoja". Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa. Lapin yliopisto. Väitöskirja. Acta Universitatis Lapponiensis 368. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta 1183/2021.

Lapsen oikeus varhaiskasvatukseen. s.a. OKM. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://okm.fi/varhaiskasvatusoikeus> [viitattu 12.12.2022]

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopio-Niini Oy. 16–40.

Mielenterveystalo. s.a. Lapsen väkivaltainen käytös. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/aggressio-vakivalta/lapsen-vakivaltainen-kaytos> [viitattu 2.4.2023].

Mieli ry. 2022. Tunnekortit varhaiskasvatukseen. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://mieli.fi/materiaalit-ja-koulutukset/materiaalit/tunnekortit-varhaiskasvatukseen/> [viitattu 3.4.2023].

NCPMI. s.a. Pyramid Model Overview. The Basics. National Center for Pyramid Model Innovations. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://challenging-behavior.org/pyramid-model/overview/basics/> [viitattu 14.3.2023].

Nivala, E. 2021. Osallisuuden moninaisuus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://kansalaisyhteiskunta.fi/tietopankki/osallisuuden-moninaisuus/> [viitattu 26.3.2023].

OKM. 2014. Oppimisen ja hyvinvoinnin tuki. Selvitys kolmiportaisen tuen toimeenpanosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:2. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75235/okm02.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 19.2.2023].

Opetushallitus. 2021. Varhaiskasvatuksessa tarjottavan tuen muodot määritellään aiempaa tarkemmin – varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden päivitetty versio lausunnoille. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2021/varhaiskasvatuksessa-tarjottavan-tuen-muodot-maaritellaan-aiempaa-tarkemmin> [viitattu 20.1.2023].

Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Positive Learning Ltd. 2022. Huomaa vahvuudet – huomaa hyvä! WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://seethegood.app/fi/see-the-good/> [viitattu 2.4.2023].

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi eli AAC. 2023. Papunet. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://papunet.net/tietoa/puhetta-tukeva-ja-korvaava-kommunikointi-eli-aac> [viitattu 3.4.2023].

Päiväkotiyhdistys Rölli ry. s.a. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.paivakotirolli.fi/> [viitattu 10.1.2023].

Ranta, S. 2018. Lapsilähtöisyys ja aikuisjohtoisuus osallisuuden ja pedagogiikan aikana. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2018/06/29/lapsilahtoisuus-ja-aikuisjohtoisuus-osallisuuden-ja-pedagogiikan-aikana/> [viitattu 26.3.2023].

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja.

WWW-dokumentti. Saatavissa: https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf [viitattu 18.2.2023].

Sandberg, E. 2021. Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja erityisopetuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Syrjämäki, M. 2019. Leikkien, havainnoiden, kannatellen, Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsinki Studies in Education 59. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/306193/Leikkien.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 13.3.2023].

Takala, K. 2014. 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen ilmeneminen ja arviointi liikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Studies in Sports, Physical education and Health 213. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45012/978-951-39-5915-9_vaitos24012015.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 16.3.2023].

Time Timer. s.a. Time Timer in education. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.timetimer.com/pages/time-timer-in-education> [viitattu 3.4.2023].

Toimintakeidas. 2017. Aktiiviyynny rauhoittaa levotonta lasta. Youtube. Videoleike. Julkaistu 23.1.2017. Saatavissa: <https://www.youtube.com/watch?v=whDWeTqCwWk> [viitattu 3.4.2023].

Tukiviittomat kommunikoinnissa. 2020. Papunet. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://papunet.net/tietoa/tukiviittomat-kommunikoinnissa> [viitattu 3.4.2023].

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2022. Opetushallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf [viitattu 10.2.2023].

Veijalainen, J. 2020. Lasten itsesäätely lasten kuvaamien hallintakeinojen ja tunneilmaisun näkökulmasta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Helsinki Studies in Education 93. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/318920/LASTE-NIT.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 13.3.2023].

Viitala, R. 2014. Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in education, psychology and social research 501. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 13.3.2022].