

DIAK

Miia Eriksson

Tiina Husar

Tanja Martikainen

Varhaiskasvatuksen sosionomi

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Opinnäytetyö, 2025



Opas varhaiskasvatuksessa tapahtuvien traumaattisten kriisien ennakointiin, kohtaamiseen ja jälkihoitoon

TIIVISTELMÄ

Miia Eriksson, Tiina Husar ja Tanja Martikainen

Opas varhaiskasvatuksessa tapahtuvien traumaattisten kriisien ennakointiin, kohtaamiseen ja jälkihoitoon

42 sivua

Syksy, 2025

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Varhaiskasvatuksen sosionomi

Kehittämispainotteisen opinnäytetyön tarkoituksena oli tuottaa varhaiskasvatuksen henkilöstön käyttöön opas varhaiskasvatuksessa kohdattavien traumaattisten kriisitilanteiden ennakointiin, kohtaamiseen ja jälkihoitoon. Tavoitteena oli yhdenäistää varhaiskasvatuksen henkilöstön valmiuksia, osaamista ja tietoutta ennakoida, kohdata ja jälkihoitaa lapsen kriisi varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyömme sisältö rakentui eri lähteistä, kuten tieteellisistä tutkimuksista ja artikkeleista sekä kirjallisuudesta, varhaiskasvatuksen asiakirjoista ja lainsäädännöistä. Opinnäytetyön työelämäkumppanin kanssa pidettiin ryhmätapaamisia, joissa keskusteltiin heidän tarpeistaan ja toiveistaan oppaaseen liittyen. Opinnäytetyö toteutettiin yhteiskehittämällä.

Työelämäkumppanilta saadun arvion ja palautteen myötä opinnäytetyöstämme välittyi vuorovaikutuksen merkitys ja se, miten tekijät ymmärsivät sen merkityksen varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön valmistuttua varhaiskasvatuksen johtotiimi arvioi kokonaisuuden sovellettavuuden ja päätti sen käytöstä varhaiskasvatuksessa.

Kehittämistyön perusteella osallisuuden, kriisien ennakoinnin ja sensitiivisen vuorovaikutuksen kokonaisvaltainen merkitys varhaiskasvatuksessa korostui. Jokaisessa varhaiskasvatusyksikössä tulisi panostaa vuorovaikutuksen laatuun. Lapsen kokonaisvaltainen turvallisuus koostuu neljästä vahvasti toisiinsa resonoivasta osatekijästä, jotka ovat fyysinen, sosiaalinen, pedagoginen ja psyykinen turvallisuus.

Asiasanat: kohtaaminen, kriisi, osallisuus, sensitiivisyys, turvallisuus

ABSTRACT

Miia Eriksson, Tiina Husar and Tanja Martikainen

Guide for anticipating, addressing and providing follow-up care for traumatic crises in early childhood education and care

42 pages

Autumn, 2025

Diaconia University of Applied Sciences

Bachelor's Degree of Social Services

Bachelor of Social Services

The purpose of this development-oriented thesis was to produce a guide for early childhood education and care (ECEC) staff to support the anticipation, response and follow-up of traumatic crisis situations encountered in ECEC. The aim was to harmonize the staff's readiness, competence and knowledge in managing a child's crisis with in ECEC.

The content of the thesis was built from various sources including scientific studies, articles, literature, ECEC documents and legislation. Group meetings were held with the commissioning organization to discuss their needs and expectations regarding the guide. The thesis was carried out through co-development.

Based on the feedback and evaluation received from the working life partner, the importance of interaction and the authors understanding of this significance in ECEC were clearly conveyed. After the completion of the thesis the leadership team of ECEC assessed the applicability of the guide and decided on its implementation in practice.

The development work highlighted the comprehensive importance of participation, crisis anticipation and sensitive interaction in ECEC. Each ECEC unit should invest in the quality of interaction. A child's overall safety consists of four strongly interconnected components: physical, social, pedagogical and psychological safety.

Keywords: encounter, crisis, participation, sensitive, safety

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 KRIISITILANTEIDEN ENNAKOINTI VARHAISKASVATUKSESSA	6
2.1 Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus	6
2.2 Kasvattajien välinen vuorovaikutus	7
2.3 Kasvattajien ja huoltajien välinen vuorovaikutus	8
2.4 Ilmapiirin ja oppimisympäristön merkitys	9
2.5 Resilienssin merkitys	10
2.6 Osallisuus varhaiskasvatuksessa	11
2.7 Kiusaamisen ennaltaehkäisy varhaiskasvatuksessa	13
2.8 Lapsen itsesäätely- ja tunnetaitojen tukeminen	14
2.9 Kieli- ja kulttuurierojen myötä huomioitavat asiat	16
3 TURVALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA	17
3.1 Fyysinen turvallisuus	17
3.2 Sosiaalinen turvallisuus	18
3.3 Pedagoginen turvallisuus	19
3.4 Psyykinen turvallisuus	21
4 KRIISIN KOHDATESSA	21
4.1 Kasvattajan toiminnan merkitys kriisin akuutissa vaiheessa	21
4.2 Kriisistä puhuminen lapselle	22
4.3 Arjen jatkumisen ja leikin merkitys kriisin aikana	23
4.4 Yhteisöllisyyden merkitys kriisin aikana	25
5 KRIISIN JÄLKIHOITO	27
5.1 Lapsen reagointi kriisiin	27
5.2 Monialainen- ja ammatillinen yhteistyö	29
5.3 Kriisin jälkihoidon päämäärä ja tunnistaminen	30
6 KEHITTÄMISTYÖN PROSESSI JA MENETELMÄT	31
6.1 Opinnäytetyön tavoite	31
6.2 Oppaan toteutus	31

7 EETTISET NÄKÖKULMAT JA LUOTETTAVUUS	33
8 POHDINTA	34
LÄHTEET	36

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on merkittävä vaihe lapsen oppimisen sekä kasvun vaiheissa ja sen tavoitteena on esimerkiksi elinikäisen oppimisen edistäminen. Varhaiskasvatuksen toiminnan arvoina on tasa-arvoisuus, moninaisuuden arvostaminen, yhteisöllisyys, osallisuus sekä oikeudenmukaisuus ja tavoitteena on luoda tasa-arvoiset lähtökohdat varhaiskasvatuksessa oleville lapsille ja heidän kokonaisvaltaiselle kasvulleen, oppimiselle ja kehitykselle. (Opetushallitus, 2022, s. 7—9.) Lapset kohtaavat elämässään kriisejä aivan kuten aikuisetkin. Jokainen reagoi kriisiin omalla henkilökohtaisella tavallaan eivätkä lasten reaktiot ole samanlaisia kuin aikuisilla, koska lasten elämäkokemukset ja kehitysvaihe määrittelevät niitä. (Poijula, 2016, s. 32—37.) Iso osa lapsista on varhaiskasvatuksen piirissä ja lapsi voi kohdata kriisin myös varhaiskasvatuksessa. Näissä tilanteissa varhaiskasvatuksen kasvattajien rooli kriisin ennakoinnissa, kohtaamisessa ja jälkihoidossa korostuu, jotta kaikille lapsille voidaan mahdollistaa yhdenvertainen tuen saanti.

Kriisi on menetys, havaittu uhka tai vaikeus, jonka käsittelyyn yksilön aiemmat kokemukset eivät riitä (Hedrenius & Johansson, 2016, s. 27; Poijula, 2016, s. 27). Tässä opinnäytetyössä kriisillä tarkoitetaan lapsen varhaiskasvatuksessa kokemaa kriisiä, kuten onnettomuutta tai kuolemantapausta.

Kriisin ennakointi pohjautuu kokonaisvaltaisesti vuorovaikutuksen, ilmapiirin ja oppimisympäristön merkitykseen. Kriisin kohtaamisessa korostuu sensitiivinen sekä osallistava työote ja jälkihoidon merkitys. Kriisin kohdatessa kaikilla lapsilla tulee olla yhdenvertaiset mahdollisuudet saada tukea. Esimerkiksi kieli- ja kulttuurierot on huomioitava varhaiskasvatuksessa kriisin ennakoinnissa, kohtaamisessa ja jälkihoidossa. (Palvelupäällikkö, henkilökohtainen tiedonanto, 26.3.2025.) Opinnäytetyömme pohjautuu teoria- ja tutkimustietoon sekä työelämäkumppanimme asiantuntijoiden kanssa pidettyjen ryhmätapaamisten keskusteluista nousseisiin teemoihin ja tarpeisiin.

Varhaiskasvatuksen henkilöstölle kohdennettu opas tullaan tekemään opinnäytetyömme raportin ja erillisen oppaan muodossa. Tämän oppaan avulla työelämäkumppanimme pystyy yhtenäistämään varhaiskasvatuksen henkilöstön tietoutta ja osaamista lasta kohdanneen kriisin ennakkoinnissa, kohtaamisessa ja jälkihoidossa.

Työelämäkumppanimme varhaiskasvatuksen henkilöstölle on aiemmin toteutettu harjoitteluun liittyvänä kehittämishankkeena opas ”Miten tukea lasta kriisin kohdatessa: Kriisityön 10 askelta”. Tämä opas keskittyi kriisin kohtaamiseen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, ja työelämäkumppanimme tarpeesta laajensimme opasta koskemaan myös kriisin ennakkointia ja jälkihoitoa. Opas julkaistaan sekä sähköisenä että paperisena versiona.

2 KRIISITILANTEIDEN ENNAKOINTI VARHAISKASVATUKSESSA

2.1 Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus

Jokainen lapsen kokema tai näkemä vuorovaikutustilanne toimii hänelle mallina. Myönteisen, kunnioittavan ja kannustavan vuorovaikutuksen merkitys korostuu, kun pyritään tukemaan lapsen identiteettiä ja itsetunnon kehitystä. (Kristeri, 2018, s. 26.) Lapsen sensitiivinen kohtaaminen sekä lapsen aloitteisiin ja tarpeisiin vastaaminen, tukevat lapsen osallisuutta. Ne edellyttävät kasvattajalta tietoista tapaa toimia eli kasvattajan käytöksen tulee olla tarkoituksenmukaista ja harkittua. (Arvola, 2021, s. 24; Hewitt & Matilainen, 2024, s. 79; Gyekye & Ruponen, 2022, s. 298.)

Sensitiivisen eli herkän työtteen tulisi olla yksi työyhteisön arvoista, sillä se on varhaiskasvattajan tärkein ominaisuus. Olemalla sensitiivinen, kasvattaja tavoittaa lapsen tunnetilan, ilmentää lämpöä sekä kiintymystä ja halua edistää aidosti lapsen emotionaalista hyvinvointia. (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025; Wiman, 2022, s. 42—43.)

Kasvattajan herkkyys toimii perustana laadukkaalle vuorovaikutukselle. Kasvattajan toimiessa sensitiivisesti laadukkaan vuorovaikutuksen edellytykset ovat parhaimmillaan. Kuitenkaan pelkkä herkkyys ei riitä, vaan tärkeää on myös aito sitoutuminen vuorovaikutukseen. (Ahonen & Roos, 2021, s. 57.) Kasvattajan aidosti lämmin ja sensitiivinen vuorovaikutus on tärkeää, sillä lapsi aistii sanattomista viesteistä, mikäli kasvattaja ei ole aito tai tarkoita sitä mitä sanoo (Ahonen, 2017, s. 204—205). Silloin, kun arvo lämpimästä vuorovaikutuksesta on kasvattajalle selkeä, hän pystyy sitoutumaan siihen myös kuormittavissa tilanteissa (Ahonen & Roos, 2021, s. 57). Lämpimässä vuorovaikutuksessa kasvattajalla on taito havainnoida lasta ja hänen käyttäytymistään, ajatuksiaan sekä tunteitaan. Näin kasvattaja voi osoittaa myötätuntoa ja ymmärrystä lasta kohtaan. (Matilainen, 2024, s. 119.)

Kasvattajan ennakoitavissa oleva käytös luo lapselle turvaa ja siksi kasvattajan tuleekin olla johdonmukainen, asiallinen, lempeä sekä rauhallinen ja näin toimien osoittaa lapselle olevansa luotettava ja turvallinen aikuinen (Wiman, 2022, s. 147—153). Kasvattajan empaattisuus, kiireetön olemus ja toiminta, sekä lapsen arvostava kuunteleminen ovat vuorovaikutukseen sitoutumisen vahvoja tunnusmerkkejä (Ahonen, 2017, s. 78). Empatialla onkin iso rooli lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa ja se toimii pohjana sensitiiviselle kohtaamiselle (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025). Empatian merkitys korostuu etenkin tilanteissa, joissa lapsi harjoittelee itsesäätelytaitojaan. Tällöin kasvattajan tulee ymmärtää, ettei lapsen haastava käytös ole tahallista, vaan reagoida empaattisesti, rankaisemisen tai oman valta-asemansa korostamisen sijaan. (Ahonen, 2017, s. 78.)

Vastuu vuorovaikutuksesta ja lapsen tarpeiden vastaanottamisesta on aina kasvattajalla. Kasvattajan tapa toimia vaikuttaa lapsen käytökseen ja lapsen käytös vaikuttaa aina kasvattajan käytökseen. Vuorovaikutuksen positiivisessa kehässä kasvattajan kiinnittäessä tietoisesti huomiota lapsen hyviin ominaisuuksiin ja vahvuuksiin, muodostuu heidän välilleen lämmin vuorovaikutus, jolloin myönteinen ohjaustyyli vahvistaa lapsen ja kasvattajan välistä suhdetta. (Hewitt, 2024, s. 84; Wiman, 2022, s. 31—50.)

2.2 Kasvattajien välinen vuorovaikutus

Kasvattajien välinen vuorovaikutus on hyvin toimiessaan iso voimavara työyhteisössä (Seppänen & Kuusela, 2017, s. 241). Vastuu vuorovaikutuksesta ja tavasta kommunikoida on kaikilla osapuolilla (Wiman, 2022, s. 31). Lämmin vuorovaikutus tiimissä rakentuu tiimin jäsenten päätöksestä ja sitoutumisesta laadukkaaseen vuorovaikutukseen kasvattajien ja lasten kesken. Sitoutunut vuorovaikutus on kohtaamista, jossa osoitetaan toiselle, että hän on arvokas. Tiimin toteuttaessa lämmintä vuorovaikutustapaa jokainen kasvattaja huomioi vastuunsa tiimin hyvinvoinnista ja omasta toiminnastaan. Kun jokainen sitoutuu kantamaan vastuun yhteisestä tekemisestä, yksilösuoritukset muuttuvat tiimityöksi. Näin työssäjaksaminen ja ammatillinen kasvu tiimissä vahvistuu ja töitä tehdään yhdessä

lasten hyväksi. Tiimin vahvuus nousee esiin kuormittavissa tilanteissa, jolloin kenenkään ei tarvitse pärjätä niissä yksin. (Ahonen, 2023, s. 36–37.)

Lämmin ja turvallinen vuorovaikutustapa on merkityksellinen kuormittavissa tilanteissa. Toimivan tiimityöskentelyn ollessa laadukkaan varhaiskasvatuksen pohja, on käytettävä kauden alkaessa aikaa tiimityön merkityksellisyyden rakentamiseen. Oli kyseessä uusi tiimi tai jo aikaisemmin kasassa ollut tiimi, on keskusteltava tiimin toimintatavoista ennen lapsiryhmän pedagogisen toiminnan suunnittelua. (Ahonen, 2023, s. 146; Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 5.6.2025.) Kasvattajien kesken on myös hyvä sopia yhteiset käytänteet puuttumiselle, mikäli joku kasvattajista toimii yhdessä sovittujen periaatteiden ja toimintamallien vastaisesti (Hautakangas, 2023, s. 271). Kauden alkaessa sovietaan tiimipalaverissa yhteisen arvopohjan rakentamisesta sekä miten työtä tehdään yhdessä tiiminä ja yksilönä ja miten vastuut jaetaan (Ahonen, 2023, s. 146).

On tarkasteltava ja arvioitava sekä omaa, että tiimin toimintaa yhdessä keskustellen, tiedostaen ja kriittisesti, sillä se toimii lähtökohtana toiminnan positiiviselle muutokselle (Ahonen, 2017, s. 206). Osa ammatillista reflektiota on tunnistaa ja tiedostaa omat vuorovaikutustaitonsa ja niihin vaikuttavat tunnetaidot (Ahonen, 2023, s. 107). Kasvattajat tarvitsevat positiivista palautetta toiminnastaan aivan kuten lapsetkin. Aluksi sen antaminen saattaa tuntua hankalalta, mutta oman ja tiimin toiminnan arvioinnin ja reflektoinnin myötä siitä tulee luonnollinen osa arkea. (Ahonen, 2017, s. 206.) Avoin ja toista arvostava keskustelu tiimin jäsenten välillä ja sen mukanaan tuoma sitoutuminen yhteiseen tekemiseen luo pohjan lasta kokonaisvaltaisesti kunnioittavalle ja arvostavalle kasvatustyölle (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025).

2.3 Kasvattajien ja huoltajien välinen vuorovaikutus

Huoltajien ja varhaiskasvatuksen kasvattajien välinen toimiva vuorovaikutus ja yhteistyö tukevat lapsen ja koko perheen kokonaisvaltaista hyvinvointia (Pihlaja, 2022-b, s. 141). Vuorovaikutuksen tavoitteena on huoltajien ja kasvattajien yhteinen sitoutuminen lapsen turvallisen ja terveen kasvun sekä oppimisen ja kehityksen edistämiseen (Varhaiskasvatusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto,

3.6.2025). Tiedon ja vastuun jakaminen kasvattajien ja huoltajien välillä on edellytys yhteistyön rakentumiselle (Määttä & Rantala, 2022, s. 249). Tasa-arvoinen vuorovaikutus, joka pohjautuu luottamukseen ja keskinäiseen kunnioitukseen, luo vahvan pohjan kasvatusyhteistyölle. Vuorovaikutteisessa yhteistyössä keskustellaan kasvatustyön tavoitteista, arvoista ja vastuista. Kaikessa tässä tulee huomioida lapsen yksilölliset tarpeet, perheiden moninaisuus sekä vanhemmuuteen ja huoltajuuteen liittyvät asiat. (Varhaiskasvatusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025; Opetushallitus, 2022, s. 37.) Kasvattajien ja huoltajien välisen yhteistyön ja vuorovaikutuksen merkitys korostuu, mikäli lapsella on jollakin kasvun, oppimisen tai kehityksen osa-alueella tuen tarve (Opetushallitus, 2022, s. 60—61).

Vastuu kasvattajien ja huoltajien vuorovaikutuksen sekä yhteistyön aloittamisesta ja rakentumisesta on kasvattajilla. Yhteistyön ja vuorovaikutuksen lähtökohtana tulee olla yhteinen käsitys ja ymmärrys siitä, että sekä huoltajilla kuin myös kasvattajilla on tärkeää tietoa lapsesta ja molempien tahojen yhteinen tavoite on työskennellä sitoutuneesti yhdessä sovittujen tavoitteiden saavuttamiseksi. (Pihlaja, 2022-b, s. 145—146; Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto 3.6.2025.) Huoltajille tulee osoittaa heidän mielipiteidensä ja näkemyksiensä merkityksellisyys yhteisessä kasvatustyössä (Ahonen, 2017, s. 246). Yhteistyö tarvitsee rakentua tasaa-arvoista vuorovaikutusta sekä keskinäistä kunnioitusta ja luottamusta (Pihlaja, 2022-b, s. 145—146). Lapsi havainnoi aikuisten toimintaa ja omaksuu samalla vuorovaikutuksen periaatteita. Siksi avoin ja hyvä keskusteluyhteys ja ilmapiiri huoltajien ja kasvattajien välillä luo turvaa lapselle. (Laaksonen, 2022, s. 21.)

2.4 Ilmapiirin ja oppimisympäristön merkitys

Myönteinen ilmapiiri ja hyvän näkeminen lapsessa resonoi kasvattajasta toiseen ja positiivinen asenne on yksi tärkeimmistä pedagogisista työkaluista (Martela, 2017, s. 85). Kasvattajien välittämä positiivinen ilmapiiri tuo ryhmään lämpöä sekä iloa ja tarttuu lapsiin. Päiväkotiin on mukava tulla, kun ilmapiiri on myönteinen. Haasteita on helpompi kohdata ja myös selvitä niistä, kun ilmapiiri on positiivinen ja hyvään keskittyvä. Lapsille sekä aikuisille puhutaan arvostavasti ja

kunnioittavasti. Näin myös lapsi kunnioittaa aikuisten antamia ohjeita ja noudattaa niitä. Aikuisten toimiessa toisiaan kohtaan lämpimästi, huomaavaisesti ja kannustavasti, lapset alkavat toimia toisia ihmisiä kohtaan samalla tavalla. (Leskisenoja, 2019, s. 49–50.)

Tiimityöskentelyn merkitys korostuu myös kasvattajien hyvinvointia parantavana tekijänä. Stressiä ja työilmapiirin heikentymistä aiheuttaa yhteenkuuluvuuden puute työyhteisössä. (Kangas ym., 2021, s. 29; Upadyaya ym., 2025, s. 145—146.) Stressinsäätely on sosiaalista ja yhteisöllistä ja siihen tarvitaan työtovereilta sekä myötätuntoista, että yksilöä kunnioittavaa käyttäytymistä. Varhaiskasvatuksen esihenkilön rooli on keskeinen toimintakulttuurin kehittämisessä. Esihenkilön kuuluu luoda ammatillisen keskustelun rakenteet ja rohkaista jokaista kasvattajaa toimimaan osallisena kehittämistyössä. Työntekijät ovat tutkitusti työyhteisön tärkein voimavara. Työntekijöiden hyvinvointia edistää palveleva, eli epäitsekkäs johtaminen, jossa tavoitteena on työntekijöiden onnistuminen ja kehittyminen työssään. Inhimillisten arvojen ja kasvattajien hyvinvoinnin toistuvuus esihenkilöiden puheissa ja teoissa luovat arvostavaa ilmapiiriä, lisäävät merkityksellisyyden tunnetta työyhteisöön ja pitävät yllä kasvattajien, ja sitä kautta lasten resilienssiä. (Hakanen ym., 2017, s. 286; Kangas ym., 2021, s. 29; Upadyaya ym., 2025, s. 149.)

2.5 Resilienssin merkitys

Resilienssi tarkoittaa ihmisen joustavuutta ja palautumiskykyä trauman, stressaavan kokemuksen tai kielteisen tapahtuman jälkeen, ja on huomattu selviytymisessä auttavaksi tekijäksi (Poijula, 2016, s. 19). Jordanin (1992) mukaan resilienssi on inhimillinen kyky, jota pystytään vahvistamaan ja kehittämään jokaisessa ihmisessä etenkin niiden suhteiden ja kokemusten avulla, jotka tukevat kasvua ja kehitystä (Björkstam, 2025, s. 266; Poijula, 2018, s. 91.). Positiivinen minäkuva ja tunnekokemukset sekä myönteinen oppiminen ja palaute tukevat lapsen resilienssiä sekä minäpystyvyyden tunnetta (Hautakangas, 2023, s. 272; Lipponen, 2023, s. 63; Poijula, 2018, s. 91; Wiman, 2022, s. 186). Resilienssi on yksi hyvän elämän keskeinen tekijä. Hyvä elämä sisältää myönteisiä asioita, mutta myös vastoinkäymisiä ja vaikeita asioita. (Lipponen, 2022, s. 8.) Resilienssi

on itsemyyötätuntoa eli myönteistä asennoitumista itseensä sekä tilanteiden suunnittelua ja ennakointia (Lipponen, 2023, s. 63). Resilienssi on myös sitä, miten vaikeudet hyväksytään osaksi elämää, miten ympäristön tarjoamat resurssit ja omat selviytymiskeinot otetaan käyttöön sekä miten vaikeuksista päästään yli (Lipponen, 2022, s. 8).

Resilienssi vahvistuu kehittämällä sosiaalista älyä ja tunneälyä sekä luomalla yhteyksiä muihin ihmisiin. Kun oppii varhain luottamaan toisiin ihmisiin ja hakemaan toisista turvaa on todennäköisesti helpompaa tukeutua muihin ihmisiin myös myöhemmissä elämänvaiheissa. Resilienssiä tukevat terveelle pohjalle rakentuneet ihmisten keskinäiset riippuvuussuhteet. Luottamalla itseensä ja sisäiseen turvaan, voi myös helpommin luottaa toiseen ihmiseen. Kun kykenee luottamaan, että toinen ihminen toimii turvapaikkana, voi hänen myötätuntonsa ja välittämissensä avulla palautua kokemistaan kolhuista. (Björkstam, 2025, s. 273.) Lapsen saadessa vastuuta ja osoittamalla olevansa luottamuksen arvoinen, hänen itsetuottamuksensa, osallisuuden kokemuksensa ja resilienssinsä kasvaa (Kataja, 2014, s. 68).

2.6 Osallisuus varhaiskasvatuksessa

Osallisuuden keskiössä on kohtaaminen, ja se on jatkuvaa yhdessä oppimista. Osallisuudella tulee olla merkittävä rooli varhaiskasvatuksen arjessa. Se on lapsen mahdollisuutta vaikuttaa oikeasti yhdessäoloon sekä toimintaan. Osallisuus on lapsen mielipiteiden ja ajatusten aitoa kuuntelemista ja huomioonottamista sekä kokemus kuulumisesta joukkoon omanlaisenaan. (Kataja, 2014, s. 64–68; Kaunisto & Pennanen, 2024, s. 139; Koivula ym., 2017, s. 46; Nikkola, ym. 2024, s. 2; Turja & Vuorisalo, 2022, s. 46–47.) Osallistavassa toiminnassa lapsia tuetaan omien mielipiteidensä ilmaisemisessa ja heidät otetaan mukaan päätöksentekoon. Osallisuus on tunne ja pohja yhteisöllisyydelle. Se on enemmän kuin vain mahdollisuus osallistua, joka on teko, ja siksi osallisuuden tulee olla varhaiskasvatuksen toiminnan itsenäinen ja tärkeä päämäärä ja arvo. (Arvola, 2021, s. 23; Kaunisto & Pennanen, 2024, s. 139; Marjanen ym., 2013, s. 76–78).

Lasten osallisuus on moniulotteista ja se edellyttää sekä lapsilta että kasvattajilta luottamusta itseensä ja toisiinsa. Osallisuuden yhtenä edellytyksenä on, että kasvattajat havaitsevat ja tunnistavat ryhmän yksilölliset sosiaaliset riskit, puuttuvat niihin ja toimivat tavoitteellisesti myönteisen kehityksen eteen. (Turja, 2016, s. 48–51; Pihlaja, 2022-a, s. 105.) Sevon ym. (2021) tarkastelevat artikkelissaan tutkimusta lasten osallisuuden jännitteistä varhaiskasvatuksessa. Heidän mukaansa velvoite lasten osallisuudesta tulee olla osa varhaiskasvatuksen kasvattajien identiteetin ja toimintakulttuurin suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Lapsi tarvitsee kokemuksia siitä, että hänen sanomisillaan, tunteillaan ja teoillaan on merkitystä. Ryhmän pedagogisen toiminnan tulee mahdollistaa lapsen aktiivinen toimijuus ryhmässä eli kasvattajien tulee huomioida lasten ideat sekä kiinnostuksenkohteet ja sitä kautta mahdollistaa ja tukea lapsen monipuolinen sekä itseään ilmaiseva tekeminen eli osallisena oleminen. (Hewitt, 2024, s. 181; Opetushallitus, i.a.-b.)

Osallisuuden mahdollistaminen on huomioitava yksilöllisesti jokaisen lapsen kohdalla ja sitä on tuettava sekä tarkasteltava yksilöidysti (Turja & Vuorisalo, 2022, s. 55). Varhaiskasvatuksen tiimissä tulee luoda yhteinen ymmärrys siitä, mitä osallisuus kenenkin mielestä ja juuri siinä ryhmässä tarkoittaa. Tämän jälkeen on mahdollista suunnitella ja toteuttaa osallisuuden huomioivaa pedagogista toimintaa. (Ylikörkkö, 2024, s. 91.) Pienten lasten osallisuus on pieniä mikrotason vuorovaikutustilanteita, joissa lapsi saa kokemuksen, että häntä kuullaan ja hän vaikuttaa häntä koskeviin asioihin. Lapsen kasvaessa lapsen osallisuuden muodot laajenevat ja monipuolistuvat vähitellen. Varhaiskasvatusympäristöllä on mahdollisuudet tarjota monipuolisia ja jatkuvia osallisuuden kokemuksia, kun kasvattajat lähtevät toteuttamaan osallisuuden kulttuuria ja tiedostavat sen tärkeyden. (Turja & Vuorisalo, 2022, s. 55.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden huomioimiseen on käytettävissä monia eri tasoja, ilmenemismuotoa sekä kanavia. Arkiosallisuudessa lapsi on toimijana eli osallisena varhaiskasvatuksen rutiineissa ja perustoiminnoissa. Sosiaalinen osallisuus on ryhmätoiminnassa tapahtuvaa tasa-arvoista vuorovaikutusta vertaissuhteissa sekä kasvattajien kanssa. (Heikka ym., 2014, s. 18; Ylikörkkö, 2024, s. 92.) Kokemuksellinen osallisuus on jokaisen lapsen yksilöllinen kokemus

osallisuudesta koko varhaiskasvatusyhteisössä (Heikka ym., 2014, s. 18). Osallisuutta voi ilmaista puheen lisäksi esimerkiksi piirtäen tai keholla ilmaisten. Kasvattajien tulee havainnoida lasten osallisuuden monikanavaisia aloitteita. (Ylikörkkö, 2024, s. 92.)

Ryhmä toimii merkittävänä kasvualustana ja osallisuuden rakenteena kaikille sen jäsenille ja ryhmän koheesio eli kiinnostus ja yhteenkuuluvuus kehittyvät vähitellen (Hurme & Kyllönen, 2025, s. 114; Pihlaja, 2022-a, s. 99). Ryhmään kuuluminen ja siinä kuulluksi tuleminen sekä yhdenvertaisuuden, osallisuuden ja perusturvallisuuden kokeminen vaikuttavat lapsen itsetuntoon, minäkuvaan ja sosiaalisiin taitoihin (Hurme & Kyllönen, 2025, s. 114; Pihlaja, 2022-a, s. 101).

Yksi voimakkaimmista pelon aiheuttajista on yksinjäätminen, koska se saa aiheuttaa emotionaalista kipua. Kokemukset osallisuudesta tuottavat sekä lapsille että kasvattajille psykologista turvaa ja positiivisia tunteita, kuten hyväksytyksi tulemista, yhteenkuuluvuutta sekä ylpeyttä ja iloa omasta ja koko ryhmän osaamisesta ja haasteista selviämisestä. (Sajaniemi, 2023, s. 158; Turja & Vuorisalo, 2022, s. 51.) Sekä työelämäkumppanimme vuorovaikutusasiantuntijan (henkilökohtainen tiedonanto 3.6.2025), että Pihlajan (2022-a, s. 96) mukaan kasvattajien tulee panostaa ryhmän yhteenkuuluvuuteen ja yksilön hyväksymiseen omana itsenään niin toimintakauden alussa, kuin koko sen olemassaolon ajan eli ryhmäytymisen tulee olla jatkuva prosessi. Kriisin kohdatessa ryhmä tarvitsee entistä tehokkaampaa ryhmäytymistä.

2.7 Kiusaamisen ennaltaehkäisy varhaiskasvatuksessa

Kiusaamisen ennaltaehkäisy tai seurausten pienentäminen on preventiötä. Prevention pyritään, kun työskennellään pienten lasten parissa varhaiskasvatuksessa. Prevention tavoitteena varhaiskasvatuksen ohjauksessa ja kasvatuksessa on, että kiusaamista ei pääsisi tapahtumaan lainkaan. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä ei ole kuitenkaan valmista mallia, jonka mukaan toimia kiusaamisen ehkäisemiseksi. Pienten lasten parissa kiusaamisen ehkäisy onkin laadukasta pedagogiikkaa. Tavoitteena on kasvattaa lapsia yhteiskuntaan, joka on

tasa-arvoinen ja jossa ihmiset kunnioittavat ja kannattelevat toisiaan. (Repo, 2015, s. 98.)

Kiusaamisen ehkäisemisessä tulee varmistaa, että lapselle ja kasvattajalle muodostuu hyvä ja luottamuksellinen suhde. Sensitiivinen kasvattaja osaa havaita lapsen viestejä ja vastata niihin. Kiusaamisen ehkäisyn tavoitteena on luoda hyvä ilmapiiri koko lapsiryhmälle. Kun lapsi saa luottamuksellisessa ilmapiirissä kannattelua ja hänen hyvinvoinnistaan huolehditaan, hän haluaa toimia samalla lailla eli hän haluaa kannatella ja huolehtia myös muista. (Repo, 2015, s. 99–100.)

Ennaltaehkäisevä työ ryhmän yhteisöllisyyden ja kaveritaitojen harjoittamisen edistämiseksi tukee tasapainoista ja hyvinvoivaa lapsuutta. Hyvien toimintamallien ja pedagogisen osaamisen lisäksi on rauhoitettava lapsen tasolle, pitää sylissä ja kuunnella. Kasvattajan aito läsnäolo, havainnointi, lasten osallisuuden mahdollistaminen sekä lasten tasa-arvoinen kohtelu ovat tärkeitä osatekijöitä myös kiusaamisen ehkäisyssä. (Laaksonen, 2022, s. 40; Vuorovaikutusasiiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto 3.6.2025.)

Varhaiskasvatuslaki (540/2018 10. §) velvoittaa ammattikasvattajia puuttumaan kiusaamiseen. Lasta on suojattava väkivallalta, kiusamiselta ja muulta häirinnältä. Tämä tarkoittaa, että kasvattajien on osattava tunnistaa kiusaaminen, heidän on puututtava siihen sekä ennaltaehkäistä kiusaamista tietoisesti ja suunnitelmallisesti (Haapsalo ym., 2020, s. 12).

2.8 Lapsen itsesäätely- ja tunnetaitojen tukeminen

Lasten itsesäätelytaidot ovat vasta kehitysvaiheessa ja yksi kasvattajien tärkeimmistä rooleista työssään on toimia lasten tunteiden kanssasäätelijöinä. Itsesäätelytaidoilla tarkoitetaan kykyä säädellä tunteitaan, käyttäytymistään sekä kognitiivista toimintaansa. Myös kyky nimetä ja tunnistaa tunteita sekä säädellä niitä tilanteeseen sopivalla ja tilanteen edellyttämällä tavalla, liittyy tunteiden säätelyyn. Kasvattajan tehtävänä on antaa lapsen tunteille tila, lupa ja aika. Kaikki tunteet ovat sallittuja ja kasvattaja tukee lasta tunteiden rinnalla auttaen säätelemään tunnetilaa niin, että tunteen kanssa pärjää. (Ahonen & Roos, 2021, s. 50.)

Yksi tärkeistä selviytymiskeinoista vaikeissa tilanteissa on hyvä tunteiden säätelykyky (Pojjula, 2018, s. 105).

Pienille lapsille tunteita opetetaan silloin, kun heillä on tunnetila päällä. Lapsen suuttuessa kasvattaja sanoittaa hänelle, että hän on suuttunut ja on hyväksyttyä olla suuttunut. Pieni lapsi ei voi oppia tunnetta pelkästään kuvasta, vaan hänellä täytyy olla siitä kokemus, sekä myös nimi tunteelle. Sosiaalisia taitoja kehittävät ohjelmat toimivat hyvänä tukena, kun harjoitellaan sosiaalisia taitoja, mutta niiden lisäksi tarvitaan kasvattajaa, joka on lapsen saatavilla silloin kun hän kokee tunteita. Oppiakseen lapsen täytyy saada harjoitella erilaisia taitoja myös oikeissa tilanteissa ja yhdessä muiden lasten kanssa. (Repo, 2015, s. 120–121.)

Vertaisryhmä, jossa on positiivinen tunnelma, tukee lasten taitojen kehittymistä monipuolisesti ja kasvatustyössä tulisikin panostaa myönteisten vertaisryhmien ja vertaissuhteiden rakentamiseen (Repo, 2015, s. 121). Positiivisen kasvatuksen ollessa yksi toiminnan arvoista lapsia ei vertailla toisiinsa vaan jokaiselle lapselle turvataan kokemuksia omasta hyvydestä ja arvokkuudesta ilman paremmuuden tai erityisyyden tuomia paineita (Vuorinen, 2023, s. 200). Ryhmään liittyvien teki-
jöiden havainnoiminen on välttämätöntä kiusaamisen ehkäisemisessä, koska kiusaaminen on ryhmäilmiö. Kasvattajan rooli on keskeinen kiusaamisen ehkäisyn eri tasoilla. (Repo, 2015, s. 121.) Itsesäätelytaitojen voidaan katsoa olevan vuorovaikutussuhteiden ja kaveritaitojen perusta (Laaksonen, 2022, s. 2).

Lapset oppivat tunnetaitoja asteittain. Ensimmäiseksi heidän tulee havaita ja tunnistaa tunne. Sen jälkeen he oppivat nimeämään, sietämään ja ymmärtämään tämän tunteen. Näiden asteiden jälkeen lapsi oppii ilmaisemaan tunteensa hyväksyttävällä tavalla ja säätelämään niitä. (Seppänen ym., 2025, s. 75.)

Varhaiskasvatuksen kasvattajien tulee käyttäytyä ammatillisesti, empaattisesti, lempeästi, turvallisesti ja leikkisästi päiväkodin arjessa (Köngäs, 2019, s. 45; Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 5.6.2025). Jos emotionaalinen ilmapiiri kohtaamistilanteissa on epäaito, lapset aistivat sen, eivätkä tällöin uskalla tuoda omia negatiivisia tunteitaan esille. Tällöin lapset eivät myöskään tunne innostuneisuutta. Siksi aitoja tunteita ei tule piilottaa lapsilta, koska

sillä on haittavaikutuksensa. Lapsella on oikeus nähdä ja tunnistaa tunteet sekä miettiä mikä tunne on, ja miten se vaikuttaa ihmiseen. Tunneälyn kehittyminen täyteen mittaansa perustuu tähän oppimisprosessiin. (Köngäs, 2019, s. 45.)

Ympäristöllä on suuri vaikutus lapsen itsetunnon kehittämisessä. Kasvattaja ohjaa, kannustaa ja antaa palautetta lapselle. Kasvattajan tapaan huomioida lapsi vaikuttavat hänen omat kokemuksensa ja kasvattajan omat kokemukset vaikuttavat myös siihen, millaista palautetta hän antaa lapselle, joko tietoisesti tai tiedostamatta. Kasvattajan onkin reflektoitava itseään ja omaa suhtautumistaan, jotta hän voi tukea positiivisesti lapsen tunnetaitojen kehittymistä. Lasta ei tarvitse suojata ikäviltä asioilta sillä nekin kuuluvat elämään. Lasta ei jätetä ikävien tunteiden kanssa yksin, koska lapsi tarvitsee kasvattajan apua kielteisten tunteiden hallinnassa. Lapsessa on nähtävä hyvä ja tuoda se usein esille. Kehua ja kannustaa voi joko sanallisesti tai sanattomasti. Hymy ja lempeä katse viestivät lapselle, että hänet on nähty ja hänestä välitetään. (Laaksonen, 2022, s. 47–49; Palvelupäällikkö, henkilökohtainen tiedonanto 3.6.2025.)

2.9 Kieli- ja kulttuurierojen myötä huomioitavat asiat

Varhaiskasvatuslain (L540/2018 3. §) velvoittamana varhaiskasvatuksen tavoitteena on luoda lapsille sellaisia valmiuksia, että he pystyvät ymmärtämään ja kunnioittamaan erilaisia kieliä ja kulttuureja, uskontoja ja elämänkatsomuksia. Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2016; 2018) pidetään tärkeänä Lapsen oikeuksien sopimusta. Sen mukaan lapsella on oikeus olla osa yhteisönsä jäsenyyttä ja tulla ymmärretyksi omana itsenään. Rasismia, kiusaamista tai väkivaltaa ei saa hyväksyä. Kasvattajat ovat velvoitettuja huomaamaan kaikki epäasiallinen kohtelu ja heidän on puututtava siihen. (Eerola-Pennanen, 2020, s. 242.)

Lapsi tulee hyväksyä juuri sellaisena kuin hän on ja myös lapsen perheeseen tulee suhtautua hyväksyvästi. Varhaiskasvatuksen kasvattajilla on oikeus omiin arvoihinsa, ja vakaumukseensa ja nämä arvot vaikuttavat kasvattajan tapaan toimia, kun kohdataan erilaisia ihmisiä. Kasvattajien on kuitenkin tiedostettava omat mahdolliset kielteiset asenteensa sekä ennakkoluulot ja kohdattava ihmiset

niiden yli. (Malinen, 2019, s. 25–26; Palvelupäällikkö, henkilökohtainen tiedonanto 3.6.2025.) Varhaiskasvatuksen kasvattajien tulee muokata toimintaansa niin, että jokainen lapsi pystyy osallistumaan varhaiskasvatukseen kielestä riippumatta. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että varhaiskasvatusryhmässä käytetään visuaalista tukea eli esimerkiksi selkeytetään päiväjärjestystä kuvakorttien avulla sekä havainnollistetaan ja selitetään arjen tilanteita ja tapahtumia. Kun lapsen opetuskieltä arvioidaan, on tärkeänä apuna hyväksyvä katse. Lasten kirjallisuutta on saatavilla monilla eri kielillä, samoin kuin digitaalisia sovelluksia ja näiden avulla voidaan tukea lapsen osallisuutta sekä ymmärretyksi tulemistä (Malinen, 2019, s. 25–26; Vuorovaikutusasiiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto 5.6.2025.)

Varhaiskasvatuksessa lähtökohtana on kunnioittaa ja huomioonottaa perheiden kulttuuri, kieli sekä katsomuksellinen ja uskonnollinen tausta (Opetushallitus, 2022, s 53). Kasvattajien kunnioitava, myönteinen ja avoin suhtautuminen erilaisista taustoista ja kulttuureista tuleviin perheisiin luo vahvan pohjan vuorovaikutukselle ja hyvälle kasvatusyhteistyölle. Aito kuunteleminen sekä huoltajien toimijuuden ja osallisuuden tukeminen ovat merkityksellisessä roolissa. (Arvola, 2021, s. 56; Eerola-Pennanen, 2022, s. 227–228; Kangas ym., 2021, s. 135; Vuorovaikutusasiiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto 5.6.2025.)

3 TURVALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

3.1 Fyysinen turvallisuus

Varhaiskasvatuksen fyysisten tilojen suunnittelun tulee lähteä lapsen näkökulmasta ja tarpeista (Ahonen, 2017, s. 212). Fyysinen turvallisuus on tilojen ja sääntöjen tuomaa turvallisuutta sekä varautuneisuutta toimimaan poikkeusoloissa. Fyysiseen turvallisuuteen kuuluu myös jokaisen yksilön oikeus omaan henkilökohtaiseen koskemattomuuteen eli siihen, että häntä ei satuteta tai

häneen ei kosketa ilman lupaa. Myös yksilön fyysinen terveys on osa fyysistä turvallisuutta. (Hurme & Kyllönen, 2025, s. 20–21; Opetushallitus, 2023.)

Varhaiskasvatuksen arjen tulee olla strukturoitua, sillä se luo ennakoitavuutta ja sitä kautta turvallisuutta (Hewitt, 2024, s. 187). Struktuuri jäsentää varhaiskasvatuksen arkea kaikille sen osapuolille ja on merkittävässä roolissa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja esimerkiksi itsesäätelytaitojen kehittämisessä (Ahonen, 2017, s. 196). Toteutuakseen struktuuri edellyttää hyvää ja avointa tiedonkulkua kasvattajien välillä sekä arjen toimivia rakenteita (Hewitt, 2024, s. 187). Esimerkiksi ryhmässä esillä olevat päiväjärjestystä esittävät kuvakortit auttavat lasta ennakoimaan tulevaa ja myös säätelemään omaa käytöstään (Ahonen, 2017, s. 196).

Lapsen hyvinvointia edistää oma, hiljainen ja turvallinen tila päiväkodissa, johon lapsi pääsee vetäytymään oman rauhaan ja tekemään asioita yksinään (Kangas ym. 2021, s. 118; Leinonen & Mäkelä, 2022, s. 61; Palvelupäällikkö, henkilökohtainen tiedonanto, 26.3.2025). Lapsi hakee toisinaan yksinololla taukoa, lepoa ja rauhaa sosiaaliselta kanssakäymiseltä (Koivula & Eerola-Pennanen, 2022, s. 271).

3.2 Sosiaalinen turvallisuus

Sosiaalinen turvallisuus on lapsen mahdollisuutta kehittyä omana itsenään turvallisesti osana lapsiryhmää. Sen pohjana ovat kokemukset oikeudenmukaisuudesta ja osallisuudesta. Jokaisella ryhmän jäsenellä, niin lapsella kuin kasvattajallakin, on oikeus saada kuulua ryhmään ja siksi merkittävä rooli tässä prosessissa. (Hurme & Kyllönen, 2025, s. 36–117; Kristeri, 2018, s. 40.) Jokainen lapsi tarvitsee kokemuksia siitä, että hän on tärkeä, häntä arvostetaan ja hänet hyväksytään omana itsenään osaksi ryhmää. Se, että lapsen osaamiseen uskotaan ja luotetaan ryhmän kaikkien jäsenten toimesta, lisää lapsen kokemaa sosiaalista turvallisuutta. (Kangas ym. 2021, s. 89; Kristeri, 2018, s. 40–55.) Jotta lapsi kasvaa sisäisesti vahvaksi, rohkeaksi ja luottavaiseksi, hän tarvitsee kokemuksia yhteydestä tärkeiden ihmisten kanssa. Lapsen perhe sekä varhaiskasvatuksen kasvattajat ovat lapselle näitä tärkeitä ihmisiä. (Mattila, 2011, s. 94–95;

Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025.) Lapselle annettu positiivinen palaute lisää hänen kokemaansa sosiaalista turvallisuutta, sillä positiivinen palaute vahvistaa lapsen toivottua käytöstä, edistää oppimista ja kasvattaa lapsen halua harjoitella asioita. (Ahonen, 2017, 204–205, Kangas ym. 2021, s. 89).

Mattilan ja Janssonin (2025, s. 34) tekemässä tutkimuksessa tuli vahvasti esiin osallisuuden olevan monitasoinen ilmiö ja merkittävä osa sosiaalista turvallisuutta. Tutkimuksessa painottuivat sekä lapsen aktiivisen toimijuuden, että osallisuuden toteutumisen monipuolisen tukemisen tärkeys. Wimanin (2022, s. 51) mukaan osallisuuden kautta muodostuva yhteys luo pohjan yhteistyölle ja yhteisöllisyydelle. Näillä osatekijöillä on merkittävä vaikutus sosiaalisen turvallisuuden muodostumiseen.

Leikki ja sen tuomat kaverisuhteet ovat iso osa lapsen kokemaa sosiaalista turvallisuutta. Leikin sisällöstä ja etenemisestä neuvottelemineen sekä ristiriitatilanteiden ratkaiseminen harjoittavat lapsen vuorovaikutustaitoja sekä osallisuutta kokonaisvaltaisesti, ja kasvattajien tuleekin luoda perusta lasten osallisuuden, leikin ja sosiaalisten suhteiden rakentumiselle. (Kangas & Brotherus, 2017, s. 19; Koivula, 2024, s. 85.) Myös Kankaan ja Brotheruksen (2017, s.19–21) tekemässä tutkimuksessa tultiin siihen johtopäätökseen, että leikin etenemisestä ja sisällöstä neuvottelemineen, sekä ristiriitojen ratkaiseminen harjoittavat ja kehittävät lasten osallisuutta.

3.3 Pedagoginen turvallisuus

Pedagoginen turvallisuus liittyy lapsen oppimisympäristöön, linkittyy fyysiseen turvallisuuteen ja on merkityksellinen osa myös psyykkistä turvallisuutta. Se tarkoittaa esimerkiksi kasvattajien lapsille antamaa ohjausta ja opetusta, rakentavaa ja kannustavaa palautetta sekä oppimisen iloa. (Hewitt, 2024, s. 166; Hurme & Kyllönen, 2025, s. 36–67.) Kasvattajan sensitiivinen ja lempeä tapa olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa on myös osa pedagogista turvallisuutta (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025). Keskiössä ovat kasvattajan lapsituntemus, opetuksen ja toiminnan sisällön sekä tavoitteiden

realistisuus ja se, että kasvattaja tietoisesti tunnistaa lapsen oppimisen edellytykset soveltaakseen toiminnan vaatimustason kullekin lapselle sopivaksi. Näin toimien lapsella on realistiset mahdollisuudet saada onnistuneita oppimisen kokemuksia. (Hewitt, 2024, s. 166; Hurme & Kyllönen, 2025, s. 36–67.) Oikeudenmukaisuus on iso osa pedagogista turvallisuutta ja pystyäkseen toimimaan oikeudenmukaisesti lasta kohtaan kasvattajan tulee tiedostaa ja hyväksyä se, että lapset tarvitsevat eri määrän saadakseen yhtä paljon (Ahonen, 2017, s. 207). Jokainen lapsi on yksilö, ja esimerkiksi oppimaan oppimisessa toinen lapsi voi tarvita paljon enemmän kasvattajan tukea ja kannattelua, kuin toinen lapsi (Arvola, 2021, s. 54). Lapsituntemuksen pohjalta kasvattajat pystyvät luomaan niitä yksilöllisiä toimintatapoja ja oppimisen keinoja, joilla tuetaan lapsen yksilöllistä kokonaisvaltaista kasvua ja hyvinvointia (Hewitt, 2024, s. 166; Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025).

Osallisuus on osa pedagogista turvallisuutta ja osallisuuspedagogiikassa on kyse vuorovaikutuksesta sekä aikuislähtöisestä lapsilähtöisyydestä. Jokaisen ryhmän jäsenen oikeus osallisuuteen vaatii toteutuakseen pedagogiikkaa eli suunnittelua, toteutusta ja arviointia. (Kataja, 2014, s. 56–57.) Kankaan ja Brotheruksen tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksessa tulee panostaa osallisuuden kokonaisvaltaiseen kehittämiseen (Kangas & Brotherus, 2017, s. 19–21). Kasvattajien tuleekin yhdessä keskustella osallisuuden merkityksestä ja kehittää sen ilmenemistä omassa lapsiryhmässä (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025).

Pedagoginen turvallisuus tarvitsee toteutuakseen hyvän ilmapiirin ja sen eteen tulee työskennellä. Kasvattajilta vaaditaan hyviä itse- ja tunnesäätelytaitoja, sillä heidän käytöksensä vaikuttaa lapseen. Pedagogisesti turvallisessa oppimisympäristössä kasvattajat sallivat epäonnistumiset ja virheet myös itselleen sekä toisilleen. (Ranta, 2021, s. 106–107.) Lapsen kohtaaminen kunnioittavasti ja arvokkaasti haastavissakin tilanteissa, jolloin kasvattajan voi olla vaikeaa nähdä ja tuntea lapsesta positiivisia kokemuksia, luo pedagogista turvallisuutta (Wiman, 2022, s. 43).

3.4 Psyykkinen turvallisuus

Psyykkisesti turvallinen oppimisympäristö tarvitsee toteutuakseen kaikki kolme edellä käsiteltyä osa-aluetta. Psyykkisesti turvallinen oppimisympäristö rakentuu lapsen mielessä ja on jokaisen yksilön subjektiivinen kokemus. (Hurme & Kyllönen, 2025, s. 36–37.) Kasvattajan aito, emotionaalisesti lämmin ja sensitiivinen läsnäolo vuorovaikutustilanteissa, kaveri- ja tunnetaitojen sekä itsetunnon vahvistaminen, ovat tärkeässä roolissa edettäessä kohti psyykkistä turvallisuutta (Lapsibarometri, 2022, s. 88; Opetushallitus, i.a.-a; Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 3.6.2025).

Lapsen mahdollisten tuentarpeiden tunnistaminen on myös tärkeää. Pedagogisen toiminnan tavoitteena tulee olla ajatus siitä, että jokainen lapsi on arvokas ja ainutlaatuinen juuri sellaisena, kuin hän on. (Opetushallitus, i.a.-a.) Varhaiskasvatuksen lapsiryhmät muodostuvat monin eri tavoin yksilöllisistä lapsista. On pedagogista rikkautta nähdä lapsiryhmän ja oppimisympäristön moninaisuus, sillä ryhmän jäsenten erilaisuus ja toistensa vahvuuksien oppiminen vahvistavat ryhmää. (Koivula ym., 2017, s. 195; Vuorinen, 2023, s. 196.)

4 KRIISIN KOHDATESSA

4.1 Kasvattajan toiminnan merkitys kriisin akuutissa vaiheessa

Kasvattajan omat itsesäätelytaidot ja sensitiivinen tapa toimia vuorovaikutuksessa luovat perustan kohtaamiselle (Hautakangas, 2023, s. 272). Kasvattajan tulee tiedostaa ja tunnistaa omat tunteensa, ennen kuin hän alkaa käymään tahtaunutta kriisiä lapsen kanssa läpi, sillä hänen omat voimakkaat tunteensa voivat heijastua myös lapseen (Herdenius & Johansson, 2016, s. 117). Sanattoman viestinnän voima on valtava, siksi kasvattajan itsensä tulee olla tilanteessa

mahdollisimman tasapainoinen. Lapsi aistii kasvattajan äänestä ja elekielestä tunnetiloja, ja huomaa mikäli ne ovat ristiriidassa. (Pelastakaa Lapset, i.a.)

Aidon ja arvostavan kohtaamisen merkitys korostuu kriisitilanteessa. Kasvattajan sensitiivinen toiminta on tärkeää. Aina ei tarvita sanoja, vaan pelkkä läsnäolo tai syli riittää. Se, että kasvattaja on aidosti läsnä ja lapsen käytettävissä, merkitsee paljon. Turvallisemman tilan periaatteiden mukaisesti kasvattajan tulee kunnioittaa jokaisen lapsen omaa tilaa sekä psyykkisiä, että fyysisiä rajoja. (Pelastakaa Lapset, i.a.)

4.2 Kriisistä puhuminen lapselle

On tärkeää, että lapsille puhutaan tapahtuneeseen liittyen vain niistä asioista, joista voi olla varma ja vastaavasti korjataan lasten parissa liikkuvaa väärää tietoa. Nykymaailmassa tieto kulkee nopeasti ja varhaiskasvatusikäistenkin lasten saatavilla saattaa olla heille ikänsä puolesta sopimatonta materiaalia. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 2025, s. 5.) Mediasta ja muusta ympäristöstä tulevaa aiheeseen liittyvää uutisointia voi siis olla tarpeen välttää sekä varhaiskasvatuksessa että kotona. (Herdenius & Johansson, 2016, s. 149)

Tapahtuneesta puhuminen on hyvä aloittaa yksinkertaisista faktoista ja vastata lapsen kysymyksiin rehellisesti ikätaso huomioiden. Oikean tiedon saaminen on tärkeää, jotta tapahtumassa mukana olleet ymmärtävät olevansa turvassa. (Herdenius & Johansson, 2016, s. 68; Pelastakaa Lapset, i.a.) Tosiasiat poistavat pelkoja, väärinymmärryksiä- sekä käsityksiä (Tuukkanen & Dahl, 2024, s. 22). Lapselta voidaan kysyä mitä hän haluaisi tapahtuneesta tietää. On myös täysin sallittua myöntää lapselle, ettei kasvattajalla ole antaa vastausta hänen kysymyksiinsä. Se on paljon parempi tapa toimia, kuin jättää kokonaan vastaamatta lapsen kysymykseen. On tärkeää, että lapselle puhutaan asioista niiden oikeilla nimillä eikä käytetä kiertoilmaisuja. Samoin kuin tunteidenkin sanoittaminen, myös asioiden sanoittaminen vähentää niihin liittyvää pelkoa. (Juusola, 2021, s. 142–145.) Lasta voi tukea ja rohkaista kertomalla omista ajatuksistaan ja tunteistaan, jolloin kasvattaja toimii mallina lapselle. Tässä kasvattajan tulee kuitenkin huomioida oma ammatillinen käyttäytymisensä ja ammattieettisyytensä oman

tunnesäätelynsä ja niiden hallinnan myötä. (Köngäs & Määttä, 2020, luku Pohdinta; Talentia, 2020, s. 25).

Kun lapsi tarvitsee apua asian käsittelyyn, tavoitteena on saada lapsi rauhoittumaan ja vahvistaa samalla lapsen turvallisuuden tunnetta. Myös yhteisöllisyyttä ja joukkoon kuulumisen kokemusta täytyy tukea. (Poijula, 2016, s. 14.) Luottamuksellisen vuorovaikutuksen ylläpitäminen on myös tärkeää, sillä lapsi tarvitsee turvallista pysyvyyttä ympärilleen (Herdenius & Johansson, 2016, s. 47—48). Eri kriisiavun menetelmät ja niiden käytön oikea-aikaisuus pitää ajoittaa lapsen toimimisen etenemisen mukaan, jotta haluttuihin tavoitteisiin päästään parhaiten. Yksi keino lapsen kriisiauttamisessa on myös resilienssin vahvistaminen ennakkoivasti ja kriisiauttamisen yhteydessä. (Poijula, 2016, s. 14.) Lapselle on kerrottava, että kriisiin kuuluu alku, keskikohta ja loppu. (Poijula, 2016, s. 29).

4.3 Arjen jatkumisen ja leikin merkitys kriisin aikana

Kriisin kohdatessa on varmistettava, että lapsen arki jatkuu mahdollisimman normaalina. Tutut rutiinit palauttavat ja ylläpitävät horjunutta turvallisuudentunnetta ja kokemusta, ja esimerkiksi säännöllinen ruokailurytmi ja päivälepo auttavat tukemaan lapsen fyysistä turvallisuutta ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Wiman, 2022, s. 66.)

Lapselle saattaa tulla tarve puhua tapahtuneesta tai tunteistaan, milloin ja missä vain, joten kasvattajan aidon läsnäolon merkitys on suuri. Lapselle on myös hyvä kertoa, että kaikki tunteet ovat sallittuja ja että yhdessä aikuisen kanssa niiden purkamiseen ja käsittelyyn löydetään oikeat keinot. (Tuukkanen & Dahl, 2024, s. 31–35.) Arjen ja rutiinien jatkuminen antaa myös toivoa ja uskoa tulevaan. Tapahtunutta kriisiä ei tule siirtää taka-alalle, vaan sen on annettava kulkea lasten tarpeista lähtien arjen rinnalla. Kriisistä on hyvä puhua, mikäli se nousee esille esimerkiksi lapsen puheissa, piirustuksissa tai leikeissä. (Lastenkirkko, i.a.)

Hyvän huomaaminen lapsessa ja koko varhaiskasvatuksen ryhmässä, aito läsnäolo ja ryhmäytyminen korostuvat kriisissä, sillä ne lisäävät ryhmän yhteishenkeä ja yhteisöllisyyttä (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto,

3.6.2025). Myönteisen minäkuvan vahvistaminen helpottaa vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa ja auttaa myös selviytymään kriiseistä (Poijula, 2018, s. 108).

Lapsen on pystyttävä ilmaisemaan tapahtunutta erilaisilla keinoilla esimerkiksi puhumalla, leikkimällä, piirtämällä sekä kirjoittamalla ja kasvattajan on luotava lapselle mahdollisuus tähän (Poijula, 2016, s. 180). Jokainen lapsi ansaitsee tulla kohdatuksi juuri sellaisena kuin hän on. Jos yhteistä kieltä ei ole, kohtaamiset saattavat tuntua haastavilta. Myös lapsen sosioemotionaaliset tarpeet saattavat tuoda haasteita vuorovaikutuskohtaisiin. Varhaiskasvatuksen arjessa onkin muistettava, että jokaisella lapsella on oikeus myönteisiin ja positiivisiin kokemuksiin. (Kangas ym., 2021, s. 157.)

Kasvattajien osallistuminen lasten leikkiin on osa kasvattajien työtä. Lapsi kertoo leikin kautta oman kertomuksensa maailmasta. Kasvattajat voivat antaa tukea ja mallia lasten leikille. Näiden avulla lasten on helpompi yhdistää leikissä ideoita yhteen. Aikuisen on oltava sensitiivinen ja huomioida milloin hänen on puututtava leikkiin ja miten hän voi tukea lasten keskinäistä toimintaa. Ilman tietoisuutta lasten leikeistä kasvattaja ei saa selville mitä lapset leikkivät tai mihin he leikkilään pyrkivät. (Nyman & Salonen, 2022, s. 111–112.) Kasvattajan osallistuessa leikkiin hänellä on mahdollisuus saada tietoa lasten leikeistä, heidän leikkitaidoistaan, vuorovaikutustaidoistaan ja sosiaalisista suhteistaan (Koivula ym., 2017, s. 180). Kasvattajalla on leikitilanteessa myös mahdollisuus keskustella lapsen kanssa enemmän, kuin ohjatussa toiminnassa. Leikissä mukana ollessaan kasvattaja pystyy kohtaamaan lapsen kokonaisvaltaisemmin. (Koivula ym., 2017, s. 182.)

Pedagogisena toimintana leikki edellyttää aikuisen osallistumista leikkiin ohjaamalla, suunnittelemalla ja järjestämällä sitä. Kasvattaja voi osoittaa arvostuksensa leikkiä kohtaan sanoittamalla leikin arvoa, toimivien leikkiympäristöjen rakentamisella, sekä tuomalla esiin lasten kokemusten merkityksellisyyden. Kasvattajan osallistuminen leikkiin on lapselle tärkeää. Lapsi oppii leikin avulla omista tunteistaan, itsestään ja häntä ympäröivästä maailmasta. (Nyman & Salonen, 2022, s.115.)

Lapselle leikki on luontainen tapa olla ja elää sekä keino hahmottaa ympäristöään ja maailmaa. Lapset oppivat ja harjoittelevat leikin kautta monia taitoja ja asenteita ja se tarjoaa lapselle myös erilaisia mahdollisuuksia kehittää ajatteluprosessejaan. (Kangas ym., 2021, s. 63–64.) Lapsen omaehtoinen eli vapaa leikki syntyy lapsesta itsestä lähtien ilman ulkopuolelta tulevia määritteitä ja siinä tärkeintä on vapaaehtoisuus sekä lapsen oma luovuus (Kaunisto & Pennanen, 2024, s. 141). Omaehtoisen leikin lisäksi lapsi tarvitsee pedagogisesti ohjattua ja tuettua leikkiä, jossa aikuinen on mukana leikissä. Pedagoginen leikki kehittää lapsen osallisuuden taitoja kuten neuvottelutaitoja, sosiaalista vuorovaikutusta, vuorottelua ja empatiaa. Leikki on sensitiivisyyden, herkän läsnäolon ja vuorovaikutuksen toimintatapa, jonka kautta kasvattaja näkee lasten maailman ja luo mahdollisuuksia lasten ja itsensä välille luomaan lämpöä, iloa ja oppimista. (Kangas ym., 2021, s. 63–64.) Köngäksen (2018, s.29) tutkimuksen mukaan kasvattajalla on merkittävä rooli lasten leikin tukemisessa, mutta hänen on osattava pysähtyä seuraamaan leikkiä arvostavasti ja havainnoida mitä leikissä tapahtuu lapsen näkökulmasta. Sen kautta kasvattaja pääsee osaksi lasten tapaa kokea maailmaa ja ymmärtämään lasten ajatuksia.

Virkin tutkimuksessa (2015, s. 41–43) tuli esille, että eri aikakaudet ja kulttuurit ovat vaikuttaneet suuresti siihen, miten leikki käsitetään. Kuvitteluleikki syntyy lapsen kohdatessa pyrkimyksiä, joita hän ei voi toteuttaa välittömästi. Leikissä lapsi sisäistää todellisuuden, jolloin hän omaksuu aktiivisesti ulkoisen suorituksen kautta todellisuutta sisäiseksi suoritukseksi. Esimerkiksi kieli toimii siltana sisäistämisen prosessissa. Leikissä lapset ilmaisevat sellaisia asioita, joita eivät vielä täysin ymmärrä. Lapsen leikki sisältää ulkoisesti jonkin tapahtuman ja samalla hän käsittelee todellista tilannetta ymmärtääkseen mielessään olevan tilanteen.

4.4 Yhteisöllisyyden merkitys kriisin aikana

Lapsilta on hyvä kysyä, mitä he haluaisivat tehdä koko ryhmän voimin tai pienryhmissä. Kasvattajien tulee mahdollistaa, kuulla ja huomata myös niiden ehkä hieman hiljaisempienkin lasten toiveet ja ajatukset. Myös huoltajilta on hyvä kysyä ajatuksia yhteiseen tekemiseen. Se, että lapsi huomaa sekä huoltajien, että kasvattajien toimivan yhteisellä tavalla, lisää hänen turvallisuudentunnettaan ja

yhteisöllisyyttä. Ajatusten, yksilöiden ja perheiden moninaisuudelle tulee antaa tilaa, koska niiden kautta muodostuu merkittävä osa osallisuutta ja turvallisuutta. (Kaunisto, 2024, s. 139.)

Kriisin kohdatessa vuoropuhelu huoltajien kanssa on tärkeää. Heidän tulee olla tarvittavin osin tietoisia tapahtuneesta, sekä myös siitä, miten ja milloin asiaa on varhaiskasvatusryhmässä käsitelty. Yhteinen tiedottaminen esimerkiksi käytössä olevan sähköisen järjestelmän kautta on toimiva ja tasapuolinen menetelmä. On myös hyvä kuunnella huoltajien ajatuksia ja tarpeita kriisiin liittyen. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen taholta järjestetty huoltajienilta voi olla tarpeen. (Henkilökohmainen tiedonanto, 9.1.2025: Opetushallitus, 2025-b.)

Ryhmähengellä tarkoitetaan ryhmän tunneilmastoa ja dynamiikkaa eli ryhmän muotoutumista ja toimintaa, sekä kaikkien sen jäsenten välistä vuorovaikutusta. Lasten kehitysvaiheet vaikuttavat ryhmän dynamiikkaan ja sen merkitykseen lapselle. (Pihlaja, 2022-a, s. 93.) Ryhmän tuoma turva ja tuki on todella merkityksellinen ja kriisin kohdatessa varhaiskasvatusryhmässä tulisi kiinnittää huomiota ryhmähenkeen ja yhteisöllisyyteen sekä arjen turvallisuuteen. Hyviä keinoja tähän on esimerkiksi yhteiset retket, pelit ja leikit, joissa kasvattajat ovat aktiivisesti osallisina. Jokaiselle lapselle tulee mahdollistaa aidon osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemus yksilöllisyyttä unohtamatta. Kasvattaja on lapselle esimerkki ja esimerkin voima on valtava. Se, että kasvattajalla ja tiimillä on pyrkimys hyvään, toimii mallina lapselle. Mikäli kasvattaja näkee sekä yksilön, että koko ryhmän hyvän ja vahvuudet, resonoi tämä myös lapseen ja sitä kautta koko ryhmään. (Rantala & Uotinen, 2022, s. 139.)

5 KRIISIN JÄLKIHOITO

5.1 Lapsen reagointi kriisiin

Kriisi saa usein aikaan reaktioita, koska se uhkaa ja horjuttaa lapsen ydinarvoja eli turvallisuutta ja luottamusta (Herdenius & Johansson, 2016, s. 26–27). Jälkihoitossa kaikki lapsen reagoitavat tulee hyväksyä. Myös se, jos lapsi ei reagoi, on hyväksyttävä. Tärkeintä on turvata lapselle mahdollisuus läheisyyteen. (Poijula, 2016, s. 179–181.)

Jokainen ihminen reagoi yksilöllisesti traumaattisiin kriiseihin, niin lapset kuin aikuisetkin (Hipp & Surakka, 2023, s. 175–176). Lapsen ikä ja kehitysvaihe määrittävät lapsen ajattelua ja näin ollen se eroaa merkittävästi aikuisen tavasta ajatella ja käsitellä tapahtunutta kriisiä. Kriisissä voidaan virheellisesti tulkita, ettei tapahtuneella olisi samanlaista vaikutusta lapseen kuin aikuiseen. (Herdenius & Johansson, 2016, s. 116.)

Lapsen reaktiot saattavat olla kokonaisvaltaisia tunnepurkauksia tai niitä ei ole ollenkaan. Lapsi saattaa reagoida tunne-elämässään esimerkiksi surulla, hämmennyksellä, pelolla, toivottomuudella, syyllisyydellä tai raivolla. (Hipp & Surakka, 2023, s. 175–176; Poijula, 2016, s. 59.) Tyypillisiä reaktioita ovat myös univaikeudet ja itkuisuus (Herdenius & Johansson, 2016, s. 139). Kriisin kokeenella lapsella saattaa olla fyysisiä oireita, kuten päänsärkyä, pahoinvointia, hikoilua tai sydämen tykytyksiä (Poijula, 2016, s. 58).

Lapsen ikä ja kehitystaso vaikuttavat tunteiden tunnistamiseen sekä niiden nimeämiseen ja tunteet saattavat näkyä erilaisina käyttäytymisen muotoina. Kriisin aiheuttamia lapsen ajattelussa ilmeneviä oireita voivat olla ongelmanratkaisukyvyn heikkeneminen, ajattelussa näkyvät aikavääristymät tai lapsi voi kieltää tapahtuneen kokonaan. (Hipp & Surakka, 2023, s. 175–176; Poijula, 2016, s. 58.) Lapsi voi myös taantua kehityksessään ja hakea tätä kautta aiempaa enemmän aikuisen läheisyyttä ja huolenpitoa (Herdenius & Johansson, 2016, s. 137–138). Kriisi voi saada lapsessa aikaan myös yliviirittyneisyyttä ja sitä kautta

keskittymisvaikeuksia (Poijula, 2016, s. 61). Lapsen voinnin arvioinnissa ja mahdollista jatkohoitoa suunniteltaessa ovat tärkeässä roolissa ne aikuiset, jotka tuntevat lapsen. He osaavat parhaiten kertoa miten lapsi reagoi epätyypillisestä tilanteesta. Lapsen ikä ja kehitystaso on huomioitava arviointia tehdessä. (Hipp & Surakka, 2023, s. 175–176.)

Kriisi horjuttaa lapsen kontrollintunnetta. Lapselle onkin hyvä luoda mahdollisuuksia osallistua arjen pieniin päätöksiin, kuten laittaako hän päälleen vihreän vai keltaisen paidan. Suurien ja etenkin turvallisuuteen liittyvien päätösten tulee pysyä aikuisella. (Herdenius & Johansson, 2016, s. 149.) Aikuisen on varmistettava, että lapsi saa tarpeeksi tietoa tapahtuneesta. Lapsi tarvitsee normaalia enemmän kasvattajien ja huoltajien aikaa tapahtuman jälkeen. Aika auttaa lisäämään lapselle turvallisuuden tunnetta sekä rauhoittamaan lasta. Lapsen kestokyvystä riippuu, kuinka paljon kriisiä tulee käsitellä. Lapsen on tärkeää tiedostaa, että hänellä on lupa reagoida ja hän voi aina puhua tapahtuneesta, koska vaikeneminen ei auta unohtamaan tapahtumaa. On myös tärkeää, että kasvattajat osaavat tulkita lapsen epäsuoria kommentteja ja kysymyksiä sekä käyttäytymisen taustalla olevia merkityksiä. (Poijula, 2016, s.179–181.)

Lapset yrittävät etsiä sellaisia näkökulmia, jotka auttavat ymmärtämään tapahtumaa. Lapselle saattaa tulla voimakkaita ja uusia reaktioita, jotka pelottavat lasta. Kasvattajan on tärkeää auttaa tunteiden ilmaisussa ja sanoittamisessa. (Poijula, 2016, s. 181.) Kasvattajan sensitiivinen myötäeläminen, jossa lasta aidosti kuunnellaan olettamisen sijaan, on ensiarvoisen tärkeää (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 5.6.2025). Lapsen selviytymisvoimavarat ylittyvät, kun hän on kohdannut traumaattisen tapahtuman (Poijula, 2016, s. 181). Varhaiskasvatuksessa tuleekin miettiä mahdollisia toimintaan liittyviä muutostarpeita, joilla voitaisiin tukea lapsen kriisistä selviytymistä. Kriisin kohdannut lapsi voi hyötyä esimerkiksi tiivistetystä läsnäolosta tutun ja turvallisen kasvattajan kanssa. (Vuorovaikutusasiantuntija, henkilökohtainen tiedonanto, 5.6.2025.) Lapsi selviää varhaiskasvatuksessa tapahtuneesta kriisistä paremmin, jos hän kykenee ilmaisemaan itseään erilaisin keinoin kriisin työstämisessä ja jäsentämisessä. Arjen jatkuvuus tuo lapselle myös turvallisuuden tunteen. (Poijula, 2016, s. 179–181.)

Kriisin kohdanneella on usein tarve puhua kriisistä toistuvasti heti tapahtuneen jälkeen (Lipponen, 2022, s. 124). Lapset eivät välttämättä kerro esimerkiksi kriisiin liittyvistä mielikuvista oma-aloitteisesti. Tällöin aikuisen on auttaakseen kyttävä niistä sensitiivisesti. (Pojjula, 2016, s. 59.) Moni kokee puhumisen tärkeäksi saadakseen kokemuksen haltuunsa ja pystyäkseen asettamaan sen osaksi omaa elämän tarinaansa. On myös tärkeää, että kriisistään puhuja saa kuulijan, joko läheisen tai ammattilaisen. Lapsi saattaa puhua muillakin keinoin, kuten rukouksessaan tai kissalleen. Kuulijan on tärkeää suhtautua myötätuntoisesti tilanteeseen. (Lipponen, 2022, s. 124–125.)

5.2 Monialainen- ja ammatillinen yhteistyö

Varhaiskasvatus tekee lastenneuvolan kanssa yhteistyötä lasten terveyden ja psykososiaalisen kehityksen tukemiseksi (Borg, 2025, s. 506). Varhaiskasvatuksen henkilöstö voi ohjata ja auttaa kriisin kohdannut lapsi perheineen ottamaan yhteyttä lastenneuvolaan, jotta he saisivat kaiken tarvitsemansa avun ja tuen kriisin jälkihoidossa (Duodecim, 2023). Perhe- ja kasvatusneuvoloissa työskentelevät lasten mielenterveydenhoidon eri ammattiryhmät tekevät myös yhteistyötä varhaiskasvatuksen kanssa (Borg, 2025, s. 507). Kriisin jälkihoitoa voidaan neuvoloiden eri ammattiryhmien toimesta hoitaa niin yksilö- kuin ryhmätasollakin. Lapsella voi olla neuvolassa yksilötapaamisia tai neuvolasta voidaan tulla tapamaan koko kriisin kohdannutta varhaiskasvatuksen lapsiryhmää. (Henkilökohtainen tiedonanto, 9.1.2025; Opetushallitus, 2025-a.)

Lapsen kriisireaktioihin ja avuntarpeeseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Ensisijaisen tärkeää kriisityössä on ohjata myös huoltajia ylläpitämään arjen tuttuja rutiineja ja turvallista arkea yllä. Parhaiten traumaattisessa kriisissä lasta tukee huoltajien läheisyys ja huomio. Yhteistyö varhaiskasvatuksen ja kodin välillä on tärkeää, jotta lapsi kokee olonsa turvalliseksi puhua tapahtuneesta tutun aikuisen kanssa. (Hipp & Surakka, 2023, s. 175.) Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (L1287/2013 7. §) velvoittamana esiopetusikäisille lapsille kuuluu myös perusopetuksen koulukuraattorin ja psykologin palvelut.

5.3 Kriisin jälkihoidon päämäärä ja tunnistaminen

Kriisin jälkihoidon päämäärä on resilienssin ja turvallisuuden tunteen vahvistaminen (Herdenius & Johansson, 2016, s. 23—108). Kriisituki tukee toipumista ja turvallisuuden tunteen lisääminen on yksi osa kriisitukea. Olennaista on auttaa saavuttamaan kokemus siitä, että kriisitapahtuma on nyt ohi ja sen kokenut on turvallisesti juuri siinä tilanteessa, missä nyt on. (Herdenius & Johansson, 2016, s. 109.)

Voimakkaiden reaktioiden käsittelyn tukemisessa on tunnistettava sellaiset henkilöt, jotka reagoivat voimakkaasti. Voimakkaat reaktiot, kuten ylivireys ja ahdistus, viestivät ihmisen olevan hyvin kuormittuneessa tilanteessa eikä yksilö tällöin kykene säätelemään reaktioitaan (Herdenius & Johansson, 2016, s. 110; Poijula, 2016, s. 61.) Ylivireys voi olla niin voimakasta, että hermoston viestintäjärjestelmä lamaantuu, eikä ihminen tunne mitään. Aivot eivät silloin kykene vastaanottamaan enempää ärsykeitä. (Herdenius & Johansson, 2016, s. 110.)

Ahdistus ja kipu on myös tärkeä tunnistaa ja hoitaa (Herdenius & Johansson, 2016, s. 110). Ahdistuksen aiheuttajina ovat usein kriisin aiheuttama suru ja pelko (Hamarus ym., 2015, s. 57). Lapsi saattaa myös ajatella hänen omien tekojensa tai ajatuksensa aiheuttaneen tapahtuneen kriisin. Tämä maaginen ajattelu voi aiheuttaa lapsessa ahdistusta. (Pojula, 2016, s. 60.) Jotkut tuntevat fyysistä kipua traumaattisen tapahtuman jälkeen. Kipua voi saada aikaan fyysinen vamma tai stressin aiheuttama lihasjännitys. Kipu voi estää ihmistä tekemästä kriisistä toipumista edistäviä asioita. Kipu vaikuttaa elämänlaatuun ja voi hoitamattomana johtaa herkistymiseen. Herkistymisessä aivot muuttuvat yliherkiksi kivun ärsyttäjässä niitä liikaa. Tällöin on riskinä, että hermosto muuttuminen yhä herkemäksi ja kehittyy krooninen kiputila. Kivun hoito on tärkeää myös siksi, että kipu voi johdattaa aivot aistimuistoina takaisin koettuun traumaan. (Herdenius & Johansson, 2016, s. 110; Poijula, 2016, s. 59.) Kun traumaattisen tapahtuman kokeneella henkilöllä on ongelmia, hoito on aloitettava mahdollisimman nopeasti (Herdenius & Johansson, 2016, s. 110).

6 KEHITTÄMISTYÖN PROSESSI JA MENETELMÄT

6.1 Opinnäytetyön tavoite

Opinnäytetyömme tavoitteena oli tuottaa työelämäkumppanimme varhaiskasvatuksen kasvattajille opas, jonka avulla kaikilla on sama tietous ja osaaminen eli he pystyvät toimimaan kriisien ennakoinnissa, kohtaamisessa ja jälkihoidossa yhtenäisesti ja ammatillisesti. Varmuus ja osaaminen toimia kriisitilanteissa vahvistavat henkilökunnan ja lasten hyvinvointia.

Työelämäkumppanimme kanssa on aiemmin toteutettu opas ”Kuinka tukea lasta kriisiin kohdatessa: Kriisityön 10 askelta”. Työelämäkumppanillamme ei ole konkreettista opasta varhaiskasvatuksessa olevien lasten kohtaamien kriisien ennakointiin ja jälkihoitoon. Heidän tarpeestaan laajensimme aiempaa opasta. Oppaan tarkoituksena olisi parantaa henkilöstön valmiutta toimia ennakoivasti, akuutissa tilanteessa sekä kriisin jälkeen.

6.2 Oppaan toteutus

Työelämäkumppanimme on kunta Etelä-Suomessa, jossa varhaiskasvatuksen parissa työskentelee 500 eri ammattiryhmiin kuuluvaa henkilöä ja varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa on noin 1750 lasta. Toteutimme opinnäytetyömme kehittämispainotteisena ja menetelmämme oli yhteiskehittäminen. Työelämäkumppanimme varhaiskasvatuksen vuorovaikutusasiantuntijan, palvelupäällikön sekä muiden toimijoiden kanssa pidetyissä ryhmätapaamisissa keskustelimme opinnäytetyöstämme ennalta sovittujen käsiteltävien ja arvioitavien teemojen pohjalta. Yksi eniten käsitellyistä ja pohdituista teemoista ryhmätapaamisissa oli opinnäytetyömme näkökulma eli sensitiivinen vuorovaikutus ja sen kokonaisvaltainen merkitys ajatellen kaikkea sitä, mitä lapsen varhaiskasvatuksessa oleeseen liittyy. Muita yhteisesti kehittämiämme teemoja olivat oppaan sisällön selkeys, visuaalinen ulkoasu ja käytettävyys. Viimeisessä ryhmätapaamisessa keskustelimme opinnäytetyömme näkökulmaa, saimme palautteen sekä arvioinnin ja viimeistelimme oppaan työelämäkumppanimme toiveiden pohjalta.

Sekä työelämäkumppanimme että opinnäytetyöryhmämme kanssa kokoontuessamme työskentelimme Demingin laatuympeyrän eli jatkuvan kehittämisen toimintamalli PDCA:n mukaisesti. (Diak, 2020, s. 29.) Suunnittelimme, toteutimme, tarkistimme ja korjasimme opinnäytetyötämme koko prosessin ajan sekä itsenäisesti, että työelämäkumppaniltamme saamamme palautteen mukaisesti. Arvioimme ja kehitimme opinnäytetyötä monipuolisesti reflektoiden koko ajan sitä tehdessämme ja näin varmistimme sen jatkuvan kehittymisen. (Diak, 2020, s. 29—31.) Kävimme kaikkien osapuolten kanssa avointa ja ammatillista keskustelua, jossa huomioimme toistemme näkökulmia. Vuorovaikutuksemme oli jokaista kunnioittavaa ja arvostavaa.

Oppaan näkökulmaksi valitsimme vuorovaikutuksen, koska opinnäytetyötä tehdessämme ymmärsimme sen ja sensitiivisyyden tärkeyden. Opas on tehty Canva-alustalle ja valitsimme visuaalisesti rauhallisen ja kutsuvan ulkoasun. Oppaan selkeällä ulkoasulla ja kielellisellä saavutettavuudella huomioimme myös ne kasvattajat, joilla suomi ei ole äidinkieli. Opas alkoi rakentumaan raportin teoreettiseen runkoon pohjautuen ja muokkaantui käytännöllisempään sekä menetelmällisempään muotoon työelämäkumppanilta saamamme palautteen myötä. Palautteissa kehuttiin oppaan kaunista ja rauhoittavaa visuaalisuutta sekä vuorovaikutuksen näkökulman selvää esiin tulemistä. Muutostoiveina palautteissa oli lisätä konkreettisten menetelmien määrää sekä jaksottaa opasta esimerkiksi eri väreihin. Näiden palautteiden myötä lisäsimme oppaaseen käytännön menetelmiä sekä otsikkovälilehdet aiheen vaihtuessa. Valmiissa oppaassa on aiheeseen johdettava Lukijalle -sivu, jonka jälkeen kolme päälukua: kriisin ennakointi, kohtaaminen ja jälkihoito. Jokaisessa pääluvussa on käytännön menetelmiä ja työskentelytapoja raportin sisällysluettelon mukaisessa järjestyksessä. Oppaasta löytyy myös yhteystietoja lisätuen hankkimiseksi sekä vinkkejä aiheeseen liittyvästä lastenkirjallisuudesta. Oppaan kokonaispituus on 26 sivua.

Opinnäytetyön valmistuttua työelämäkumppanimme esittelee työn sisällön varhaiskasvatuksen johtotiimille. Keskustelussa arvioidaan opinnäytetyön käytännön sovellettavuutta ja päätetään, mitkä osiot otetaan käyttöön toiminnan kehittämisessä. Tämän jälkeen johtotiimi suunnittelee miten ja miltä osin opinnäytetyö

ja sen keskeiset havainnot sekä suositukset jaetaan henkilöstölle tutustuttavaksi, esimerkiksi tiimipalaverissa tai sisäisessä materiaalipankissa. Tämän takia palautetta oppaan konkreettisesta käytöstä ei ole vielä saatavilla.

7 EETTISET NÄKÖKULMAT JA LUOTETTAVUUS

Opinnäytetyömme aihe on tärkeä, vaikea sekä aina ajankohtainen, ja herättää koko työyhteisöä koskevaa eettistä keskustelua. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on luonnostaan varsin altis muuttumaan, ja sen kohtaama kriisi muuttaa sitä entisestään. Kasvattajien omat kokemukset kriiseistä saattavat nousta esiin tällaisissa tilanteissa. Tällöin eettisenä haasteena voi olla kasvattajien ammatillisuuden ja omien kokemusten sekä tunteiden sekoittuminen. Lapsen kriisin kohtaaminen varhaiskasvatuksessa voi vaikuttaa kasvattajiin voimakkaastikin ja tällöin esiin nousee eettisiä kysymyksiä.

Eräänlainen eettinen haaste voi myös olla se, että yksi tämän opinnäytetyön tekijöistä tietää ne työelämäkumppanimme kohdanneet tapahtumat, joista heidän tarpeensa tähän työvälineeseen lähtee. Aiheen tietynlainen henkilökohtaisuus ja näkökulma voi ainakin jossain määrin vaikuttaa opinnäytetyön tekemiseen.

Saavutettavuuden näkökulmasta yksi eettinen haaste voi olla se, että opas ja opinnäytetyömme raportti on kirjoitettu Abstraktia lukuun ottamatta suomeksi. Varhaiskasvatuksessa työskentelee henkilöstöä, jonka äidinkieli ei ole suomi, ja myös heidän tulisi saada työmme kautta sama tietopohja ja osaaminen, kuin suomea äidinkielenäänkin puhuvien.

Opinnäytetyömme luotettavuus ja vastuullisuus perustuu ajantasaiseen tutkittuun tietoon sekä teoriaan ja työelämäkumppanimme todelliseen tarpeeseen. Vastuullinen tapamme toimia oli myös sitä, että pidimme työelämäkumppanimme ajan tasalla koko prosessin ajan. Otimme heidän näkökulmiaan ja ehdotuksiaan

huomioon sekä olimme avoimessa sekä ammatillisessa vuorovaikutuksessa keskenämme. Osa vastuullista tapaamme toimia oli myös se, että työelämäkumppanimme toivoma anonymiteetti säilyi koko prosessin ajan.

8 POHDINTA

Opinnäytetyötä tehdessämme huomasimme, että lapsen varhaiskasvatuksessa kokemaan kriisiin on saatavilla varsin vähän teoria- ja tutkimustietoa. Tämän havainnon myötä opinnäytetyömme merkitys korostui meille tekijöille entisestään. Perehdyimme ensin jokaiseen osa-alueeseen, eli kohtaamiseen, kriisiin, osallisuuteen, sensitiivisyyteen ja turvallisuuteen yksitellen ja omina teemoinaan, jonka jälkeen aloimme etsimään ja kokoamaan niistä yhdistäviä tekijöitä lapsen, varhaiskasvatuksen ja varhaiskasvatuksen sosionomin työn näkökulmista. Näistä teemoista oli ajankohtaista teoria- ja tutkimustietoa hyvin saatavilla. Ymmärsimme, että kaikki osa-alueet tukevat ja tarvitsevat toisiaan lapsen kokeman kriisin ennakkoinnissa, kohtaamisessa ja jälkihoidossa.

Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuvassa korostuu ennaltaehkäisevä työote, palvelutarpeenarviointi sekä yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta huolehtiminen. Merkittävä osuus tehtäväkuvaa on myös kiusaamisen ja syrjäytymisen ehkäisy sekä vuorovaikutuksen tukeminen. (Talentia, i.a.) Nämä kaikki teemat ja niiden merkitys tulivat opinnäytetyössämme vahvasti esille. Ennakoinnin ja vuorovaikutuksen merkitys korostui opinnäytetyötä tehdessämme. Ymmärryksemme sensitiivisen vuorovaikutuksen vaikuttavuudesta ja moninaisuudesta suhteessa esimerkiksi lapsen resilienssiin ja itsesäätelytaitoihin lisääntyi prosessin aikana merkittävästi. Huomasimme myös pohtineemme varhaiskasvatuspäivän aikana tulevien vuorovaikutustilanteiden määrää lapsen näkökulmasta, sekä kasvattajien tietoisuutta oman vuorovaikutuksen vaikutuksista koko oppimisympäristöön ja ilmapiiriin.

Työelämäkumppanilta saamamme palautteen mukaan opinnäytetyömme teoriaosuudesta välittyi vuorovaikutuksen merkitys ja se, miten tekijät ovat ymmärtäneet sen tärkeyden varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyömme myötä työelämäkumppanimme saa konkreettisia menetelmiä sekä teoretietoa lapsen varhaiskasvatuksessa kokeman kriisin ennakointiin, kohtaamiseen ja jälkihoitoon. Tämän palautteen myötä koemme saavuttaneemme tälle opinnäytetyölle asettamamme tavoitteet. Opas pohjautuu raporttiin ollen konkreettinen ja selkeä tuki varhaiskasvatuksen henkilöstölle kriisin ennakoinnissa, kohtaamisessa ja jälkihoidossa. Henkilöstöllä on myös mahdollisuus laajentaa osaamistaan syventymällä opinnäytetyön kokonaisuuteen.

Mielestämme opinnäytetyön kokonaisuus sisältää paljon ammatillista tieteseen pohjautuvaa tietoa, jota voi hyödyntää varhaiskasvatuksessa kasvattajien välisen säännöllisen pedagogisen keskustelun tukena ja uusien työntekijöiden perehdytyksessä. Ajattelemme näiden tärkeiden aiheiden keskusteluissa pysymisen olevan esihenkilölähtöistä. Esimerkiksi toimivalla työaikasuunnittelulla ja palaverikäytännöillä mahdollistetaan sekä varhaiskasvatusryhmän sisäinen, että työntekijän itsereflektointi lapsen kriisin kokonaisvaltaiseen käsittelyyn.

Työelämäkumppanimme toivoi enemmän konkreettisia menetelmiä ja käytänteitä, miten varhaiskasvatuksen kasvattajien työnjakoa ja roolitusta tulisi muokata kriisin kohdatessa ja sen jälkihoidossa. Opinnäytetyötämme olisi mahdollista jatkokehittää syventymällä siihen, miten ryhmän muut lapset liitetään kriisitilanteeseen ja miten huoltajia tuetaan heidän lapsensa kohdattua kriisin.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. PS-Kustannus.
- Ahonen, L. (2023). *Toimiva tiimi varhaiskasvatuksessa*. PS-Kustannus.
- Ahonen, L., & Roos, P. (2021). *Untuvikot - Alle 3 - vuotiaiden pedagogiikka*. PS-Kustannus.
- Arvola, O. (2021). *Varhaiskasvatus eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten osallisuuden ja oppimisen mahdollistajana*. [Väitöskirja, Turun Yliopisto]. (Turun yliopiston julkaisuja. Sarja B.osa 539. Humaniora Turku).
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/152202/Anna-lesB539Arvola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Björkstam, U. (2025). *Kehitä resilienssiä: Opas muutokkykyä vahvistamiseen*. Tuuma-Kustannus.
- Borg, A-M. (2025). Varhaiskasvatus. Teoksessa A. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Martunen, K. Puura, & A. Sourander. (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria* (4. uud. p.). Duodecim. Diak. (2020). *Laatukäsikirja*. (Saatavilla 1.9.2025). https://www.diak.fi/wp-content/uploads/2020/02/Diak_Laatuk%C3%A4sikirja_WEB.pdf
- Duodecim. (2023). *Lastenneuvolapalvelut*. (Saatavilla 30.8.2025).
<https://www.terveysportti.fi/apps/dtk/nko/article/nla00092?toc=1112237>
- Eerola-Pennanen, P. (2020). Kulttuurinen moninaisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala, & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5. uud. p.). (s. 241–254). PS-Kustannus.
- Eerola-Pennanen, P. (2022). Kulttuurinen monimuotoisuus. Teoksessa M. Koi-vula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen. (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (3. uud. p.). (s. 227–239). Vastapaino.
- Gyekye, M., & Ruponen, U-M. (2022). Suomi toisena kielenä -oppiminen: ohjaus, pedagoginen toiminta ja haasteet. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala (toim.), *Varhaiskerityskasvatus* (3. uud. p.). (s. 287—315). PS-Kustannus.

- Haapsalo, T., Kauppila, E., Kirkkopelto, K., Nousiainen, K., & Repo, L. (2020). *Meidän juttu!: kiusaamisen ehkäisy lasten vertaisryhmissä*. Lasten Keskus.
- Hakanen, J., Kuusela, S., & Pessi, A. B. (2017). Myötätuntoinen johtaminen. Teoksessa A. B. Pessi, F. Martela, & M. Paakkanen. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima*. (s. 281—303). PS-Kustannus.
- Hamarus, P., Holmberg-Kalenius, T., & Salmi, S. (2015). *Opas kiusaamisen jälkihoitoon*. PS-Kustannus.
- Hautakangas, M. (2023). Muksuoppi: positiivinen menetelmä lapsen itsesäätelytaitojen tukemiseen. Teoksessa L. Uusitalo (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (3. uud. p.). (s. 275—278). PS-Kustannus.
- Heikka, J., Fonsen, E., Elo, J., & Leinonen, J. (2014). *Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa*. Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Herdenius, S., & Johansson, S. (2016). *Kriisituki: Ensiapua onnettomuuksien, katastrofien ja järkyttävien tapahtumien käsittelyyn*. Tietosanoma.
- Hewitt, S. (2024). Kuormituksenhallinta. Teoksessa S. Hewitt, & M. Matilainen. (toim.), *Neurokirjon lapsi varhaiskasvatuksessa*. (s. 159—183). Santalahti.
- Hewitt, S., & Matilainen, M. (2024). Mihin työmme perustuu? Teoksessa S. Hewitt, & M. Matilainen. (toim.), *Neurokirjon lapsi varhaiskasvatuksessa*. (s. 79—90). Santalahti.
- Hipp, T., & Surakka, R. (2023). Traumaosaamista sosiaali- ja kriisipäivystyksiin. Teoksessa J. Linner Matikka, & T. Hipp. (toim.), *Traumainformoitu työote*. (s.175—176). PS-Kustannus.
- Hurme, K., & Kyllönen, T. (2025). *Pedagogisen turvan käsikirja: Näin vahvistat turvallisuuden tunnetta ja oppimista*. Santalahti.
- Juusola, A. (2021). *Jutellaanko? Miten käsitellä lapsen kanssa vaikeita asioita*. Kirjapaja.
- Kangas, J., & Brotherus, A. (2017). Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa: ”Leikittäisiin ja kaikki oltaisiin onnellisia!”. Julkaisussa A. Toom, M. Rautiainen, & J. Tähtinen (toim.), *Toiveet ja todellisuus: Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa*. Kasvatusalan tutkimuksia, nro 75, Suomen kasvatustieteellinen seura, Turku, sivut 197—223.

<https://helda.helsinki.fi/items/37325cf4-1a30-4f3b-812a-3deb6a09006d>

- Kangas, J., Lastikka, A-L., & Karlsson, L. (2021). *Voimauttava varhaiskasvatus: Leikkivä, osallinen ja hyvinvoiva lapsi*. Otava.
- Kataja, E. (2014). Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsen, J. Elo, & J. Leinonen. (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa*. (s. 56–79). Suomen varhaiskasvatus ry.
- Kaunisto, A., & Pennanen, M. (2024). *Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen*. Edita.
- Koivula, M. (2024). "Voit sä tulla leikkii mun kaa?" Sosiaaliset suhteet ja tunteet lasten leikissä. Teoksessa T. Kyrönlampi, & M. Koivula. (toim.), *Leikin lumoa: Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. (s. 74—88). Santalahti.
- Koivula, M., & Eerola-Pennanen, P. (2022). Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen. (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (3. uud. p.). (s. 257–272). Vastapaino.
- Kristeri, I. (2018). *Näe minut*. BoD – Books on Demand Helsinki.
- Köngäs, M. (2018). *"Eihän lapsil ees oo hermoja": Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa*. [Akateeminen väitöskirja, Lapin Yliopisto]. https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63145/K%c3%b6ng%c3%a4s_Mirja_ActaE_235pdfA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Köngäs, M. (2019). *Tunneäly varhaiskasvatuksessa*. PS-Kustannus.
- Köngäs, M., & Määttä, K. (2020). *Pienten lasten hyvinvoinnin tukeminen päiväkodissa tunnesäätelyä ohjaamalla*. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 51(5), 539—550). Lapin Yliopisto. https://lacris.ulapland.fi/ws/files/16345684/KLK_ng_s_M_tt_.pdf
- L1287/2013 7. §. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2013/1287>
- L540/2018 10. §. Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2018/540>
- Laaksonen, V. (2022). *Kaveritaidot varhaiskasvatuksessa*. PS-Kustannus.

- Lapsibarometri. (2022). Lapsibarometri 2022. Teoksessa T. Tuukkanen (toim.), *”Jos joku on mun lähellä, silloin mä en pelkää”: lasten ajatuksia turvallisuudesta*. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2022:9. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-400-334-6>
- Lastenkirkko. (i.a.). *Lapsi ja kriisi*. (Saatavilla 10.1.2025). <https://lastenkirkko.fi/lapsi-ja-kriisit/>
- Lehtinen, E., & Koivula, M. (2017). Leikki yhdistää lapsia ja aikuisia. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen. (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (2. uud. p.). (s.180–182). Vastapaino.
- Leinonen, T., & Mäkelä, M. (2022). *Hyvän oppimisen tilat*. PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa*. PS-Kustannus.
- Lipponen, K. (2022). *Resilienssi arjessa*. Duodecim.
- Lipponen, K. (2023). Resilienssi onnellisuuden ytimessä. Teoksessa L. Uusitalo (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (3. uud. p.). (s. 58—83.) PS-Kustannus.
- Malinen, H. (2019). *Anna lapselle ääni: Kieli- ja kulttuuritietoisuuden voima kasvatuksessa*. PS-Kustannus.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. (2025). *Lapsi ja Media: 10 vinkkiä digiajan vanhemmalle*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. (Saatavilla 30.8.2025) https://www.mll.fi/wp-content/uploads/2025/01/mll_lapsi-ja-media_2025-www.pdf
- Marjanen, P., Marttila, M., & Varsa, M. (toim.), (2013). *Pienten piirissä: Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. PS-Kustannus.
- Martela, F. (2017). Hyväntekeminen inhimillisenä perustarpeena: Miksi myötätuntoinen toiminta tuntuu hyvältä? Teoksessa A B. Pessi, F. Martela, & M. Paakkanen. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima*. (s. 77—103). PS-Kustannus.
- Matilainen, M. (2024). Mentalisoiva aikuinen. Teoksessa S. Hewitt, & M. Matilainen. *Neurokirjon lapsi varhaiskasvatuksessa*. (s. 119—122). Santa-lahti.
- Mattila, K-P., (2011). *Lapsen vahvistava kohtaaminen*. PS-Kustannus.

- Mattila, M., & Jansson, K. (2025). *Sosiaalinen turvallisuus paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa*. [Kandidaatintutkielma, Jyväskylän Yliopisto].
- Määttä, P., & Rantala, A. (2022). *Tavallisen erityinen lapsi: Kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen yhdessä*. PS-Kustannus.
- Nikkola, T., Kangas, J., & Reunamo, J. (2024). *Children's creative participation as a precursor of 21st century skills in Finnish early childhood education and care context*. Helsingin yliopisto.
- Nyman, H., & Salonen, M. (2022). Leikin voima. Teoksessa E. Kataja. (toim.), *Lumoudu lapsesta: Artikkeleita arkipedagogiikasta*. (s. 111–112, 115.)
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- Opetushallitus. (2023). *Turvallisuusosaaminen*. (Saatavilla 9.6.2025).
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/turvallisuusosaaminen>
- Opetushallitus. (2025-a). *Varhaiskasvatuksen ja neuvolan yhteistyö*. (Saatavilla 30.8.2025). <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatuksen-ja-neuvolan-yhteistyo>
- Opetushallitus. (2025-b). *Turvallisuuden johtaminen*. (Saatavilla 30.8.2025).
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/turvallisuuden-johtaminen>
- Opetushallitus. (i.a.-a). *Psyykinen turvallisuus*. (Saatavilla 20.2.2025).
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/psyykinen-turvallisuus>
- Opetushallitus. (i.a.-b). *Lasten osallisuus*. (Saatavilla 20.2.2025).
<https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/lasten-osallisuus>
- Pelastakaa Lapset. (i.a.). *Näin tuet lasta tai nuorta kriisitilanteessa*. (Saatavilla 2.2.2025). <https://www.pelastakaalapset.fi/tyomme/mita-teenme/lapset-kriiseissa/kotimaan-valmiustoiminta/lapsen-tukemisen-kriisitilanteessa/>
- Pihlaja, P. (2022-a). Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala. (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. uud. p.). (s. 91—108). PS-Kustannus.

- Pihlaja, P. (2022-b). Varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja perheen yhteistyön merkitys. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala. (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. uud. p.). (s. 139—158). PS-Kustannus.
- Pojjula, S. (2016). *Lapsi ja Kriisi: Selviytymisen tukeminen* (3. uud. p.). Kirjapaja
- Pojjula, S. (2018). *Resilienssi – Muutosten kohtaamisen taito*. Kirjapaja.
- Ranta, S. (2021). *Kasvun juuret: Miten tuen lapsen oppimista ja hyvinvointia*. PS-Kustannus.
- Rantala, A., & Uotinen, S. (2022). Varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja perheen yhteistyön merkitys. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala. (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. uud. p.). (s. 139—158). PS-Kustannus.
- Repo, L. (2015). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy* (2. uud. p.). PS-Kustannus.
- Sajaniemi, N. (2023). Ihminen voi hyvin joukossa. Teoksessa L. Uusitalo. (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (3. uud. p.). (s. 155—173). PS-Kustannus.
- Seppänen, A M., & Kuusela, S. (2017). Myötätunto asiakaskohtaamisissa. Teoksessa A B. Pessi, F. Martela, & M. Paakkanen. (toim.), *Myötätunnon mullistava voima*. (s. 225—245). PS-Kustannus.
- Seppänen, H., Simola, T., Berschewsky, T., & Tirkkonen, O. (2025). *Lapsen ja perheen tukena* (5. uud. p.). Sanoma Pro.
- Sevon, E., Hautala, P., Hautakangas, M., Ranta, M., Merjovaara, O., Mustola, M., & Alasuutari, M. (2021). *Lasten osallisuuden jännitteet varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylän Yliopisto. <https://journal.fi/jecer/article/view/114152>
- Talentia. (2020). *Arki, arvot ja etiikka: Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet* (3. uud. p). Talentia. (Saatavilla 30.8.2025) <https://talentia.lukusali.fi/#/reader/4fb08bf6-d9e1-11ed-bdad-00155d64030a>
- Talentia. (i.a.) *Varhaiskasvatuksen sosionomin tehtäväkuva*. Talentia. (Saatavilla 27.7.2025). <https://www.talentia.fi/nain-vaikutamme/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuksen-sosionomin-tehtava-kuva/>

- Turja, L. (2016). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E., Hujala, & L., Turja. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (3. uud. p.). (s. 41—54). PS-Kustannus.
- Turja, L., & Vuorisalo, M. (2022). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (3. uud. p.). (s. 37—56). Vastapaino.
- Tuukkanen, E., & Dahl, I. (2024). *Lapsen suru: Hyvin hyvä puhua kuolemasta*. Duodecim.
- Upadyaya, K., Heinimäki, O-P., Pöysä, S., Hietajärvi, L., & Salmela-Aro, K. (2025). Opettajien työhyvinvointi ja siitä huolehtiminen. Teoksessa M-K. Lerkkanen, K. Salmela-Aro & M. Vauras. (toim.), *Koulun resilienssi*. (s. 136—159.) Santalahti.
- Virkki, P. (2015). *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä*. University of Eastern Finland.
- Vuorinen, K. (2023). Positiivinen kasvatus ja luontevahvuuksien opettaminen. Teoksessa L. Uusitalo (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (3. uud. p.). (s. 195—223). PS-Kustannus.
- Wiman, A. (2022). *Hyvinvoiva lapsi oppii: Tunnetaitoja ja toiminnanohjauksen taitoja varhaiskasvatukseen, esiopetukseen ja alkuopetukseen*. Anneli Wiman.
- Ylikörkkö, E-M. (2024). Lapsen osallisuuden äärellä: Leikin ja vertaissuhteiden näkökulma. Teoksessa T. Kyrönlampi, & M. Koivula. (toim.), *Leikin lumoa: Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. (s. 89—106). Santalahti.