

# **Lapsen vahvuuksien tukeminen varhaiskasvatuksessa**

**Kuvaileva kirjallisuuskatsaus**

LAB-ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

2022

Janita Kaita

Emma Kaukovalta

Oona Kukkula

## Tiivistelmä

Tekijä(t) Kaita, Janita Kaukovalta, Emma Kukkula, Oona	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK Sivumäärä 36+3	Valmistumisaika Kevät 2022
Työn nimi <b>Lapsen vahvuuksien tukeminen varhaiskasvatuksessa</b> Kuvaileva kirjallisuuskatsaus		
Tutkinto ja koulutusala Sosionomi (AMK), sosiaalipedagoginen varhaiskasvatus		
Ohjaavan opettajan titteli ja organisaatio Lehtori, LAB-ammattikorkeakoulu		
Tiivistelmä <p>Lapsen vahvuuksien tukeminen on tärkeää varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajien tehtävänä on havainnoida jokaista lasta, sekä tunnistaa heidän vahvuutensa. Lapsen vahvuudet tulee huomioida hänen tuen tarpeestaan riippumatta ja inklusion näkökulma ottaa huomioon ryhmässä. Positiivisen pedagogiikan ja ratkaisukeskeisyyden keinoin voidaan tukea lapsen vahvuuksia.</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää lasten vahvuuksia tukevia keinoja ja menetelmiä. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millaista tietoa varhaiskasvattajille on erilaisista lasten vahvuuksia edistävästä tukitoimista.</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Opinnäytetyöhön kerättiin tietoa sähköisistä tietokannoista, joista työhön valikoitui kolme tutkimusta. Tutkimuksia analysoitiin teemoittelemalla. Teemoittelun jälkeen aineistosta kerättiin tärkeimmät havainnot.</p> <p>Havainnoissa nousi esille lapselle annettavan positiivisen palautteen tärkeys, ratkaisukeskeisyys, epäonnistumisten sallivuus, myönteisten kokemusten merkitys, inklusiota ohjaavat arvot varhaiskasvatuksessa ja havainnointi vahvuuksien tunnistamisessa.</p>		
Asiasanat positiivinen pedagogiikka, ratkaisukeskeisyys, vahvuuksien tunnistaminen, inklusio, inklusiivinen varhaiskasvatus		

## Abstract

Author(s) Kaita, Janita Kaukovalta, Emma Kukkula, Oona	Type of Publication Bachelor's thesis Number of Pages 36+3	Published Spring 2022
Title of Publication <b>Supporting the strengths of children in early childhood education</b> Descriptive literature review		
Degree and field of study Bachelor of Social Services		
Guiding lecturer's title and organization Senior lecturer, LAB University of Applied Sciences		
Abstract <p>It is important to support the strengths of children in early childhood education. Early childhood educator must observe every child and recognize their individual strengths. Individual strengths have to be paid attention to despite any special needs. Also, inclusion must be regarded. Methods of positive pedagogy and solution- focused approaches can be used to supporting strengths of children.</p> <p>The purpose of this thesis was to find ways and methods of supporting strengths of children. The aim was to see what kind of information there was for early childhood educators, about the ways of supporting children and their strengths.</p> <p>The thesis was carried out as a descriptive literature review. The information for this thesis was selected from different online databases, from where three thesis were selected to analyze in this thesis. The studies were analyzed by using a thematic approach. After finishing the thematic approach, the main observations were founded.</p> <p>The findings regarding supporting the strengths of children highlighted the importance of positive feedback to the child, solution- focused approach the allowance of failures, the importance of positive experiences, using the values of inclusion and observing individual children.</p>		
Keywords Positive pedagogy, solution- focused approach, inclusion, identification of strengths, inclusive early childhood education		

## Sisällys

1	Johdanto.....	1
2	Varhaiskasvatus ja varhaiserityiskasvatus .....	2
2.1	Varhaiskasvatus .....	2
2.2	Varhaiserityiskasvatus .....	2
3	Inkluusio .....	4
3.1	Segregaatiosta kohti integraatiota ja inklusiota .....	4
3.2	Inkluusio varhaiskasvatuksessa.....	5
4	Varhaiskasvattajan toimintatavat .....	8
4.1	Positiivinen pedagogiikka.....	8
4.2	Ratkaisukeskeisyys .....	9
4.3	Varhaiskasvatussuunnitelma .....	10
5	Lapsen toiminnan taustalla vaikuttavia tekijöitä.....	12
5.1	Lapsen kehitys.....	12
5.2	Neurologiset erityisvaikeudet .....	13
6	Lapsen vahvuuksien ja itsetunnon tukemisen keinoja .....	18
6.1	Luontenvahvuudet .....	18
6.2	Lapsen itsetunnon ja pystyvyyden tunteen vahvistaminen .....	19
7	Opinnäytetyön toteutus .....	21
7.1	Tutkimuskysymys, tarkoitus ja tavoite .....	21
7.2	Kuvaileva kirjallisuuskatsaus .....	21
7.3	Aineiston keruu ja aineiston valinta .....	22
7.4	Aineiston analyysi .....	22
8	Havainnot .....	24
9	Pohdinta .....	28
9.1	Eettisyys ja luotettavuus .....	28
9.2	Yhteenveto .....	28
	Lähteet .....	31

## Liitteet

### Liite 1. Tutkimukset

## 1 Johdanto

Opinnäytetyön aiheena on lapsen vahvuuksien tukeminen varhaiskasvatuksessa. Vahvuuksien tunnistaminen on yhteydessä yksilöiden hyvinvointiin, ja tunnistamisen tukena voidaan käyttää positiivisen pedagogiikan keinoja, jotka perustuvat positiiviseen psykologiaan (Ojanen 2014, 21). Jokaisen lapsen yksilölliset vahvuudet on huomioitava, jolloin inklusioperiaatteen mukainen toiminta toteutuu (Hermanfors 2017, 92–93).

Opinnäytetyön tutkimuskysymys on, millä keinoilla varhaiskasvattaja voi tukea lapsen vahvuuksia. Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, millaista tietoa varhaiskasvatuksen työntekijöille löytyy erilaisista lapsen vahvuuksia edistävästä tukitoimista. Vahvuuksien tukemista tarkastellaan varhaiskasvattajan näkökulmasta, koska tietoa etsitään hyödynnettäväksi varhaiskasvatuksen kentälle. Osana opinnäytetyön tavoitetta on löytää mahdollisimman monipuolisesti teoretietoa ja hyödynnettäviä menetelmiä, joita voidaan siirtää toteutettaviksi käytäntöön päiväkodin arjessa.

Työ toteutetaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena ilman toimeksiantajaa. Katsauksen tarkoituksena on ottaa selvää vahvuuksia tukevista keinoista ja menetelmistä varhaiskasvattajan näkökulmasta. Työssä analysoidaan kolmea tutkimusta, jotka valitaan tiettyjä kriteerejä noudattaen. Aineistojen analysoinnissa käytetään menetelmänä sisällönanalyysia. Analyysissa löydetään teemoittelun avulla aineistojen keskeisimmät käsitteet, jotka jaetaan yläteemoihin ja alateemoihin. Teemoittelun jälkeen tehdään havainnot, joista muodostetaan yhteenveto keskeisiä teemoja apuna käyttäen.

Aluksi työ rajattiin koskemaan erityistä tukea tarvitsevia lapsia, mutta lopulta päätettiin luopua rajauksesta. Ratkaisuun päädyttiin, koska vahvuuksien tukeminen koskee yhtä lailla kaikkia lapsia tuen tarpeesta huolimatta. Opinnäytetyön yksi keskeisimmistä teemoista on inklusioperiaate, joka pohjautuu ajatukseen tasavertaisuudesta ja kaikille yhteisestä varhaiskasvatuksesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 15). Inklusioperiaatteen ohella tärkeiksi teemoiksi korostuu positiivinen pedagogiikka, ratkaisukeskeisyys ja vahvuuksien tunnistaminen. Havaintojen kautta tehdään päätelmä, että teemat yhdessä muodostavat varhaiskasvattajalle parhaat lähtökohdat vahvuuksien tukemiseen.

## 2 Varhaiskasvatus ja varhaiserityiskasvatus

### 2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus merkitsee tavoitteellista kasvatusta ja opetusta. Siinä painottuu erityisesti pedagogiikka. (Opetushallitus 2022a.) Pedagogiikka käsitteenä merkitsee toimintaa, joka on kasvatukselliseen tieteeseen perustuvaa ja on varhaiskasvatuksen ammattilaisen johtamaa ja suunnittelemaa. Pedagogiikan tulee olla näkyvää varhaiskasvatuksen ympäristön toimintakulttuurissa. (Karila 2017, 5.) Varhaiskasvatus on oleellinen vaihe lapsen kasvusta ja oppimisesta, sillä se kattaa lapsen elämän ensimmäiset ikävuodet eli vuodet 0–6. (Opetushallitus 2022a).

Varhaiskasvatus tukee lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista. Varhaiskasvatuksella on iso rooli huoltajien kasvatustyön tukemisessa, sekä syrjäytymisen ehkäisemisessä. Lapsen osallisuus, sekä mahdollisuus olla aktiivinen toimija yhteiskunnassa vahvistuu varhaiskasvatuksessa opittujen tietojen ja taitojen avulla. (Opetushallitus 2022a.)

Määrittelyä varhaiskasvatuksen käsitteelle voidaan tehdä eri tavoin, kuten aikakauden, kulttuurin tai eri toimijoiden painotuksen mukaan. Varhaiskasvatuksen teemoja ovat teoreettisesti tarkasteltuna lapsen kehitys, oppiminen, ohjaus, erilaiset interventiot ja menetelmät sekä opetussuunnitelmiin liittyvät teemat. Varhaiskasvatusta voidaan tarkastella myös yhteiskunnan, eri toimijoiden, perheen, lapsuuden ja varhaiskasvatuksen arvojen näkökulmasta. Lapsen oikeuksien sopimuksen periaatteet näkyvät varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja tätä kautta varhaiskasvatuksessa. Periaatteissa korostetaan lapsen etua, tasavertaisuutta, tasa-arvoa, moninaisuutta ja terveyden sekä hyvinvoinnin edistämistä. (Pihlaja & Viitala 2019, 16–17.)

### 2.2 Varhaiserityiskasvatus

Varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatusta, ja siksi varhaiskasvatuksessa tapahtuneet muutokset vaikuttavat varhaiserityiskasvatukseen. Varhaiserityiskasvatus on rakenteeltaan ja pedagogiselta toiminnaltaan samankaltainen kuin varhaiskasvatus. Varhaiserityiskasvatuksen perusta tieteenalana on erityispedagogiikassa ja varhaiskasvatustieteessä. (Pihlaja & Neitola 2017, 80.) Laadukkaassa varhaiserityiskasvatuksessa on huomioidava monia eri tekijöitä. Hyvin toimivassa varhaiserityiskasvatuksessa huomioidaan perhe ja vanhemmat, lapsi, lapsiryhmä, varhaiskasvattajat ja työyhteisö, oppimisympäristö sekä lapsen elämän verkostot. (Pihlaja & Viitala 2019, 39–40.)

Varhaiskasvatustalain (540/2018) mukaan varhaiserityiskasvatukseen kohdentuvat erityisesti monialainen yhteistyö ja kehittäminen, lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, henkilöstö, kelpoisuus varhaiskasvatuksen erityisopettajan tehtäviin, henkilöstön ja lasten lukumäärä, salassapito sekä salassapitovelvoitteista poikkeaminen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2018) tuo lapsen tuen tarpeet esille enimmäkseen yleisellä tasolla. Perusteissa korostetaan lapsen vahvuuksien huomiointia ja oppimisen sekä kehityksen tarpeita. Suunnitelman perusteissa korostetaan varhaisista tuen tarpeen tunnistamista sekä oikein kohdennettua tukea, ja tuodaan esiin, että varhaiskasvatusta toteutetaan inklusioperiaatteen mukaisesti. (Pihlaja & Viitala 2019, 27.) Vuoden 2022 aikana varhaiskasvatussuunnitelman perusteita uudistetaan. Uudistetussa suunnitelmassa tullaan kiinnittämään enemmän huomiota lapsen tuen tarpeisiin. Tuen tarve huomioidaan yksilöllisemmin, ja muutokset tulevat näkymään jokaiselle lapselle laaditussa henkilökohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. (Opetushallitus 2022c.)

Varhaiserityiskasvatus sisältää lapsen erityiset tuen tarpeet sekä niihin vastaamisen muodot varhaiskasvatuksen erityispedagogisin keinoin. Opetus ja kasvatus tukea tarvitseville lapsille toteutuu varhaiskasvatuksen yleisellä pedagogiikalla ja tarpeen mukaan erityispedagogisilla menetelmillä. (Pihlaja & Neitola 2017, 80.) Varhaiskasvatuksen yleisellä pedagogiikalla tarkoitetaan toimintaa, joka näkyy arjen jokapäiväisissä käytännöissä sekä lasten ja aikuisten välisessä kommunikaatiossa. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka siis muodostuu yksittäisten opettajien työstä, päiväkodin kasvatusyhteisöstä ja kokonaisvaltaisesta toiminnasta. Suomessa varhaispedagogiikassa korostetaan kokonaisvaltaista näkemystä varhaiskasvatuksesta. Opetus, hoito ja kasvatus liittyvät vahvasti toisiinsa ja sen vuoksi pedagogiikka rakentuu tämän kolminaisuuden ympärille. (Karila 2017, 10.) Erityispedagogiikka on soveltava tieteenala. Erityiskasvatus on erityispedagogiikan yläkäsite. Erityiskasvatus kattaa erityispedagogiikan lisäksi erityisopetuksen, eli koulujärjestelmäsovellukset ja erityis- huollon, jolla tarkoitetaan kehitysvammaisten hoito- ja kuntoutuspalveluja. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2022.)

Inklusiivisen ajattelutavan keskiössä on laadukas ja kaikille yhteinen ja yhtäläinen varhaiskasvatus, jossa lasten tuen tarpeisiin vastataan. Yhteinen oppimisympäristö muodostetaan niin, että lapsilla on mahdollisuus kehittyä ja oppia yhdessä. Eettisiä periaatteita varhaiserityiskasvatuksessa ovat hyväksyntä, arvostus, kunnioittava puhetapa ja luokittelujen välttäminen. (Pihlaja & Neitola 2017, 80.)

### 3 Inkluisio

#### 3.1 Segregaatiosta kohti integraatiota ja inklusiota

Inkluisio on ideologinen ajatussuunta, jonka tarkoituksena on tasa-arvon takaaminen ihmisten välille ja kaikille yhtäläiset oikeudet. Inklusioon kuuluu jatkuva arvojen ja niiden toteutumisen pohdinta. Pohdinta inklusiosta kirkastaa arvoja. Arvojen perusteella voidaan päättää, miten toimitaan, mitä pitäisi muuttaa ja miksi. Suomessa ja muualla tukea tarvitseville tarkoitettut palvelut ovat aikoinaan lähteneet liikkeelle hyvin segregoidusti. (Viitala 2019, 47.)

Segregaatiolla tarkoitetaan eriytymistä, eriyttämistä tai eristämistä (Segli 2017). Esimerkiksi kehitysvammalaitokset rakennettiin 1960- ja 1970-luvuilla maantieteellisesti syrjäisiin paikkoihin. Monet pienetkin lapset asuivat laitoksissa poissa kotoa. Erityiskouluja oli paljon, tai vaihtoehtoisesti erityisluokat olivat vain fyysisesti integroituneina tavallisiin kouluihin. Useimmat tukea tarvitsevat lapset tai vammaiset eivät olleet yleisten palvelujen piirissä. Suomessa varhaiskasvatuspalvelut eivät ole pääasiallisesti koskaan järjestäneet segregoitujen palvelujen avulla lapsen kehityksen ja oppimisen tukea. Rakenteellisesti lähimpänä segregaatiota oleva vaihtoehto varhaiskasvatuksessa on ryhmä, jossa jokaisella lapsella on jokin tuen tarve. Ryhmät voidaan muodostaa joko niin, että ryhmässä on yleisesti erilaista tukea tarvitsevia lapsia tai niin, että jokaisella ryhmäläisellä on samanlainen avun tarve. Erityisryhmät ovat tavanomaisten päiväkotien yhteydessä, ja niillä voi olla yhteistä toimintaa muiden ryhmien kanssa. (Viitala 2019, 47–48.)

Suomessa varhaiskasvatukseen vaikuttavat asiakirjat ovat vuoden 1978 Erityispäivähoidon työryhmän muistiosta lähtien suositelleet kehittämisen ja oppimisen tuen toteuttamista segregaation sijaan aiemmin integraation, ja myöhemmin inklusion periaatteiden mukaisesti. Integraation ongelmana voi olla, että se jää vain fyysiselle tai toiminnalliselle tasolle. Fyysisessä integraatiossa lapsi voi olla läsnä ryhmässä, mutta hän ei osallistu samaan toimintaan eikä hänellä ole sosiaalisia suhteita. Sosiaalisen integraation toteutuksessa lapsen sosiaaliset suhteet ovat samantasoiset kuin kenellä tahansa muulla ryhmäläisellä. Toiminnallisessa integraatiossa ryhmän opettaja suunnittelee toiminnan niin, että myös tukea tarvitseva lapsi voi osallistua siihen. Integraation toinen ongelma on valmiusmalliajattelu. Valmiusmalliajattelun mukaan lapsen tulee täyttää tietyt edellytykset ollakseen tervetullut kaikille yhteiseen kasvatukseen. Esimerkiksi kielen kehityksen tulisi olla tietyllä tasolla. Ongelmana on se, ettei lapsi välttämättä koskaan ”osaa riittävästi” voidakseen osallistua kaikille yhteiseen kasvatukseen. (Viitala 2019, 48.)



Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on alettu käyttää integraatio-sanana sijasta sanaa inklusio. Integraation ja inklusion ero on tärkeää hahmottaa. Perustana integraatiolle on ollut ajatus segregaatien purkamisesta. Ideana on ollut, että tuen tarpeessa oleva lapsi tuodaan samaan ryhmään muiden päiväkodin lasten kanssa. Toisin sanoen lapsi sijoitetaan ulkoapäin tavalliseen varhaiskasvatukseen. Inklusiossa sen sijaan oletuksena ja kulmakivenä on jo valmiiksi kaikille yhteinen varhaiskasvatus, jossa jokaisen lapsen tuen tarpeet tai yksilöllinen pedagoginen ohjaus tuodaan hänen omaan lähiympäristöönsä ja huomioidaan päiväkotiryhmässä. (Viitala 2019, 48.)

Inklusion käsite esiteltiin ensimmäistä kertaa koulutukseen ja opetuksen näkökulmasta UNESCON (Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö) Salamancan julistuksessa vuonna 1994 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 28). Espanjan Salamancassa allekirjoitetussa julistuksessa inklusiolla tarkoitetaan tavallisessa koulussa tapahtuvaa opetusta, joka on tarkoitettu kaikille lapsille. Julistuksessa vaaditaan kaikille lapsille oikeutta käydä koulua tavallisessa koulussa ja tavallisella luokalla vammasta tai tuen tarpeesta riippumatta. (UNESCO 1994, VIII.) Julistus sai inklusioperiaatteelle näkyvyyttä, ja liitti erityispedagogiikan koulutuksen kokonaisuuteen. Asiakirjassa keskitytään oikeudenmukaisuuden ja tasavertaisuuden toteuttamiseen. Siinä painotetaan jokaisen tasavertaisia oikeuksia ja sitä, että kaikilla lapsilla ja nuorilla on omat yksilölliset ominaisuutensa, taitonsa ja erityistarpeensa. (UNESCO 1994, VIII-IX.)

YK:n Yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista (27/2006) vaikutti myös ratkaisevasti inklusiivisen pedagogiikan kehittymiseen nykyiseen suuntaansa. Sopimuksessa sitoudutaan siihen, ettei vammaisuuden perusteella vammaisia henkilöitä suljeta yleisen koulutusjärjestelmän ulkopuolelle ja että henkilöt, joilla on jokin vamma, pääsevät yhdenvertaisesti muiden kanssa samanlaiseen ensimmäisen asteen sekä toisen asteen koulutukseen. Edellä mainitut asiakirjat asettivat inklusiivisen koulutusideologian yleistavoitteeksi laajan inklusiivisuuskäsitteen mukaisen kaikille avoimen koulun kehittämisen. Länsimaat, mukaan lukien Suomi, sitoutuivat Salamancan julistuksen sekä muiden kansainvälisten ohjelmien ja sopimusten pohjalta kehittämään omaa koulujärjestelmäänsä kohti inklusiivisuutta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 29.)

### 3.2 Inklusio varhaiskasvatuksessa

Inklusio varhaiskasvatuksessa voidaan käsittää pedagogisena toimintana, ideologiana ja arvopohjana (Viitala 2019). Inklusion vaihteleva määrittely luo erilaista pedagogiikkaa. Eroja on esimerkiksi siinä, pidetäänkö inklusiota ennen kaikkea tukea tarvitsevan lapsen sijoittamisena lähipäiväkotiin ja tavalliseen ryhmään varhaiskasvatuksessa vai kaikkien päiväkotiryhmän lasten oppimisen, kehityksen ja sen edellytysten varmistamisena. Käytännön

pedagogiikassa olennaista on inklusion prosessiluonne. Inklusiossa ei ole kyse toimenpiteestä tai toimintamallista. Inklusio on katkeamaton kokonaisuus, joka auttaa vahvistamaan osallisuuden kokemusta. (Suhonen ym. 2019, 5.)

Inklusiivisessa pedagogiikassa keskitytään konkreettisesti pedagogiikkaan ja sen osatekijöihin. Jokaista lasta kunnioitetaan kaikki lapsen yksilölliset ominaisuudet hyväksyen, ja huomioidaan osallisuuden toteutuminen yhteisen toiminnan ja sosiaalisen oppimisen keinoin. Varhaiskasvatukseen kuuluu olennaisena osana yhteisöllinen toiminta. Mukaan pääseminen ja mukana oleminen innostaa lapsia yhteiseen tekemiseen. Hyvä perusta yhteistoiminnan vahvistamiselle on jo olemassa, koska varhaiskasvatuksessa on jo kauan huomioitu lasten välisen vuorovaikutuksen merkityksellisyys, yhteenkuuluvuuden muodostuminen, ja lasten toisiltaan oppimista on pitkään havainnointu varhaiskasvatuksessa. (Hermanfors 2017, 92–93.)

Inklusiivisen yhteisön painopiste on toimintaympäristöjen muuttamisessa. Lasten yksilöllisyys ja erilaisuus huomioidaan leikin, oppimisen ja osallisuuden haasteita korjaamalla. Toiminta on tarkoitettu kaikille lapsille. Inklusion periaatteita toteuttava yhteisö keskittyy ratkaisemaan mahdollisia eteen tulevia vaikeuksia, eikä huomio kiinnity ainoastaan tuen tarpeeseen. Kasvattajan tärkeinä taitoina pidetään kykyä asettua lapsen asemaan, tavoittaa lapsen näkökulma sekä kyky reflektoida erilaisia oppijoihin ja oppimiseen liittyviä faktoja, käsityksiä, ja asenteita. Lisäksi myötämielisyys, herkästi reagoiminen, vastaanottavaisuus, joustavuus ja leikkimielisen ilmapiirin luominen ovat osa näitä taitoja. Merkittävimpinä inklusiivisen yhteisön ominaisuuksina ovat positiiviset kokemukset hyväksytyksi tulemisesta, yhteenkuuluvuuden tunteesta ja ryhmän jäseneksi pääsemisestä. (Hermanfors 2017, 93.)

Yleisesti lapsen kehityksen ja oppimisen tukeminen on Suomessa järjestetty integraation ja nykyään inklusion periaatteen mukaan. Käytännöllisesti katsoen tämä on tarkoittanut normaalia pienempiä lapsiryhmiä, jonka lapsista valtaosa on tyyppillisesti kehittyneitä ja pienempi osa on tuen tarpeessa. Suomessa termiltä inklusio puuttuu yhdessä ymmärretty näkemys, mikä aiheuttaa sen, että siitä on eri käsityksiä poliittisten toimijoiden, lainsäätäjän kuin käytännön varhaiskasvatuksen toteuttajien perspektiivistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 33.) Inklusion ja integraation merkitykset poikkeavat huomattavasti toisistaan. Integraatiossa lapsi tuodaan ulkoapäin ryhmään, eli integroidaan. Sen sijaan inklusiossa on ajatuksena, että kasvatus on kaikille yhteistä ja lasten tukitoimet toteutetaan omassa ryhmässä. (Viitala 2019, 49.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa inklusiota tarkastellaan kehittämisen ja toteuttamisen näkökulmasta. Jokainen lapsi voi osallistua varhaiskasvatukseen tuen tarpeista, vammaisuudesta tai kulttuurisesta taustasta riippumatta. Inklusio ei siis koske pelkästään

erityistä tukea tarvitsevia lapsia, vaan kaikkia lapsia. Inklusiivisen toimintakulttuurin ydinajatuksena on osallisuuden edistäminen, tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus toiminnassa, ja jokainen yksilö tulee kuulluksi ja arvostetuksi. Inklusiivisessa kasvatuksessa kaikilla lapsilla on oikeutena kuulua lähiyhteisöihinsä. Ensisijaisesti se toteutetaan sijoittamalla lapsi varhaiskasvatukseen samalla tavalla kuin muutkin lapset. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 33.)

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja johtajien käsityksissä inklusio on näyttäytynyt lähinnä toimintamallina, eikä lapsen oikeutena olla lähiyhteisönsä täysivaltainen jäsen. Vääränlainen käsitys voi olla esimerkiksi kokemus, jossa inklusio ei sovi kaikille lapsille. Syynä voi olla inklusion epäonnistunut toteutus toimintamallina. Tapauksessa lapsi on voitu sijoittaa lähipäiväkotinsa tavalliseen lapsiryhmään, mutta saatu tuki on ollut puutteellista. (Viljamaa & Takala 2017, Opetus- ja kulttuuriministeriön 2021, 34 mukaan.)

Käytännössä onnistunut inklusio vaatii taitoa johtaa tietoisesti ja yhteisymmärrystä inklusion kaikista käsitteistä. Varhaiskasvatuksen johtoasemassa olevat tarvitsevat inklusion onnistumisen saavuttaakseen lisää koulutusta ja tukea työssään. (Laakso, Pihlaja & Pirttimaa 2020, Opetus- ja kulttuuriministeriön 2021, 34 mukaan.) Esimerkiksi Meriluoto (2020, 65) tuo esille tutkielmassaan, että inklusioon liittyy varhaiskasvatuksen työntekijöiden keskuudessa epäuskoisuutta ja skeptisyyttä. Inklusion arvoja pidettiin tutkimuksen mukaan päiväkodeissa tavoittelemisen arvoisina, mutta inklusion ei kuitenkaan uskottu soveltuvan kaikille lapsille. Myös Rissasen (2020, 38–39) tutkielman tuloksissa havaittiin myönteisen asennoitumisen lisäksi myös kielteisyyttä ja ristiriitaisuutta inklusioon asennoitumisessa. Tuloksissa kävi ilmi, että ristiriitaisesti suhtauduttiin esimerkiksi puutteellisten resurssien vuoksi. Kielteisessä suhtautumisessa päiväkodin henkilöstön mielestä resursseja laadukkaan inklusiivisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseen ei ollut riittävästi. Kielteisesti suhtautuneet varhaiskasvatuksen työntekijät mainitsivat syyksi muun muassa inklusion nimissä tehdyt säästötoimet.

## 4 Varhaiskasvattajan toimintatavat

### 4.1 Positiivinen pedagogiikka

Positiivinen pedagogiikka pohjautuu positiiviseen psykologiaan. Positiiviseen psykologiaan perustuvat tutkimukset ovat luoneet lisää tietoa lapsen kasvusta ja kehityksestä, ja näin positiivisen psykologian malleja voidaan hyödyntää pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Positiivinen psykologia tutkii ihmisten vahvuuksia ja kokemuksia, jotka edistävät hyvinvointia ja lisäävät onnellisuutta. Erityisesti myönteiset tunteet ja niiden merkitys hyvinvointiin ovat tarkastelun alla. Myönteiset tunteet vaikuttavat hyvinvointiin edistämällä henkistä kasvua ja vahvistamalla yksilön sosiaalisia rakenteita. Myönteiset tunteet saavat yksilön suhtautumaan elämään positiivisemmin, ja niillä on positiivinen vaikutus myös fyysiseen hyvinvointiin. Positiivisen psykologian lähtökohtana pidetään yhdenvertaisuutta. Pääperiaatteena positiivisessa pedagogiassa on vahvuuksien tukeminen, onnellisuuden lisääminen sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin korostaminen. Positiiviset kokemukset vahvistavat lapsen optimistisuutta ja pystyvyyden tunnetta, mitkä ovat kehitykselle tärkeitä kokemuksia. (Ojanen 2014, 21.)

Bandura kertoo minäpystyvyyden teoriassaan siitä, kuinka tunne omasta pystyvyydestä vaikuttaa yksilön saavutuksiin ja hyvinvointiin. Pystyvyyden tunnetta voidaan vahvistaa onnistumisien, sekä positiivisen palautteen avulla, kun taas toistuvat epäonnistumiset mahdollisesti heikentävät uskoa omaan kykyihin. Yksilön tunne omien tunteiden hallitsemisesta, sekä usko omaan kykyihin on merkki hyvästä pystyvyyden tunteesta. Toinen tapa vahvistaa pystyvyyden tunnetta on mallioppiminen. Erityisesti lapset hyötyvät siitä, kun he näkevät vertaisen saavuttavan asioita, joita heillä itsellään on myös mahdollisuus saavuttaa. (Bandura 1994, 1–2.)

Varhaiskasvatuslaki sisältää tavoitteita toiminnalle, jotka ovat hyvin olennaisia tavoitteita myös positiivisessa pedagogiikassa. Tavoitteita ovat esimerkiksi lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen, turvallinen varhaiskasvatusympäristö sekä myönteisten oppimiskokemusten vahvistaminen. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018., 3§.) Positiivisen pedagogiikan työote varhaiskasvatuksessa ennaltaehkäisee ongelmia, ja mahdollistaa niihin puuttumisen varhaisessa vaiheessa. Varhaiskasvatusympäristössä on mahdollista ja tarpeellista opettaa lapsia hyvinvoinnin eri osa-alueista, jotta lapsi saa keinoja huolehtia itse omasta hyvinvoinnistaan. (Leskisenoja 2019, 39–43.)

## 4.2 Ratkaisukeskeisyys

Ratkaisukeskeinen ajattelu tarkoittaa haasteiden ja pulmatilanteiden kohtaamista myönteisellä asenteella. Ratkaisukeskeisyys on helposti omaksuttavissa. (Ratkes.) Ratkaisukeskeisessä ajattelussa tärkeintä ei ole löytää ratkaisua ongelmaan, vaan luoda uusia näkökulmia tilanteeseen. Ongelman juurisyitä ei ole tarpeellista etsiä, vaan niiden sijasta ongelma muutetaan tavoitteeksi. Edistyksen tueksi käytetään luovia menetelmiä. Edistysaskeleet saattavat olla pieniä, mutta niihin huomion kiinnittäminen kannustaa jatkamaan eteenpäin kohti toivottua tavoitetta. Mahdolliset epäonnistumiset nähdään oppimiskokeuksina. Tärkeitä periaatteita ratkaisukeskeisyydessä on tasavertaisuus, yhteistyö, arvostus ja leikkisyys. (Katajainen ym. 2008, 13–15.)

Ratkaisu- ja voimavarakeskeisyyttä voidaan soveltaa pedagogisessa suunnittelussa ja kasvatuksessa. Ben Furman on kehittänyt teorian Muksuoppi, joka sisältää konkreettisia ratkaisukeskeisyyden keinoja lasten ongelmien ratkomiseen. Erilaisissa ratkaisuissa korostuu hauskuus ja innostavuus. Muksuopin lähtökohta on, ettei lapsilla ole haasteita tai ongelmia. Tämän sijasta on taitoja, joita lapsi on vielä oppimassa. Toisin sanottuna, lapsen ongelma johtuu siitä, ettei hänelle ole vielä kehittynyt taitoa, jota hän tarvitsee ongelman ratkaisuun. Ongelman ratkaisu aloitetaan Muksuopin mukaan ongelman taidoittamisella. Kasvattaja siis pohtii, minkä taidon opettelemisessa lapsi tarvitsee tukea, jotta ongelma ratkaistaan. Näin huomio kiinnittyy ongelmien sijasta uusien taitojen opetteluun, mikä on ratkaisu- ja voimavarakeskeisyyden mukaista. (Furman 2003, 11.)

Furman (2018, 42–48) kertoo konkreettisia keinoja, joiden avulla kasvattaja tukee lasta uuden taidon oppimisessa. Uuden taidon opettelemisessa tärkeää on keskustelu lapsen ja aikuisen välillä, motivaatio ja pystyvyyden tunteen luominen. Lapsen kanssa kommunikoidessa on huomioitava, että aikuinen sanoo mahdollisimman selvästi ja konkreettisesti, mitä lapselta toivotaan. Kieltoauseiden käyttö kertoo lapselle, mitä hän ei saa tehdä, mutta ei kerro lapselle mitä hänen sen sijaan tulisi tehdä. Ympäripyöreiden lauseiden käyttöä tulisi myös välttää, niiden sijaan suosi mahdollisimman yksiselitteisiä lauseita.

Motivaatiolla on iso merkitys oppimisessa. Aikuinen voi tukea lasta sisäisen motivaation kehittämisessä keskustelemalla lapsen kanssa hyödyistä, joita taidon oppiminen lapselle tuo. Ratkaisu- ja voimavarakeskeisyyden mukaan huomio pidetään positiivisissa ja iloa tuovissa seurauksissa. Lasta voi myös palkita, mutta tällöin motivaatio oppia uutta perustuu ulkoiseen motivaatioon. Ulkoisessa motivaatiossa motivaation lähde on ympäristöstä riippuva, ja motivaation lähde on jokin muu, kuin oma toiminta. Sisäinen motivaatio taas on sisäisesti oppijassa syntynyt, ja hän toimii omasta halusta ilman ulkoista palkkiota. Sisäinen motivaatio on ulkoista pitkäkestoisempi. (Terveysverkko.) Varhaiskasvattaja voi vaikuttaa

lapsen motivaatioon oppia asettamalla tavoitteita toiminnalle. Varhaiskasvattajan tulee tunnistaa, millainen oppija lapsi on, jotta tavoitteet vastaavat lapsen toimintakykyä. Salmela-Aron ja Nurmen mukaan tavoitteet perustuvat kolmeen eri ryhmään; oppimiseen, suoriutumiseen ja välttelyyn, mikä pitää sisällään epämiellyttävien tilanteiden välttelemisen. Oppijan mielentila, oppimisympäristö, -ilmapiiri sekä oppijan henkilökohtaiset ominaisuudet muodostavat yhdessä perusteet motivaatiolle sekä asennoitumiselle oppimista kohtaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 68–74.)

### 4.3 Varhaiskasvatussuunnitelma

Paikallisen-, sekä lapsen yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimista ja toteuttamista ohjaa Opetushallituksen laatima Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjautuvat erityisesti varhaiskasvatukseen, jonka tavoitteena on luoda edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvuun ja kehitykselle. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään varhaiskasvatuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet, pedagogisen toiminnan toteuttaminen, kehityksen ja oppimisen tukitoimet, toiminnan kehittäminen sekä toimintakulttuuriin liittyvät asiat. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat varhaiskasvattajia toimimaan lapsen vahvuudet huomioiden. Vahvuudet huomioidaan esimerkiksi lapsen yksilöllisessä varhaiskasvatussuunnitelmassa. Opetuksen järjestämisessä otetaan myös huomioon lapsen vahvuudet ja mielenkiinnon kohteet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7–8.)

Varhaiskasvatus järjestetään inklusioperiaatteen mukaan, jonka mukaan kaikille lapsille on järjestettävä varhaiskasvatus ja tarvittavat tukitoimet. Periaatteisiin kuuluu kehityksen ja oppimisen tuen järjestäminen sitä tarvitsevalle lapselle, kun avun tarve tunnustetaan. Tarvittaessa tuki järjestetään monialaisessa yhteistyössä. Aikaisin järjestetty tuki mahdollistaa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 54.) Vuoden 2022 aikana varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin tulevassa muutoksessa siirrytään kolmitasoisesta tuen malliin, joka painottaa eritasoisia tuen tarpeita entistä tarkemmin (Opetushallitus 2022c).

Inklusioperiaate näkyy varhaiskasvatuksen toiminnassa myös osallisuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämiseksi. Lasten kokemukset kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta vahvistavat osallisuutta, mikä lisää lasten ymmärrystä yhteisöstä, oikeuksista, seurauksista, vastuusta ja valinnoista. Jokainen yhteisön jäsen on tasavertainen, minkä vuoksi lasten, vanhempien ja henkilöstön mielipiteitä arvostetaan, ja ne otetaan huomioon. Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvoisuuden edistäminen toimintayhteisössä edellyttää keskusteluja kaikkien yhteisön jäsenten välillä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 55–56).

Hakalehto ja Toivonen kertovat lapsen oikeuksista prosessina, joka voidaan liittää osana lapsen kehitykseen. Prosessin aikana lapsen kykenevyys osallisuuteen kasvaa, kun hänelle annetaan mahdollisuuksia päätösten teoissa. Lapselle kokemus osallisuudesta on merkittävä, ja lisää lapsen tunnetta vaikuttaa ja kontrolloida oman elämänsä kulkuun. Parhaimmillaan tunne osallisuudesta lisää vastuullisuutta ja ratkaisukykyä. (Hakalehto & Toivonen 2021, 80–82.) Sosiaalinen osallisuus näyttäytyy erityisesti vuorovaikutussuhteita tarkastellessa. Sosiaalista osallisuutta on, kun lapsi pääsee osalliseksi ryhmään, ja hän kokee arvostusta sekä hyväksyntää vertaisiltaan. Sosiaalisen osallisuuden toteutumattomuus vaikuttaa negatiivisesti lapsen sosiaalisemotionaaliseen hyvinvointiin, mikä luo lapsessa ulkopuolisuuden- ja merkitsemättömyyden tunnetta. (Viitala 2018, 64–66.)

## 5 Lapsen toiminnan taustalla vaikuttavia tekijöitä

### 5.1 Lapsen kehitys

Lapsen vahvuuksia voidaan löytää, tukea ja vahvistaa tunnistamalla hänen taitojaan. Lapsen kasvaessa, hänen fyysiset, motoriset, kognitiiviset ja sosioemotionaaliset taidot kehittyvät, ja niiden toiminta on toisistaan riippuvaisia. Jokainen lapsi kehittyy yksilöllisesti, joka voi tarkoittaa saman ikäisten lasten eri tahtista kehityskulkua. Lapsen kehityksen kannalta merkittävää on hänen synnynnäiset tekijänsä, kuten perimä, fyysiset ominaisuudet, terveys, temperamentti ja älykkyys. Lapsen kehitykseen vaikuttaa genetiikka, jolla on yhteys taitojen oppimisen tyypilliseen aikatauluun ja kehityskulkuun. (Mielenterveystalo.)

Lapsen kehityksessä on kriittisiä kausia, jolloin lapsi kykenee biologisesti vastaanottamaan tietyn käyttäytymisen. Kriittisiä vaiheita esiintyy esimerkiksi kielen ja motoriikan kehityksessä. Motoriikan kehitystä voi olla esimerkiksi uimataidon oppiminen ja kielellisen kehityksen kriittisellä kaudella lapselle voi olla helpompaa omaksua vieras kieli. (Nurmi ym. 2014.) Motoristen taitojen kehitykseen vaikuttavat lapsen biologiset tekijät, ympäristötekijät sekä hänelle asetetut liiketehtävien vaatimukset. Varhaiset vuodet ovat lapsen motorisen kehityksen kannalta merkittäviä, koska lapsen biologinen kehitys mahdollistaa erilaisten liikkeiden oppimisen. (Iivonen ym. 2016, 32.)

Lapsen kehityksessä on sensitiivisiä kausia, joka tarkoittaa jonkin tietyn kehityksen alueen nopeaa oppimista, jolloin lapsi on herkistynyt ympäristön vaikutukselle. Esimerkkinä sensitiivisestä kaudesta voidaan pitää 1,5 ja 3 vuoden ikäväliä, jolloin lapsen sanavarasto laajenee paljon. Sensitiivisiä kausia on tärkeää tunnistaa etenkin silloin, kun lapselle mietitään kielen kehityksen tukitoimia ja oikeaa ajoittamista. (Nurmi ym. 2014.)

Lapsen kehitystä arvioitaessa ja tukitoimia suunniteltaessa on tärkeää, että vanhemmat ja ammattihenkilöt toimivat yhteistyössä, jolloin molemmat osapuolet voivat jakaa havaintojaan lapsesta toisilleen. Vanhemmat pystyvät hyödyntämään saatua tietoa lapsen käyttäytymisestä ja kehittymässä olevista taidoista sekä tukemaan lasta paremmin myös kotona. (Nurmi ym. 2014.)

Lapsen psyykinen kehitys on yksilöllistä ja siihen vaikuttavat aivojen kypsyminen, fyysinen kehitys, perintötekijät sekä vuorovaikutus ympäristön kanssa. Psyykkiseen kehittymisen osa-alueita ovat tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn, sosiaalisten ja kommunikaatiotaitojen, kognitiivisten kykyjen, moraalien ja seksuaalisuuden kehittyminen. Varhaislapsuudessa puutteellinen vuorovaikutus, kaltoinkohtelu tai muu pitkäaikainen stressitekijä vaikuttaa vahingollisesti aivojen kehitykseen ja todennäköisesti myös pitkälle kehitykseen. (Mäntymaa ym. 2016.) Pentikäisen (2019) mukaan kognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan havaitsemista,



tarkkaavaisuutta, itsesäätelyä, muistitoimintoja, oppimiskykyä ja kielellisiä kykyjä. Kognitiiviset taidot alkavat rakentua jo varhain ja ne kehittyvät läpi elämän. Kognitiivisiin taitoihin vaikuttavat perimä sekä ympäristön tarjoamat virikkeet.

Lapsen sosioemotionaalinen kehitys muovautuu ympäristötekijöiden ja sisäisten tekijöiden vaikutuksesta. Sisäisiä tekijöitä ovat lapsen temperamentti, informaation prosessointikyky ja neurobiologiset kehitysedellytykset. Lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen vaikuttavia ympäristötekijöitä ovat vanhempien ja muiden kasvattajien kasvatustapa sekä lapselle tarjoutuvat oppimismahdollisuudet. Sosioemotionaalisia kehitystehtäviä ovat lapsen itsetuntemus ja itsetietoisuus, itsesäätely, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko. Lapsen fyysinen ja henkinen terveys paranee, kun hän kehittyi sosioemotionaalisissa taidoissa myönteisesti. Taidot voivat ehkäistä myös lapsen käyttäytymisen ongelmia. (Opetushallitus 2017, 7.)

Sosioemotionaalisen kehityksen sisäinen tekijä, temperamentti, on ihmisen yksilöllinen tapa toimia, käyttäytyä ja reagoida. Lapsen temperamentti kehittyy jo varhain, ja se on persoonallisuuden biologinen perusta. Persoonallisuus muovautuu myöhemmin lapsen kehityksessä ja siihen vaikuttavat vahvemmin ympäristötekijät. Temperamenttipiirteet ovat suhteellisen pysyviä, mutta voivat myös muokkautua ympäristön vaikutuksesta. (Keltikangas-Järvinen 2011, 29–30.)

Lapsi tarvitsee sosioemotionaalisia taitojaan jo päiväkotikäisenä. Sosioemotionaaliset taidot näkyvät lapsen tunteiden säätelyssä, mikä vaikuttaa lapsen sosiaalisiin suhteisiin. Lapsen, joilla on haasteita tunteiden säätelyssä, eivät ole yhtä suosittuja leikkikavereita muiden lasten keskuudessa. Haasteet tunteiden säätelyssä voivat näkyä uhmakkaana ja aggressiivisena käytöksenä. Varhaiskasvattajalla on merkittävä tehtävä tukea lapsen sosioemotionaalista kehitystä. (Opetushallitus 2017, 7.)

## 5.2 Neurologiset erityisvaikeudet

### **ADHD**

ADHD (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder), eli aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriö on neuropsykiatrinen oireyhtymä, jota esiintyy noin 4–7 %:lla lapsista ja nuorista, ja sitä todetaan useimmin pojilla, kuin tytöillä (Huttunen & Socada 2019). On epäilty, että tytöillä diagnosoidaan harvemmin ADHD:ta, koska oirekuvaa voi olla haastavampaa tunnistaa. ADHD:ta diagnosoidaan nykyisin enemmän kuin ennen, koska ADHD:n oirekuva tunnustetaan aiempaa herkemmin. (Käypä Hoito 2019.)

ADHD:n oirekuvaan kuuluu tarkkaamattomuutta, yliaktiivisuutta ja impulsiivisuutta. Oirekuva voi vaihdella paljon, jolloin haasteet näyttäytyvät eri tavoin eri lapsilla. (Huttunen ym. 2019.) Yliaktiivisuus näkyy lapsessa fyysisenä levottomuutena sekä haasteena pysyä paikallaan, jolloin lapsi voi esimerkiksi liikehtiä jatkuvasti tai näprätä tavaroita. Lapsen aliaktiivisuus voi näyttäytyä hitautena, matalana vireystilana ja tehtävien aloittamisen vaikeutena. Tarkkaavuuden säätelyn haasteet voivat näkyvät lapsen leikin ja toiminnan lyhytjänteisyytenä, haasteena ohjeiden ja tehtävien noudattamisessa, häiriöherkkyydessä, sekä tavaroiden hukkaamisalttiutena. Impulsiivisuus näkyy arvaamattomuutena ja yllättävänä käyttäytymisenä, leikin lyhytjänteisyytenä ja lapsen toimintatapa voi olla nopeaa sekä harkitsematonta. (Puustjärvi 2017.)

ADHD:ta esiintyy kolmena erityyppisenä muotona. Yhdistetyssä muodossa on tarkkaamattomuutta, yliaktiivisuutta ja impulsiivisuutta, tarkkaamattomuuden muodossa (ADD) ei esiinny yliaktiivisuutta tai impulsiivisuutta ja yliaktiivis-impulsiivisessa muodossa ei esiinny tarkkaamattomuutta. (ADHD-liitto.) ADHD-oireet voivat esiintyä herkemmin ja voimakkaammin, jos ympäristössä on paljon häiriötekijöitä, toimintaohjeet ovat epäselviä, tai jos lapselta odotetaan pitkäkestoista toiminnan suorittamista. Rauhallisessa ympäristössä, jossa lapsi voi pitää vireyttään yllä, oireet voivat olla lieviä tai niitä ei esiinny välttämättä ollenkaan. ADHD-oireiselle lapselle on hyvä antaa tehtäviin selkeät ja lyhyet ohjeet sekä välitön palaute tekemisestä. Päiväkodissa varhaiskasvattajien on tärkeää huomioida ADHD-oireisen lapsen ympäristöön kohdistuvat tukitoimet, joiden avulla voidaan tukea lapsen toimintakykyä. (Käypä Hoito 2019.)

### **Kielen kehityksen erityisvaikeudet**

Kielen kehityksen erityisvaikeuden omaavalla lapsella kielen kehitys ei ole ikätason mukaista, eikä lapsen kielellinen toimintakyky kehity muun kognitiivisen kehityksen kanssa saman aikaisesti. Oirekuvaan kuuluu viivästynyt tai poikkeava puheen ja kielenkehitys, jolloin lapsella on haasteita tuottaa tai ymmärtää kielellisiä ilmauksia ja puhe voi olla epäselvää. (Käypä Hoito 2019.)

Kielen kehityksen haasteet voi näkyä lapsen käytöksessä myös keskittymisvaikeutena, levottomuutena, käytöshäiriönä tai vetäytymisenä. Kielen kehityksen erityisvaikeutta esiintyy vaihtelevasti 1–7 % lapsista, ja se voi olla yleisempää pojilla. Häiriöön eivät vaikuta ympäristötekijät, mutta ne voivat myötävaikuttaa häiriön kulkuun, kuten monikielisyys tai vuorovaikutukseen liittyvät puutteet. Kielen kehityksen erityisvaikeus diagnosoidaan lapsella useimmiten 4–6-vuotiaana. (Käypä Hoito 2019.)

### **Autismikirjon häiriöt (ASD)**

Autismikirjon häiriöt ovat synnynnäisiä, varhaislapsuudessa alkavia laaja-alaisia aivojen neurobiologisia kehityshäiriötä, jotka johtuvat keskushermoston erilaisesta kehityksestä, sekä fysiologisista ja geneettisistä tekijöistä (Autismiliitto; Socada 2020). Autismikirjon oireet näyttäytyvät moninaisina ja vaikeusasteeltaan vaihtelevina sekä ne ovat jokaisella yksilöllisiä. Piirteitä autismista voidaan huomata lapsessa jo ennen 2-vuoden ikää, jopa vauvaiässä. (Socada 2020). Kirjo muodostuu lapsuusiän autismista, Aspergerin oireyhtymästä ja epätyypillisestä autismista. Oirekuvaan voi kuulua sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kommunikaatiokyvyn poikkeavuudet ja stereotypiat, rajoittunut, toistuva ja joustamaton käytös-malli tai poikkeavat ja rajoittuneet kiinnostuksen kohteet. (Moilanen ym. 2012; Socada 2020.)

Autismi voi näkyä lapsen käytöksessä puuttuvana katsekontaktina, kielenkehityksen haasteina ja poikkeava tapana olla muiden ihmisten kanssa. Autistisella lapsella voi esiintyä aistien yli- tai aliherkkyttä sekä haasteita toiminnanohjauksessa. Rutiinit ovat lapselle erityisen tärkeitä, jolloin arjen muuttuvissa tilanteissa, kuten pukeutumisessa ja syömisessä voi esiintyä haasteita. (Autismiliitto 2022.) Autismikirjon lasta voidaan tukea suunnittelemalla arkea, ennakoimalla uusia vuorovaikutustilanteita ja tukemalla kuvallisesti arjen toimintoja. Autistiselle lapselle voi olla haastavaa suhtautua muutoksiin, jolloin hänen ympärillään olevien aikuisten on tärkeää pystyä joustamaan tilanteissa lapsen tarpeiden mukaan. Uutta opetellessa on tärkeää muistaa positiivinen vahvistaminen, kannustaminen sekä lapsen palkitseminen. (Socada 2020.)

### **Motoriikan oppimisvaikeus (DCD)**

Motorinen oppimisvaikeus on kehityksellinen neurobiologinen häiriö, jossa lapsella on haasteita omaksua uusia motorisia taitoja sekä käyttää opittuja taitoja uusissa tilanteissa. Motorisen oppimisen vaikeudet esiintyvät lapsella joko hieno- tai karkeamotoriikan alueella tai kummallakin. Motorisen taidon haasteet voivat näkyä jo varhain lapsella, vaikka oppimisvaikeus diagnosoidaan usein vasta yli 5-vuotiaalla. (Innostu liikkumaan.)

On tavallista, että motorisen oppimisen vaikeudet esiintyvät yhdessä muiden kehityksellisten vaikeuksien, kuten ADHD:n kanssa, jolloin motorisen oppimisen haasteita voi olla vaikeaa tunnistaa (Innostu liikkumaan; Asunta ym. 2016, 38). Motoriikan oppimisvaikeuden tarkkaa aiheuttajaa ei tiedetä, sillä tutkimustietoa on vielä vähän, mutta taustalla voi todennäköisesti olla aivojen epätyypillinen kehitys. Motorisen kehityksen haasteet voivat näkyä lapsella vetäytymisenä leikeistä tai haluttomuutena osallistua liikuntataitoa kehittäviin toimintoihin. (Asunta ym. 2016, 38–39.)

## **Touretten oireyhtymä**

Touretten oireyhtymä on neuropsykiatrinen oireyhtymä, jonka oirekuvaan kuuluvat tic-oireet. Tic-oireiden ilmaantuminen ja vaikeustaso voivat vaihdella paljon minuuttien, tuntien, päivien ja viikkojen välillä. Tic-oireiden ilmaantuvuuteen vaikuttavat yksilön stressi, ahdistus ja väsymys. Tic-oireet voivat olla lievempiä, jos lapsi keskittyy aktiivisesti tai suorittaa hienomotorisia toimintoja. (Leivonen ym. 2015.)

Motoriset tic-oireet ovat nykimisoireita, joita esiintyy ensimmäistä kertaa useimmiten lapsella 4–6-vuotiaana. Ensimmäiset tic-oireet ovat yleensä silmänliikkeitä tai räpäytyksiä, nenän vääntelyä tai irvistelyä. Äänelliset tic-oireet tulevat oirekuvaan yleensä motoristen tic-oireiden jälkeen, useimmiten 1–2 vuoden päästä. (Leivonen ym. 2015.)

## **Älyllinen kehitysvammaisuus**

Älyllinen kehitysvammaisuus tarkoittaa vaikeutta ymmärtää ja oppia uusia asioita, soveltaa jo opittua sekä vaikeutta hallita omaa elämäänsä. Älyllinen kehitysvammaisuus voidaan jakaa lievään, keskivaikeaan, vaikeaan ja syvään kehitysvammaan, joista vaikea ja syvä kehitysvammaisuus on yleensä todettavissa jo ennen kouluikää. (Åberg 2021.)

Ympäristöön sopeutuminen on sitä haastavampaa, mitä vaikeammasta kehitysvammasta on kyse. Vaikea ja syvä kehitysvammaisuus huomataan usein jo ennen kouluikää, mutta lievästi kehitysvammaisen ihmisen haasteet saatetaan tunnistaa vasta kouluiässä tai aikuisiässä, vaikka oppimisen haasteita on voinut olla huomattavissa jo lapsuudessa. Kehitysvammaisuuteen syynä on yleensä synnynnäinen geneettinen oireyhtymä tai sairaus, raskauteen tai synnytykseen liittyvä komplikaatio tai kehitysiässä saatu sairaus tai vamma. (Åberg 2021.)

## **CP-vamma**

CP-vamma johtuu raskauden, synnytyksen tai varhaislapsuudessa saadusta vaurioista aivojen liikettä, tasapainoa ja asentoa säätelevissä osissa. CP-vammaan liittyy motorisia häiriöitä, kuten asentoon, ryhtiin ja liikkeisiin vaikuttavaa poikkeavaa lihasjänteyttä, tasapainon ja koordinaation häiriöitä, heikentyneitä lihasvoimaa ja tarkan motorisen kontrollin vaikeuksia. (Suomen CP-liitto 2020.)

Kommunikaation vaikeuteen voi liittyä epätarkka puuromainen puhe, aistien yli- ja aliherkkyttä sekä puhenopeuden hitautta, eli dysartriaa. CP-vammaan liittyy myös monia toimintakykyyn vaikuttavia liitännäisongelmia, joita voivat olla esimerkiksi liikkumisen vaikeudet ja

tasapainovaikeudet, jotka edellyttävät apuvälineen käyttöä. CP-vamma ei ole kehitysvamma, mutta osalla CP-vammaisilla on myös kehitysvamma. (Suomen CP-liitto 2020.)

## 6 Lapsen vahvuuksien ja itsetunnon tukemisen keinoja

### 6.1 Luonteenvahvuudet

Vahvuuksilla tarkoitetaan kykyjä, jotka auttavat ihmistä selviytymään elämästä ja jotka voivat tehdä elämästä miellyttävämpää. Vahvuuksien kehittäminen ja niiden huomioiminen saa aikaan parempia suorituksia, sen sijaan, että keskityttäisiin vain heikkouksien korjaamiseen. (Jones-Smith 2011, 32–33.)

Jokaisella lapsella on luonteenvahvuuksia, joita käyttöönottamalla voidaan lisätä lapsen hyvinvointia. Aikuisen tehtävänä on sanallistaa lapselle hänen vahvuutensa ja voimavaransa. Tietoisuuden avulla lapsen on helpompaa ottaa vahvuuksiaan uudelleen käyttöön. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10, 83.) Parkin, Petersonin & Seligmanin mukaan (2004) luonteenvahvuudet ovat yksilön sisäisiä ominaisuuksia, jotka näyttäytyvät tunteissa, käytöksessä ja ajatuksissa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 31–32). Petersonin & Seligmanin (2004) teorian mukaan luonteenvahvuuksia on 24, jotka perustuvat 6 eri hyveeseen. Hyveet ja luonteenvahvuudet esitetään kuviossa 1.

Lapsen haastavaa käytöstä voidaan tarkastella myös vahvuusajattelun kautta, jolloin lapsen haasteista on helpompaa puhua, ja keskustelussa säilyy myönteinen sävy. Kun aikuinen tunnistaa lapsessa vahvuuden, on tärkeää antaa riittävästi positiivista palautetta lapselle, jolloin hänen itseluottamuksensa kasvaa. Kannustavalla palautteella ja luonteenvahvuuksien löytämisellä on myönteisiä vaikutuksia lapsen tulevaisuuden kannalta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 83.)

Vahvuusajattelun taustalla on positiivinen psykologia, jonka ideana on tunnistaa vahvuuksia, löytää hyvää ja eheyden edellytyksiä sekä tapoja kasvattaa inhimillistä kukoistusta (Uusitalo-Malmivaara 2015, 18). Seligmanin (2011) mukaan positiivisen psykologian käyttäminen muun muassa lasten kasvattamisessa tekee ihmisestä onnellisemman, sekä sen parissa työskentelevät ovat erityisen hyvinvoivia.

Lapsen vahvuuksia voi tunnistaa havainnoimalla lasta. Varhaiskasvattaja havainnoi lasta päiväkodissa ja vanhemmat tekevät omia havaintojaan, kun lapsi on kotona. Vanhemman ja varhaiskasvattajien välinen yhteistyö on tärkeää, jotta vanhemmilla ja varhaiskasvattajilla on mahdollisuus nähdä lapsi monipuolisemmin lapsen vahvuuksista keskusteltaessa. (Uusitalo-Malmivaara ym. 2016, 73–74.)

<b>Viisaus ja tieto</b>	•Luovuus, uteliaisuus, arviointikyky, oppimisen ilo, näkökulmanottokyky
<b>Rohkeus</b>	•Rohkeus (urheus), sinnikkyys, rehellisyys, innostus
<b>Inhimillisuus</b>	•Rakkaus, ystävällisyys, sosiaalinen älykyys
<b>Oikeudenmukaisuus</b>	•Ryhmätyötaidot, reiluus, johtajuus
<b>Kohtuullisuus</b>	•Anteeksiantavuus, vaatimattomuus, harkitsevaisuus, itsesäätely
<b>Henkisyys</b>	•Kauneuden arvostus, kiitollisuus, toiveikkaus, huumorintaju, hengellisyys

Kuvio 1. Hyveet ja luonteenvahvuudet (Peterson & Seligman 2004)

## 6.2 Lapsen itsetunnon ja pystyvyyden tunteen vahvistaminen

Hyvällä itsetunnolla tarkoitetaan sitä, että ihmisen mielessä vallitsevat suurimmilta osin positiiviset ajatukset itsestään ja negatiiviset ajatukset ovat pienemmällä arvolla. Hyvän itsetunnon omaava ihminen kestää pettymyksiä ja epäonnistumisia, kokee elämänsä ja itsensä merkityksellisenä ja arvokkaana sekä arvostaa muita ihmisiä. Positiiviset tunteet kehittävät hyvää itsetuntoa. (Keltikangas-Järvinen 2017, 9–14, 25.)

Keltikangas-Järvisen (2017, 107) mukaan lapsen oppiessa uusia asioita on tärkeää antaa hänelle riittävästi kiitosta ja positiivista palautetta onnistumisistaan. Positiivista palautetta antamalla voidaan ohjalla, kannustaa ja motivoida lasta. Lapselle on tärkeää saada positiivista palautetta myös ikätovereilta ja omilta vanhemmilta. (Paananen ym. 314.) Kasvattajan tulee huomioida, että palaute on positiivista lapsen suorituksen tasosta riippumatta, sillä lapsi ei vielä itse välttämättä kykene arvioimaan suorituksensa tasoa. Lapsen itsetunnon kannalta on oleellista, että hän saa kiitosta ja positiivista palautetta muidenkin tilanteiden, kuin suoritusten yhteydessä, jolloin lapselle ei synny suorituspaineita onnistumisesta. (Keltikangas-Järvinen 2017, 109.)

Itsetunnon tukemiseen voidaan käyttää apuna peilisuhdetta. Peilisuhde tarkoittaa sitä, että lapsi peilaa itseään ja omaa osaamistaan vanhemmilta saatuun reaktioon. Lapsi pyrkii toimimaan vanhempiensa odotusten mukaan, jolloin hän voi alkaa käyttäytymään sen mukaisesti, miten hänestä puhutaan. Kasvattajan ei tulisi kiinnittää huomiota lapsen heikkouksiin tai taitojen puutteisiin, vaan rohkaista häntä pienissäkin onnistumisissa. Lapsi kuulee kasvattajan reaktion toiminnastaan ja alkaa toimimaan sen mukaisesti. Myös tunnetaidoilla on yhteys lapsen hyvään itsetuntoon. Tunteiden tunnistamista ja nimeämistä voidaan

harjoitella lapsen kanssa esimerkiksi lukemalla satuja, jolloin lapsi oppii yhdistämään tarinan tunnetiloja ja tunteita omiinsa. (Keltikangas-Järvinen 2017, 116, 125–127.) Banduran (1977, 3, 12) mukaan myös kasvattajan pystyvyyden tunne omasta toiminnastaan heijastuu lapseen. Kasvattajan vahva pystyvyyden tunne voi motivoida lapsia sekä parantaa heidän kognitiivisten taitojensa kehittymistä. Vahvalla pystyvyyden tunteella lapsi kykenee sitoutumaan paremmin hänelle asetettuihin tavoitteisiin.

Mahdollistamalla lapselle onnistumisen kokemuksia, voidaan vahvistaa hänen pystyvyytensä tunnetta (Bandura 1977, 19). Salliva oppimisympäristö tukee lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymistä, antaa lapselle tunteen kyvykkyydestä tehdä vuorovaikutusaloitteita sekä vahvistaa osallisuuden tunnetta (Opetushallitus 2022b). Varhaiskasvattaja voi luoda omalla toiminnallaan epäonnistumista sallivaa oppimisympäristöä. Varhaiskasvattajan epäonnistuessa myös lapselle jää käsitys epäonnistumisen sallivuudesta. Ratkaisukeskeisellä ajattelutavalla voidaan lisätä myönteisempää suhtautumista epäonnistumisia kohtaan. (Paananen 2018, 32, 41.) Vahvuuksien tunnistaminen auttaa lasta pyrkimään tavoitteisiinsa ja sietämään paremmin epäonnistumisen kokemuksia (Hotulainen ym. 2016, 311).

Onnistumisen hetkiä voidaan palauttaa lapsen mieleen visuaalisen dokumentoinnin avulla. Dokumentointi voi olla lapsen oma tuotos tai varhaiskasvattajan dokumentoimaa sisältöä. Kun lapselle näytetään kuvaa hetkestä, jolloin hän koki itsensä onnistuneeksi ja hyväksi, hänelle palautuu muistijälki ja hän kykenee arvioimaan omaa toimintaansa myönteisesti. Lasten itse tekemä dokumentointi edistää myös osallisuutta. (Kumpulainen ym. 2016, 271, 277.)



## 7 Opinnäytetyön toteutus

### 7.1 Tutkimuskysymys, tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää lasten vahvuuksia tukevia keinoja ja menetelmiä. Ilmiötä tutkiaan varhaiskasvattajan näkökulmasta.

Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, millaista tietoa varhaiskasvattajille on erilaisista lasten vahvuuksia edistävästä tukitoimista. Opinnäytetyön tutkimuskysymys on, millä keinoilla varhaiskasvattaja voi tukea lapsen vahvuuksia.

### 7.2 Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Opinnäytetyö toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, koska sen avulla voidaan etsiä tietoa tutkimuskysymyksiin ja selvittää mitä aiheesta jo tiedetään. Kirjallisuuskatsauksia voidaan toteuttaa käyttäen eri tekotapaa ja nimitystä työn tarkoituksesta riippuen. Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan etsiä tietoa valitusta aihealueesta sekä vastata johonkin kysymykseen, kuten tutkimusongelmaan. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2021.)

Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa kuvataan valitusta aihealueesta löydettyjä aiempia tutkimuksia, niiden laajuutta, syvyyttä ja määrää (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2021). Erityispiirteitä kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle ovat kuvailu, aineistolähtöisyys ja ymmärtäminen. Kirjallisuuskatsauksessa keskitytään aineiston keräämiseen, käsittelemiseen ja ymmärtämiseen. Ensin muodostetaan tutkimuskysymys, jonka pohjalta aineisto valitaan. Kun aineistoa on kerätty tarpeeksi, rajataan jäljelle jääväksi kaikista sopivin ja parhaiten tutkimuskysymystä vastaava aineisto, joka valikoidaan implisiittisesti tai eksplisiittisesti. Eksplisiittisessä ja implisiittisessä valinnassa raportointitapa ja systemaattisuus ovat erilaiset, mutta aineistonhaku kummassakin tavassa tehdään tieteellisesti relevanteista lähteistä. (Kangasniemi ym. 2013, 294.) Tämän opinnäytetyön valinnassa käytettiin eksplisiittistä valintaa.

Eksplisiittisessä tavassa kirjallisuuden valintaa kuvaillaan tarkasti, mikä tarkoittaa valintaprosessien vaiheiden raportointia. Kun kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tekoon valitaan eksplisiittinen tapa, voidaan mukailta systemaattiselle kirjallisuuskatsaukselle tyypillistä tiedonhakua, käyttäen manuaalisesti valikoituja lehtiä ja eri sähköisiä tietokantoja. Aineiston rajaukseen voidaan käyttää aika- ja kielirajausta.

Implisiittisessä tavassa lähteiden valintaa, osuvuutta ja lähdekritiikkiä voidaan perustella työhön valitun tutkimuskysymyksen kautta. Valitun aineiston luotettavuus ja osuvuus osoitetaan raportissa. Implisiittisessä tavassa ei raportoida aineiston valintaan käytettyjä tietokantoja, sisäänottokriteereitä- tai arviointikriteereitä. (Kangasniemi ym. 2013, 295, 296.)

Viimeisessä vaiheessa toteutetaan kuvailun rakentaminen, joka alkaa jo aineiston valinnassa. Tutkimuskysymykseen esitetään kuvaileva vastaus. Aineistoista etsitään tietoa yhdistelemällä ja vertailemalla niitä. Lopuksi kootaan keskeisemmät tulokset, joita tarkastellaan peilaten kontekstin, menetelmän ja vaiheiden eettisiin sekä luotettavuuskysymyksiin. (Kangasniemi ym. 2013, 294.)

### 7.3 Aineiston keruu ja aineiston valinta

Aineistoa kerättiin kevään 2022 aikana sähköisistä tietokannoista. Tietokantojen käyttöön saatiin tiedonhankinnan opastusta LUT-tiedekirjaston tietoasiantuntijalta. Aineiston keräämiseen käytettyjä tietokantoja olivat Google Scholar, Finna.fi, Lab Primo ja Theseus. Tiedonhaussa käytettyjä hakusanoja olivat positiivinen pedagogiikka, inklusio, inklusiivinen varhaiskasvatus, varhaiserityiskasvatus, luonteenvahvuudet, ratkaisukeskeisyys ja voimavarakeskeisyys. Opinnäytetyöhön valikoitiin aineistoja sisäänottokriteerien mukaan. Aineisto rajattiin julkaisuvuoden perusteella ja opinnäytetyöhön valikoitui pääsääntöisesti aineistoja vuosilta 2012–2022, jotka olivat maksuttomasti ja sähköisesti saatavilla. Opinnäytetyön aineistoiksi hyväksyttiin myös aikarajauksen ulkopuolelta aineistoja, jotka olivat työn onnistumisen kannalta tarvittavia.

Aineiston kirjoituskielenä haettiin suomen- ja englanninkielisiä julkaisuja. Julkaisuihin hyväksyttiin tieteelliset tutkimukset, väitöskirjat ja pro gradu- tutkielmat. Opinnäytetyöhön valittiin kolme tutkimusta, joista löytyi yhteneväisyyksiä opinnäytetyön teorian ja tutkimuskysymyksen kanssa.

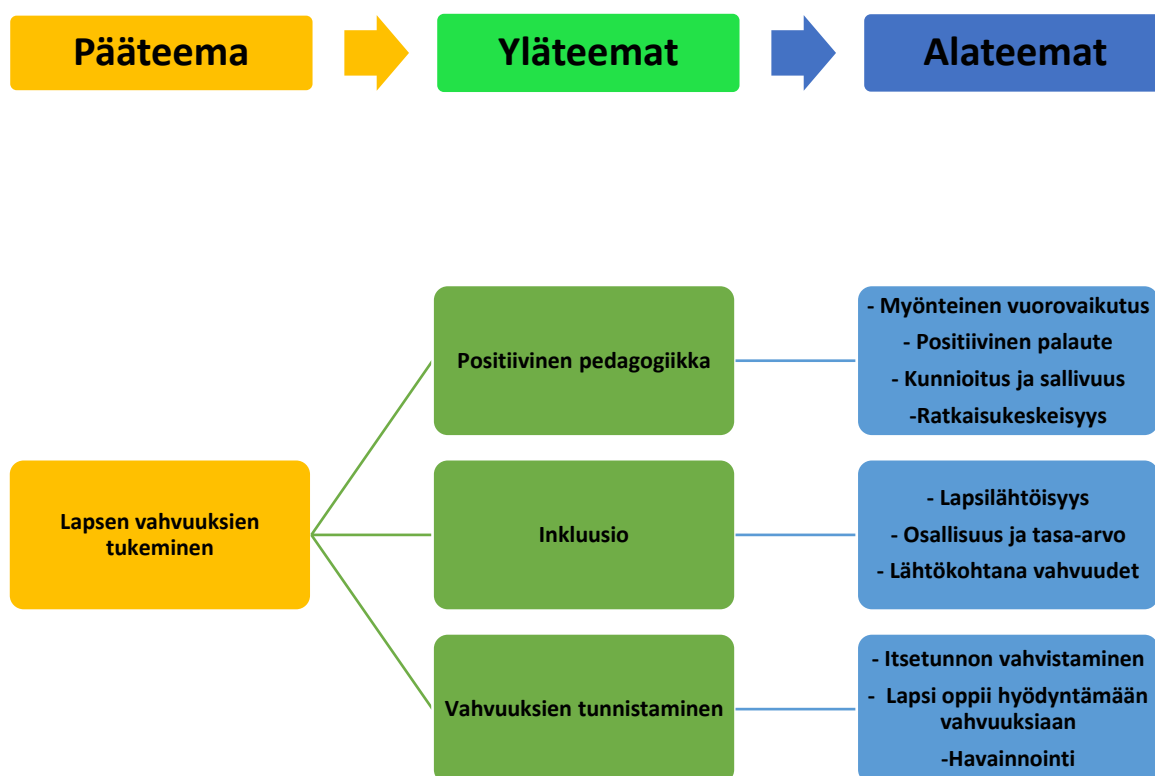
### 7.4 Aineiston analyysi

Sisällönanalyysi tarkoittaa perusanalyysimenetelmää, jonka avulla tutkittavasta aineistosta löydetään pääsanoma ja muodostetaan yleiskuva. Sisällönanalyysia voidaan käyttää kirjallisessa muodossa oleviin raportteihin, kuten kirjoihin, artikkeleihin, haastatteluihin tai tieteellisiin tutkimuksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 119–120.)

Analyysin tukena käytettiin teemoittelua, eli aineiston jakamista keskeisiin aiheisiin tai teemoihin, jotka olivat oleellisia tutkimuskysymykseen nähden. Teemojen muodostamisen lisäksi tärkeää on havaita, mitä teemat pitävät aineistoissa sisällään ja mitä niistä sanotaan.

Teemat voidaan jakaa ylä- ja alateemoihin. Teemoittelun apuna voidaan käyttää visuaalisia välineitä, kuten taulukkoja ja kuvioita. (KvaliMOTV).

Aineiston analysointi aloitettiin ajatuskartta-työskentelyn avulla, joka tehtiin Padlet-ohjelmalla. Ajatuskarttaan kerättiin keskeisiä asioita kustakin aineistosta, jotka vastasivat opinnäytetyön tutkimuskysymykseen. Aineistoista valikoitui kolme yläteemaa, jotka olivat positiivinen pedagogiikka, inklusio ja vahvuuksien tunnistaminen. Pääteemoista poimittiin alateemoja, jotka vastasivat tutkimuskysymykseen. Teemoittelun etenemistä esitellään kuviossa 1. Opinnäytetyöhön valikoiduista tutkimuksista kerättiin tutkimuskysymykset, tutkimusasetelma ja päätulokset, jotka löytyvät koottuna liitteestä 1.



Kuvio 2. Teemoittelu 1

## 8 Havainnot

### Positiivinen pedagogiikka

Samuli Rannan (2020 5, 13–16) tutkimuksessa kuvaillaan, miten positiivisen pedagogiikan avulla varhaiskasvattaja voi tunnistaa ja kehittää lapsen vahvuuksia. Vahvuuksien tunnistamisella ja kehittämällä voidaan tukea lapsen hyvinvointia ja oppimista. Positiivisen pedagogiikan taustalla on positiivinen psykologia, jota käyttämällä Seligmanin (2011) mukaan voidaan lisätä onnellisuutta sekä hyvinvointia niin kasvattajassa kuin lapsessakin.

Kasvattaja voi auttaa lasta tunnistamaan vahvuuksiaan ja tunteitaan antamalla päivittäin positiivista ja kannustavaa palautetta lapsen vahvuuksista. Vahvuuksien sanoittaminen lisää yhteisöllisyyttä ryhmään sekä sallittavuutta lasten välille. Lasten on huomattu hyötyvän myös vertaissuhteista, kannustamalla lapsia huomaamaan myös muiden lasten vahvuudet. Lasten huomattiin motivoituvan erityisesti myös silloin, kun heitä keuhuttiin vanhempien kuullen. (Ranta 2020, 79, 96.)

Myönteisiä kokemuksia luomalla voidaan lisätä lapsen motivaatiota, osallisuutta ja hyvinvoinnin kokemuksia. Tutkimuksessa kuvaillaan positiivisen pedagogiikan keinoja vahvistaa lapsen positiivisia tunteita rakentamalla lapsille oppimisympäristö, joka sallii myös epäonnistumiset. Epäonnistumista salliva oppimisympäristö lisää lapsen positiivisia tunteita. Epäonnistumisiin suhtautuminen sallivasti auttaa lasta reagoimaan epäonnistumisiin lannistumatta. Kasvattaja voi myös omalla toiminnallaan osoittaa lapsille, että epäonnistuminen on sallittua ja näin rakentaa positiivista oppimisympäristöä. (Ranta, 2020, 19, 60, 72–73.) Myös ratkaisukeskeisyyden kulmakivenä on epäonnistumisten sallivuus lapselle (Katajainen & Lipponen & Litovaara 2008, 13–15).

Myönteisen vuorovaikutuksen keinoin voidaan luoda lapselle arvostettu tunne sekä mahdollistaa omien vahvuuksien tunnistaminen. Positiivisen palautteen antaminen lapselle riittävän usein suorituksen tasosta riippumatta vahvistaa lapsen itseluottamusta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10–83; Keltikangas-Järvinen 2017, 107–109.)

Ranta (2020, 78, 88) kuvailee, miten jokaisella lapsella on yksilöllisiä taitoja, eikä jokainen lapsi osaa vielä välttämättä kaikkea. Taidon puutteet nähdään enemmänkin asioina, joita lapsi vielä opettelee. Erilaisuus rakentaa positiivista oppimisilmapiiriä sekä lisää lasten välistä suvaitsevaisuutta. Lapsi pääsee hyödyntämään omia vahvuuksiaan ja taitojaan myös leikin avulla, kun samoja mielenkiinnon kohteita omaavat lapset leikkivät yhteisiä leikkejä. Varhaiskasvattaja voi havainnoida lapsia ja ohjata heidät saman leikin ääreen.

## Inkluusio

Teemu Meriluodon (2020, 8) tutkielma käsittelee varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsityksiä inklusiosta ja sen toteutumisesta varhaiskasvatuksessa. Meriluodon tutkielmassa inkluusio nähdään tasa-arvon, osallisuuden, yhteisöllisyyden, erilaisuuden ja moninaisuuden arvostamisena sekä sen ottamista varhaiskasvatustyötä ohjaavaksi periaatteeksi. Varhaiskasvattajan täytyy vahvuuksien edistämiseksi tutustua inklusioon vaikuttaviin arvoihin ja omaksua niiden mukaan toimiminen kaikessa toiminnassa.

Lapsen vahvuuksien tukeminen nähdään myös varhaiserityiskasvatuksen esiin tuomisessa. Varhaiserityiskasvatus sisältää erilaisia tukitoimia, luovia pedagogisia ratkaisuja sekä toimimista teoreettisten kehysten pohjalta. (Meriluoto 2020, 11). Varhaiserityiskasvatuksessa toiminta pohjautuu yleisiin pedagogisiin ohjeisiin, joiden lisäksi hyödynnetään erityispedagogisia menetelmiä, mikäli sille on tarvetta (Pihlaja & Neitola 2017, 80). Inklusioperiaate toimii lähtökohtana näille toimille, sillä inkluusio merkitsee yhtenäisiä mahdollisuuksia kaikille lapsille osallistua varhaiskasvatukseen ja oppia. Lapsilla on erilaiset lähtökohdat oppimiseen ja kehittymiseen, minkä vuoksi on tärkeää, että varhaiskasvattaja toiminnallaan mahdollistaa kaikkien lasten osallistumisen. Erityisen tuen lisäksi, myös luovia ratkaisuja toimintaympäristöön tarvitaan, jotta inkluusio toteutuu varhaiskasvatuksessa. (Meriluoto 2020, 11.)

Inklusiosta puhuttaessa käsite ”erilaisuus” herättää paljon ajatuksia. Erilaisuutta ja moninaisuutta kohdataan varhaiskasvatuksessa päivittäin, ja siihen suhtautumista pohditaan Meriluodon tutkielmassa. Erilaisuuden, viallisuuden tai poikkeavuuden sijasta varhaiskasvatuksessa pyritään keskittymään enemmän samankaltaisuuteen, vaikka lapsilla olisi yksilöllisiä tarpeita. Lasten haasteisiin ei kiinnitetä huomiota, sen sijaan yleiset tilat ja käytännöt tulisi muokata kaikille lapsille sopivaksi. (Meriluoto 2020, 12.) Kokemukset osallisuudesta ovat kaikille merkittäviä, mutta sosiaalinen osallisuus saattaa jäädä puutteelliseksi, mikäli lapsella on erityistarpeita (Viitala 2018, 64–66). On siis tärkeää, että varhaiskasvattaja kannustaa lapsia kunnioittamaan erilaisuutta ja ottaa huomioon kaikkien mahdollisuudet sosiaaliseen kanssakäymiseen. (Hermanfors 2017, 92, 93.)

Varhaiskasvattajan keinot tukea lapsen vahvuuksia näkyy Meriluodon tutkielmassa erityisesti erilaisuuden ja yksilöllisyyden arvostamisena ja vaalimisena. Lapset ovat yksilöitä, ja kaikilla lapsilla on vahvuuksia eri osa-alueilla. Varhaiskasvattajan täytyy toiminnassaan kohdata lapset yksilöinä ja arvostaa sekä huomioida erilaiset vahvuudet. Inklusion mukaan ottaminen varhaiskasvatusta ohjaavaksi periaatteeksi lisää monimuotoisuutta ja tukee lapsia löytämään omat vahvuutensa. (Meriluoto 2020, 66–68.)

Varhaiskasvattajien näkemykset inklusiosta ovat Meriluodon mukaan osittain positiivisia sekä osittain skeptisiä. Skeptisyys johtuu suurelta osin henkilöstöresursseista, jotka koetaan olevan riittämättömät inklusion toteutumiselle. (Meriluoto 2020, 86.) Opetus- ja kulttuuriministeriö ilmaisee ongelman, jossa erityistä tukea tarvitseva lapsi on pystytty sijoittamaan tavalliseen lapsiryhmään saamatta kuitenkaan riittävästi tukea (Viljamaa & Takala 2017, Opetus- ja kulttuuriministeriön 2021, 34 mukaan). Varhaiskasvattajien näkemykset inklusiosta olivat myös myönteisiä, minkä taustalla oli usein onnistunut kokemus inklusion toteutumisesta (Meriluoto 2020, 87).

### **Vahvuuksien tunnistaminen**

Lotta Myyrin (2018) tutkimuksessa tutkitaan lapsen vahvuuksien tunnistamista. Vahvuuksien tunnistaminen on ensimmäinen askel vahvuuksien tukemiseen (Mielenterveystalo). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 10) mainitaan, että varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa täytyy huomioida lapsen vahvuudet, osaaminen, kiinnostuksen kohteet ja yksilölliset tarpeet. Myyry pohtii tutkielmassaan, että luontevahvuuksia voisi mahdollisesti hyödyntää myös lasten kehityksellisten pulmien selvittämisessä.

Myyryn tutkimuksen tuloksissa keskitytään luontevahvuuksien tunnistamiseen, jossa käytetään Petersonin ja Seligmanin (2004) luontevahvuuksien jaottelua. Petersonin ja Seligmanin (2004, 8) mukaan luontevahvuuksia on yhteensä 24 ja niillä kuvaillaan yksilön myönteisiä ominaisuuksia. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) ovat lisänneet jaotteluun kaksi luontevahvuutta, sisun ja myötätunnon, jotka heidän mukaansa kuuluvat tärkeänä osana suomalaiseen kasvatuskulttuuriin.

Myyryn (2018, 51) tutkimuksen tuloksista ilmenee, että varhaiskasvattajat, sekä lasten vanhemmat kuvaavat lapsia enemmän vahvuuksien, kuin tuen tarpeiden kautta. Erityistä tukea saavilla lapsilla vahvuuksia kuvataan vähemmän kuin tavanomaisesti kehittyneillä lapsilla.

Petersonin ja Seligmanin (2004) määrittelemistä luontevahvuuksista löytyy aineistoista 16. Tutkimuksessa vanhemmat ja varhaiskasvattajat kuvaavat lapsissa vahvuuksia yhtä paljon. Henkilökunnan kuvailussa painottuu enemmän lapsen taidot ja osaaminen, kun taas vanhemmat kuvaavat enemmän henkilökohtaisia ominaisuuksia. Vanhempien kirjoituksissa kuvataan arjen taidot vahvuudeksi, mutta varhaiskasvattajat mainitsevat ne tuen tarpeena. Myyry (2018, 38) toteaa, että luontevahvuusajattelu voisi tulosten perusteella sopia nykyiseen varhaiskasvatuskieleen.

Myyryn (2018) aineisto on ajalta 2014–2015, jonka jälkeen positiivisesta pedagogiikasta ja luontevahvuuksista on hänen toteamuksensa mukaan puhuttu paljon ja järjestetty

koulutuksia. Myyryn (2018, 38) mukaan luonteenvahvuudet sekä niiden tunnistaminen ovat molemmat opittavissa olevia taitoja, ja niissä voi nähdä ja arvioida edistymistä.

Tutkimuksessa vahvistuu olettaus siitä, että lasten vahvuuksia kuvataan pintapuolisemmin kuin tuen tarpeita. Lapsikohtaisia eroja ominaisuuksien määrässä on huomattavissa tulosten perusteella. Tutkimuksessa todetaan, että lapsilla, joilla on vähemmän mainintoja ja niistä suuri osa tuen tarpeita, olisi tärkeää, että kuvailut olisivat syvällisempiä eivätkä pelkästään toteavia. Jos vahvuudet on todettu vain lyhyesti, jäävät pidemmät ja tarkemmin kuvailut tuen tarpeet päällimmäisenä mieleen vahvuuksien sijaan. (Myyry 2018, 42.)

Lasten vanhemmat ovat saaneet eri varhaiskasvattajilta erilaista palautetta. Osa varhaiskasvattajista kertoo vain negatiivista palautetta, osa sekä positiivista, että negatiivista. Löydös osoittaa, että positiiviselle pedagogiikalle ja tietoiselle vahvuuksien huomioimiselle on tarvetta. Pelkkä negatiivinen palaute kertoo siitä, että vuorovaikutuksessa on suuria puutteita. (Myyry 2018, 44.) Myönteinen vuorovaikutus ja lapsen kannustaminen ovat tärkeä osa lapsen itsetunnon ja identiteetin kehittymistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 31). Tutkimuksen sisältö osoittaa, että kyky tunnistaa vahvuudet ja hyödyntää positiivista pedagogiikkaa on erityisen tärkeää.

Positiivisista tunteista on useita mainintoja. Lasta on kuvattu esimerkiksi iloiseksi, hyväntuuliseksi ja hauskaksi tai kuvailtu lasta ihanaksi tai suloiseksi. Ilmauksissa mainitaan myös päiväkodin hyvästä ilmapiiristä. Olisi hyvä, että varhaiskasvatuksessa tehtäisiin jatkuvaa havainnointia. Näin lapsituntemus lisääntyy ja vahvuudet nousisivat myös todennäköisemmin esille. Näin voitaisiin rohkaista mainitsemaan enemmän myös tukea tarvitsevien lasten vahvuuksia. (Myyry 2018, 44.)

Mikäli vahvuuksien tunnistamisessa on haasteita, voi niitä havainnoida esimerkiksi satuhahmoissa. Satujen päähenkilöiden tai esimerkiksi lastenlaulujen kautta voi olla helpompi havaita vahvuuksien ilmenemistä. Esimerkiksi voidaan pohtia, mikä on Punahilkkan vahvuus tai minkälaisessa tilanteessa Supermies osoittaa rohkeutta. (Myyry 2018, 55.) Pohdinnassa painotetaan, että tuen tarpeiden luetteloimisen lisäksi on tärkeää kiinnittää tietoista huomiota lapsen vahvuuksiin, arvostaa vahvuuksia, ja niiden kautta auttaa lasta saavuttamaan tavoiteltavat taidot (Myyry 2018, 51).

## 9 Pohdinta

### 9.1 Eettisyys ja luotettavuus

Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyössä noudatetaan tutkimuksen yleisiä eettisiä ohjeita. Eettisiä ohjeita noudatetaan sekä opinnäytetyösuunnitelmaa, että varsinaista opinnäytetyötä tehdessä. Eettisten ohjeiden noudattamatta jättäminen voi ilmentyä tutkimusvilpinä tai piittaamattomuutena hyvistä käytänteistä. (Kajaanin ammattikorkeakoulu.)

Ammattikorkeakoulujen vastuulla on tutkimusetiikan opettaminen, ja se tulee sisällyttää perusopintoihin. Eettisyyteen kuuluu lähdekritiikki, tiedon luotettavuus ja soveltuvuus. (Kajaanin ammattikorkeakoulu.) Hyvän tieteellisen käytännön vastuun noudattaminen kuuluu tutkijalle itselleen, ohjaajalle ja korkeakoulun/tutkimusyksikön johdolle. Opinnäytetyötä tehdessä on oltava rehellinen, huolellinen, avoin ja kunnioittaa muiden tutkijoiden jo tehtyjä töitä. (Arene 2020, 8.)

Opinnäytetyössä ei käsitellä henkilötietoja, eikä opinnäytetyö kohdistu tutkimaan ihmisiä tai inhimillistä toimintaa. Opinnäytetyösuunnitelmaa tehdessä on perehdytty opinnäytetyön aiheeseen ja tutustuttu tutkimuseettisiin ohjeisiin. Lähdeviittaukset ja lainaukset tehdään LAB-ammattikorkeakoulun antamien lähdeviittausohjeiden mukaan. Opinnäytetyön luotettavuutta tukee plagiaatintunnistusjärjestelmä, jossa opinnäytetyö tarkastetaan ennen arviointiin lähettämistä (Arene 2020, 7). Opinnäytetyö julkaistaan julkiseksi Theseukseen.

### 9.2 Yhteenveto

Yhteenvedossa pohditaan löydettyjä havaintoja sekä tuodaan esille teemojen herättämiä ajatuksia. Havainnoissa korostui vahvuuksien tunnistaminen, positiivinen pedagogiikka ja inklusio vahvuuksien tukemisen keinoina.

Tarkastellessa positiivisen pedagogiikan aineistoja, korostuu positiivinen palaute ja sallivuus, jotka vaikuttavat lapsen pystyvyyden tunteeseen myönteisesti. Pystyvyyden tunne, sekä optimistisuus ovat lapsen kehitykselle tärkeitä kokemuksia. (Bandura 1994, 1–2.)

Inklusiota tarkastellessa esille nousevat tasavertaisuus ja osallisuus. Inklusion toiminta pohjautuu vahvasti edellä mainittuihin arvoihin. Varhaiskasvattajien näkemykset inklusiosta ovat vaihtelevat positiivisen ja epäluuloisen välillä. Epäluuloisia ajatuksia herättävät esimerkiksi resurssien ja ammattitaidon riittävyys. (Meriluoto 2020, 86.)

Inklusiota on alettu käsittelemään viime vuosina yhä enemmän, mutta se on käytäntönä melko uusi varhaiskasvattajien keskuudessa. Inklusion omaksuminen varhaiskasvatuksen



toimintaa ohjailevaksi ideologiaksi on vielä keskeneräistä. Varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018), jossa inklusioperiaate on mainittu vain lyhyesti, eikä sitä sen laajemmin käsitellä. Varhaiskasvatuslaissa inklusiosta ei ole mainintaa ollenkaan. Varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksessa vuonna 2022 voidaan odottaa inklusioperiaatteen huomiointia vahvemmin, koska siinä painottuu yksilöllinen ja eritasoinen tuen tarve entistä enemmän. Inklusion toteutuminen käytännössä vaikuttaa vielä haastavalta etenkin varhaiskasvattajien näkökulmasta.

Vahvuuksien tunnistamisessa ilmenevät luontevahvuudet ja havainnointi keskeisimpinä asioina tutkituissa aineistoissa. Vahvuuksien tukeminen edellyttää sitä, että lasta havainnoidaan ja lapsen yksilölliset vahvuudet tunnistetaan. Varhaiskasvattaja pystyy havainnoinnin avulla sanallistamaan lapselle hänen vahvuutensa, joka edesauttaa lasta kehittämään ja hyödyntämään vahvuuksiaan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 73–74, 83.) Lapselle voidaan leikin avulla ilmentää hänen vahvuuksiaan, kuten lukemalla satua, jossa tarinan keskiössä on tietty vahvuus. Lapsi voi samaistumisen kokemuksen kautta tunnistaa omat vahvuutensa. (Myyry 2018, 55.)

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää lasten vahvuuksia tukevia keinoja ja menetelmiä. Tavoitteena oli selvittää, millaista tietoa varhaiskasvattajille on erilaisista lasten vahvuuksia edistävästä tukitoimista. Opinnäytetyön tarkoitus toteutui, sillä tietoa löydettiin vahvuuksista tukevista keinoista ja menetelmistä. Tavoite onnistui, koska tietoa löydettiin varhaiskasvatuksen työntekijällä käytettäväksi. Tiedonhaussa painotettiin käytännön menetelmien sijasta teoreettista näkökulmaa. Positiivisen pedagogiikan ja inklusion keinot ovat kuitenkin sujuvasti siirrettävissä käytäntöön ja käytännön sujuvuuden varmistamiseksi teorian tiedon, ideologioiden ja menetelmien tutkiminen sekä selvittäminen on oleellista.

Vahvuuksia tukevista keinoista ja menetelmistä löytyi hyvin tietoa, jota voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen työntekijällä. Vahvuuksien tunnistamiseen on kehitetty erilaisia mitta-reita, mutta niitä voi olla haastava hyödyntää varhaiskasvatusikäisillä lapsille. Ratkaisukeskeisyydestä löytyneet havainnot jäivät suppeaksi. Teoriatietoa löytyi, mutta analysoiduissa tutkimuksissa siitä ei mainittu suoraan. Ratkaisukeskeisyys pidettiin silti yhtenä pääteemoista, koska se linkittyy vahvasti positiivisen pedagogiikan ajatusmaailmaan, ja myös inklusioperiaatteessa pyritään aktiivisesti ratkaisuihin, joissa kaikki lapset voivat olla osallisia. Vaikka ratkaisukeskeisyyttä ei suoraan käsitellä tutkimuksissa, sen vaikutus ja ajatusmaailma näkyvät tutkimuksissa.

Kuten Myyryn (2018) tutkielmassa todetaan, tuen tarpeen piirissä olevien lasten tuen tarpeisiin kiinnitetään enemmän huomioita kuin vahvuuksiin. Jatkossa olisi hyvä kiinnittää

huomiota siihen, miten kasvattajat voivat tukea inklusiivisesti tuen tarpeen lapsia positiivisen pedagogiikan menetelmiä hyödyntäen.

Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa kaikki lapset ovat tasavertaisia, ja samaa ajattelua sovelletaan myös positiivisessa pedagogiikassa. Positiivinen pedagogiikka huomioi lapsen kokonaisuutena, eli ei ainoastaan tuen tarvetta, sairautta tai vammaa. Positiivisessa pedagogiikassa korostetaan lapsen vahvuuksia ja kykyjä. Jokainen lapsi on samanarvoinen, ja siksi kaikilla on oikeus olla osallisia kaikessa toiminnassa. Hyviä ominaisuuksia ja vahvuuksia hyödynnetään, kun etsitään keinoja osallistaa tukea tarvitseva lapsi. Ratkaisukeskeisyydestä on hyötyä silloin, kun etsitään ratkaisuja ja toimintamalleja, joissa kaikki lapset voivat olla osallisia. Ratkaisukeskeisen ajattelun ohella varhaiskasvattajan kyky tunnistaa vahvuuksia on tärkeä. Kun vahvuudet tunnistetaan, niitä voidaan tukea ja vahvistaa, ja niitä voidaan käyttää apuna uusien toimintamallien kehittämiseen ja lapsen osallisuuden toteutumiseen. Näin varhaiskasvattaja voi hyödyntää inklusioperiaatetta, positiivista pedagogiikkaa sekä ratkaisukeskeisyyttä sekä tunnistaa ja tukea vahvuuksia.

Esimerkiksi lapsen, jolla on kielen kehityksen haasteita, voi olla vaikeaa osallistua ryhmän laululeikkeihin. Positiivisen pedagogiikan, inklusioperiaatteen, ratkaisukeskeisyyden ja vahvuuksien tunnistamisen avulla keksitään ratkaisut kielen kehityksen haasteita omaavan lapsen osallistumiseen. Voidaan miettiä mitä vahvuuksia lapsella on, eli tunnistaa vahvuuksia, joita voidaan hyödyntää osallistumisessa. Mietitään ratkaisua, jossa lapsi voi tehdä jotain kykyjensä mukaan ja kokea olevansa mukana toiminnassa. Ei siis oleteta, että lapsi jää pois näistä toiminnoista tai jää vain sivusta seuraamaan. Ratkaisuissa voi käyttää muun muassa visuaalisia keinoja, esimerkiksi AAC-menetelmiä (puhetta tukeva, täydentävä ja korvaava kommunikointi), jossa lapsi hyödyntää olemassa olevia taitojaan.

Käytännössä teoriatietoa voidaan hyödyntää monin tavoin, mutta esimerkki havainnollistaa, kuinka löydetyt yläteemat kytkeytyvät toisiinsa. Tutkimuksista tehtyjen havaintojen pohjalta voidaan todeta, että inklusio, positiivinen pedagogiikka, ratkaisukeskeisyys ja vahvuuksien tunnistaminen linkittyvät käytännössä vahvasti toisiinsa, ja niitä yhdessä hyödyntämällä lapsen vahvuuksia voidaan tukea tehokkaasti varhaiskasvatuksessa.

## Lähteet

- ADHD-liitto. ADHD-perustietoa. Viitattu 28.2.2022. Saatavissa <https://adhd-liitto.fi/adhd-tieto/lapset/adhd-perustietoa/>
- Arene. 2020. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Viitattu 25.2.2022. Saatavissa <https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTI-KORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf? t=1578480382>
- Asunta, P., Viholainen, H., Ahonen, T., Rintala, P. & Cantell, M. 2016. Motorisen oppimisen vaikeudet. Teoksessa Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:22. (toim.). Tieteelliset perusteet varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksille. 38–43. Viitattu 26.2.2022. Saatavissa <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75406/OKM22.pdf>
- Autismiliitto. Autismikirjon lapsi päivähoitossa. Viitattu 27.2.2022. Saatavissa <https://autismiliitto.fi/materiaalia/aineistot/autismikirjon-lapsi-paivahoidossa/>
- Autismiliitto. 2022. Perustietoa autismista. Viitattu 27.2.2022. Saatavissa <https://autismiliitto.fi/autismi/perustietoa-autismista/>
- Bandura, A. 1994. Self-Efficacy. Viitattu 20.2.2022. Saatavissa [http://happyheartfamilies.citymax.com/f/Self\\_Efficacy.pdf](http://happyheartfamilies.citymax.com/f/Self_Efficacy.pdf)
- Furman, B. 2003. Muksuoppi, Ratkaisun avaimet lasten ongelmiin. Keuruu: Tammi.
- Furman, B. 2018. Ratkaisukeskeisen kasvatuksen käsikirja. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hakalehto, S & Toivonen, V. 2021. Lapsen oikeudet perheessä. Helsinki: Kamari Oy.
- Hermanfors, K. 2017. Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselväkö? Kasvatus & aika. Vol.11(3), 91–95. Viitattu 28.1.2022. Saatavissa <https://journal.fi/kasvatusjaaaika/article/view/68727>
- Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. 2015. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Storytel. 308–328.
- Huttunen, M. & Socada, L. 2019. Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 28.2.2022. Saatavissa <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00353>
- Iivonen, S., Laukkanen A., Haapala, E. & Reunamo. J. 2016. Motoristen taitojen kehitys. Teoksessa Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:22. (toim.). Tieteelliset perusteet varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksille. Opetus- ja kulttuuriministeriö. 32–37.

Viitattu 16.3.2022. Saatavissa <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75406/OKM22.pdf>

Innostu liikkumaan. 2022. Motorisen oppimisen vaikeudet – mistä on kyse? Viitattu 26.2.2022. Saatavissa <https://innostunliikkumaan.fi/motoriset-aidot-arjessa-ja-niiden-oppimiseen-vaikuttavat-tekijat/motorisen-oppimisen-vaikeudet-mista-on-kyse/>

Jones-Smith, E. 2011. Spotlighting the Strengths of Every Single Student: Why U. S. Schools Need a New, Strengths-Based Approach. E-kirja. Westport. Ebook Central – Academic Complete International.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Erytisen tuen perusteet ammatillisessa koulutuksessa I. Erytispedagogiikka tieteenalana. Viitattu 20.03.2022. Saatavissa <https://oppimateriaa-lit.jamk.fi/erkkaperusteet/1-erityispedagogiikka-tieteenalana/>

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Kirjallisuuskatsaukset. Viitattu 22.2.2022. Saatavissa <https://oppimateriaa-lit.jamk.fi/yamk-kasikirja/kirjallisuuskatsaukset/>

Kajaanin ammattikorkeakoulu. Eettisyys. Viitattu 16.3.2022. Saatavissa <https://www.kamk.fi/fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen-materiaali/Tukimateriaali/Eettisyys>

Kangasniemi M, Utriainen K, Ahonen S-M, Pietilä A-M, Jääskeläinen P & Liikanen E. 2013. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: Eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. Hoitotiede 25(4), 291–301.

Katajainen, A & Lipponen, K & Litovaara, A. 2008. Voimaa- Oman tarinani mahdollisuudet. Porvoo: Bookwell Oy.

Karila, K. 2017. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Teoksessa: Lastentarhanopettajaliitto. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muuttuu: Nyt on pedagogiikan aika! 1. painos. Helsinki: PunaMusta. 9–11. Viitattu 20.3.2022. Saatavissa <https://www.vol.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaikajulkaisu-6.pdf>

Keltikangas-Järvinen, L. 2011. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. E-kirja. WSOY. Storytel.

Keltikangas-Järvinen, L. 2017. Hyvä itsetunto. E-kirja. WSOY. Storytel.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2015. Positiivisen Pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Storytel. 259–281.

KvaliMOTV. Teemoittelu. Viitattu 15.3.2022. Saatavissa [https://www.fsd.tuni.fi/menetelma-opetus/kvali/L7\\_3\\_4.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelma-opetus/kvali/L7_3_4.html)

Käypä Hoito. 2019. Kehityksellinen kielihäiriö (kielellinen erityisvaikeus, lapset ja nuoret). Viitattu 26.2.2022. Saatavissa <https://www.kaypahoito.fi/hoi50085#K1>

Käypä Hoito. 2019. ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Viitattu 30.3.2022. Saatavissa <https://www.kaypahoito.fi/hoi50061#K1>

Leivonen, S., Sourander, A., Voutilainen, A. & Leppämäki, S. 2015. Touretten oireyhtymä – monimuotoinen sairaus, yksilöllinen hoidon tarve. Viitattu 2.3.2022. Saatavissa <https://www.duodecimlehti.fi/duo12283>

Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa – toteuta käytännössä. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Meriluoto, T. 2020. Inklusiivinen varhaiskasvatus. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsitteitä kaikille yhteisestä päiväkodista. Pro gradu – tutkielma. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos. Turku. Viitattu 20.3.2022. Saatavissa [https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/149830/Meriluoto\\_Teemu\\_opinnayte.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/149830/Meriluoto_Teemu_opinnayte.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Mielenterveystalo. Lapsen kehitykseen vaikuttavat tekijät. Viitattu 11.2.2022. Saatavissa [https://www.mielenterveystalo.fi/lapset/vanhemmille/perhe\\_ja\\_vanhemmuus/vanhempien\\_merkitys/Pages/lapsen\\_kehitykseen\\_vaikuttavat\\_tekijat.aspx](https://www.mielenterveystalo.fi/lapset/vanhemmille/perhe_ja_vanhemmuus/vanhempien_merkitys/Pages/lapsen_kehitykseen_vaikuttavat_tekijat.aspx)

Moilanen, I., Mattila, M-L., Loukusa, S. & Kielinen, M. 2012. Autismikirjon häiriöt lapsilla ja nuorilla. Viitattu 27.2.2022. Saatavissa <https://www.duodecimlehti.fi/duo10395>

Myyry, L. 2018. Lasten vahvuuksien tunnistaminen varhaiskasvatuksessa. Pro gradu – tutkielma. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsinki. Viitattu 20.3.2022. Saatavissa [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/233710/Lotta\\_Myyry\\_pg\\_2018.pdf](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/233710/Lotta_Myyry_pg_2018.pdf)

Mäntymaa, M., Puura, K., Aronen, E. & Carlson, S. 2016. Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. Oppiportti. Duodecim.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ojanen, M. 2014. Positiivinen psykologia. Porvoo: Bookwell Oy

Opetushallitus. 2017. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Viitattu 27.1.2022. Saatavissa

[https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56487/3/lasten\\_sosioemotionaalisten\\_taitojen\\_tukeminen\\_varhaiskasvatuksessa.pdf](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56487/3/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf)

Opetushallitus. 2022a. Mitä on varhaiskasvatus? Viitattu 12.2.2022. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>

Opetushallitus. 2022b. Sosiaalinen turvallisuus. Viitattu 14.4.2022. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sosiaalinen-turvallisuus>

Opetushallitus. 2022c. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden päivitys 2021-2022. Viitattu 17.4.2022. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteiden-paivitys-2021-2022>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2021. Oikeus oppia. Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmistelevala työryhmän väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja, osa 30. Viitattu 1.2.2022. Saatavissa [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163069/OKM\\_2021\\_30.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163069/OKM_2021_30.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Paananen, P. 2018. Työyhteisöjen onnistumisen keinot – ratkaisukeskeisyyden mahdollisuudet onnistumisen vahvistajana. Viitattu 14.4.2022. Saatavissa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59051/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201808013679.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pakanen, A. 2017. Varhaiskasvatuksen pedagogiikan vahvistamisen aika on juuri nyt! Teoksessa: Lastentarhanopettajaliitto. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muuttuu: Nyt on pedagogiikan aika! 1. painos. Helsinki: PunaMusta. 5. Viitattu 20.03.2022. Saatavissa <https://www.vol.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaikajulkaisu-6.pdf>

Pentikäinen, P. 2019. Peda.net. Viitattu 23.2.2022. Saatavissa <https://peda.net/p/Ismo%20Pentik%C3%A4inen/pki4/6lkk>

Peterson, C. & Seligman, M 2004. Character strengths and virtues. A handbook of classification. New York: Oxford University Press. Viitattu 13.4.2022. Saatavissa [http://ldysinger.stjohnsem.edu/@books1/Peterson\\_Character\\_Strengths/character-strengths-and-virtues.pdf](http://ldysinger.stjohnsem.edu/@books1/Peterson_Character_Strengths/character-strengths-and-virtues.pdf)

Pihlaja, P. & Neitola, M. 2017. Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. Kasvatus & Aika 11(3). 70–91. Viitattu 10.2.2022. Saatavissa <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726>

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

- Pihlaja, P & Viitala, R. 2019. Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 16–45. Viitattu 10.2.2022. Saatavissa <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-971-7>
- Puustjärvi, A. 2017. ADHD:n oireet lapsilla. Viitattu 30.3.2022. Saatavissa <https://www.kaypahoito.fi/nix02450>
- Ranta, S. 2020. Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Pro gradu – tutkielma. Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi. Viitattu 20.3.2022. Saatavissa [https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/64412/Ranta\\_Samuli\\_Acta%20electronica%20Universitatis%20Lapponiensis%20283.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/64412/Ranta_Samuli_Acta%20electronica%20Universitatis%20Lapponiensis%20283.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rissanen, N. 2020. Inklusiivinen varhaiskasvatus – henkilöstön asenteet ja itsearviointilomakkeen käyttökokemukset. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä. Viitattu 23.3.2022. Saatavissa <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/69090?locale-attribute=fi>
- Salmela-Aro, K & Nurmi, J-E. 2017. Mikä meitä liikuttaa- Motivaatiopsykologian perusteet. E-kirja. Jyväskylä- PS-kustannus.
- Segli. 2017. Mitä on segregatio? Viitattu 20.3.2022. Saatavissa <https://www.kaikkien-duuni.fi/news/2017/10/5/mit-on-segregatio#>
- Seligman, M. 2011. Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. E-kirja. Simon & Schuster Audio. Storytel.
- Socada, L. 2020. Autismikirjon häiriöt. Viitattu 12.4.2022. Saatavissa <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00355>
- Suhonen, E., Alijoki, A., Saha, M., Syrjämäki, M., Kesäläinen, J. & Sajaniemi, N. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja päiväkotiryhmissä: Erityistä tukea tarvitsevien lasten kehityksen ja oppimisen tukeminen inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Viitattu 21.4.2022. Saatavissa [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314648/VEO\\_malli\\_yliopiston\\_hankeraportti.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314648/VEO_malli_yliopiston_hankeraportti.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Suomen CP-liitto. 2020. CP-vamma. Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 2.3.2022. Saatavissa <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk01260/cp-vamma>
- Terveysverkko. Motivaatio. Viitattu 2.2.2022. Saatavissa <https://www.terveysverkko.fi/tietopankki/terveysliikunta/motivaatio/>

Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. E-kirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. Storytel.

UNESCO. 1994. The Salamanca statement and framework for action on special needs education. Viitattu 23.2.2022. Saatavissa [http://www.aimjf.org/download/Laws\\_EN/Disabled\\_people/THE\\_SALAMANCA\\_STATEMENT\\_OF\\_PRINCIPLES\\_POLICY\\_AND\\_PRACTICE\\_IN\\_SPECIAL\\_NEED\\_EDUCATION.pdf](http://www.aimjf.org/download/Laws_EN/Disabled_people/THE_SALAMANCA_STATEMENT_OF_PRINCIPLES_POLICY_AND_PRACTICE_IN_SPECIAL_NEED_EDUCATION.pdf)

Uusitalo-Malmivaara, L. 2015. Positiivisen psykologian voima. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Storytel.

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Viitattu 20.2.2022. Saatavissa <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Viitattu 12.2.2022. Saatavissa [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)

Viitala, R. 2019. Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 46–70. Viitattu 10.2.2022. Saatavissa <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-971-7>

Åperg, L. 2021. Älyllinen kehitysvammaisuus. Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 2.3.2022. Saatavissa <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00556>



## Liite 1. Tutkimukset

	Meriluoto, T. 2020	Myyry, L. 2018	Ranta, S. 2020
<b>Julkaisu</b>	Inklusiivinen varhaiskasvatus -Varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsityksiä kaikille yhteisestä päiväkodista	Lapsen vahvuuksien tunnistaminen varhaiskasvatuksessa	Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa
<b>Tutkimuskysymykset</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Millaisia käsityksiä ja asenteita varhaiskasvatuksen työntekijöillä on integraatioon ja inklusioon liittyen?</li> <li>2. Millaisia edellytyksiä varhaiskasvatuksen työntekijät näkevät integraation ja inklusion toteutumiseksi varhaiskasvatuksen kontekstissa?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Minkälaiseksi lapsi varhaiskasvatuksen asiakirjoissa ja vanhempien kirjoituksissa kuvataan; kuvataanko lapsessa enemmän vahvuuksia vai tuen tarpeita?</li> <li>2. Mitä luontevahvuuksia lapsissa mainitaan?</li> <li>3. Kuvaavatko päiväkodin ammattilaiset lasten tuen tarpeet konkreettisemmin kuin heidän vahvuutensa?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Miten positiivisen pedagogiikan sisältöjä toteutetaan suomalaisissa päiväkodeissa?</li> <li>2. Alakysymykset: Vaihe I: Miten varhaiskasvatuksen opettajat tukevat lasten oppimismotivaatiota, oppijan myönteistä minäkäsitystä sekä myönteistä oppimisilmapiiriä ja sosiaalisia suhteita päiväkodissa? Vaihe II: Miten varhaiskasvatuksen opettajien kuvaamat sisällöt toteutuvat päiväkotien toiminnassa?</li> </ol>

<b>Tutkimusasetelma</b>	Laadullinen tutkimus, jossa fenomenografinen lähestymistapa. Kohdejoukko 15 varhaiskasvatuksen työntekijää. Haastattelut toteutettiin yksilohaastatteluina.	Tutkimus pohjautuu positiivisen psykologian tutkimusperinteeseen. Laadullinen tutkimus, jossa piirteitä tapaus-tutkimuksesta. Analyysi on toteutettu sisälönanalyysillä ja diskursiianalyysillä. Kohdejoukko 13 lasta, 3–5-vuotiaita.	Yhdistetty piirteitä sekä laadullisesta, että määrällisestä tutkimuksesta. Kohdejoukko 21 varhaiskasvatuksen opettajaa. Kyselyn pohjalta laadittiin uusi kyselylomake, joka lähetettiin 69 kuntaan. Siihen vastasi yhteensä 625 varhaiskasvatuksen opettajaa.
<b>Päätulokset</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kaikki haastattelutavot tunsivat käsitteen ”integraatio”, inklusio oli vähemmän tuttu. Asenteet integraatiota kohtaan olivat joko myönteisiä ja neutraaleja, sekä vastauksissa korostui oman vaikutusmahdollisuuden vähyyt integraation toteutumisessa. Tyypillisin inklusion käsitettä kuvaileva vastaus sisälsi henkilökohtaisen avustajan läsnäolon. Asenne inklusiota kohtaan oli myös kriittinen.</li> <li>2. Edellytykset integraation ja inklusion toteutumiselle olivat resurssit, tarpeellisen tiedon saaminen, ja oppimisympäristön edellytykset, tuki, sitoutuminen inklusiiviseen varhaiskasvatukseen ja</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lapsissa kuvattiin enemmän vahvuusilmauksia, kuin tuen tarpeita, sekä opettajien, että vanhempien ilmauksissa. Tuloksista kävi ilmi, että lasten välillä oli vaihtelevuutta mainintojen määrässä. Myös erityisen tuen päätöksen saaneiden lasten kohdalla vahvuusilmauksia oli vähemmän.</li> <li>2. Tutkimuksessa lapsista oli mainittu luontevahvuuksina uteliaisuus, ystävällisyys, ryhmätöitä, innostus, luovuus, harkitsevaisuus, sinnikkyys, johtajuus, oppimisen ilo, huumori, sosiaalinen älykyys ja rehellisyys. Henkilökunta mainitsi 12</li> </ol>	Tulosten perusteella varhaiskasvatuksen opettajat ymmärsivät VEPP:n monipuolisesti, mutta toteuttavat pedagogisia sisältöjä eri tavoin. VEPP-sisältöjen toteuttaminen on haastavampaa ja epäohdonmukaisempaa alle kolmevuotiaiden lasten ryhmässä. Tutkimus antaa tuoretta tietoa siitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat voivat tukea opettaja-lapsi-suhteen rakentamista, tukea aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutussuhdetta, tukea lapsen autonomiaa ja huomioida lasten positiivisia oppimiskokemuksia. (VEPP = varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen positiivinen pedagogiikka)

	kasvatuskumppanuus.	luontevahvuutta ja vanhemmat 15. 3. Päiväkodin henkilökunta kertoi kuvailevasti suurimmaksi osaksi lapsien vahvuuksista (75 %) ja tuen tarpeista (55 %). Muita tapoja kuvailla lasten vahvuuksia ja tuen tarpeita olivat ohjaava ja toteava tapa. Vahvuuksia kuvailtiin pintapuolisemmin, kuin tuen tarpeita.	
--	---------------------	--	--