

Leena Vuorinen

**VAATIVAN PERUSHOIDON JA  
PEDAGOGIIKAN YHDISTÄMINEN  
KUNTOUTTAVASSA  
VARHAISKASVATUKSESSA**

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma  
Pro gradu- tutkielma  
Maaliskuu 2022

# TIIVISTELMÄ

Leena Vuorinen: Vaativan perushoidon ja pedagogiikan yhdistäminen kuntouttavassa varhaiskasvatuksessa  
Pro gradu- tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma  
Maaliskuu 2022

---

Tämä laadullinen tutkimus syntyi tarpeesta tarkastella, miten vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten pedagogiikkaa toteutetaan varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksia, miten he kasvattajina kuvaavat pedagogista toimintaa ja miten pedagogiikkaa tehdään näkyväksi vaativan perushoidon tilanteissa. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan millaisia menetelmiä ja toimintamalleja opettajat tilanteissa käyttävät.

Tutkimusaineisto kerättiin anonyymilla sähköisellä lomakkeella varhaiskasvatuksen opettajilta ja varhaiskasvatuksen erityisopettajilta, jotka työskentelevät integroiduissa sekä erityisryhmissä. Kysymykset esitettiin avoimina kysymyksinä, jotta opettajilla oli mahdollisuus vastata mahdollisimman vapaasti ja kuvaillen omia kokemuksiaan kasvattajana. Aineisto koostui kuuden opettajan vastauksista. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Perushoidon toiminnoiksi voidaan määritellä lapsen arjessa harjoiteltavat taidot kuten; ruokailu, pukeutuminen, ulkoilu ja hygieniatoiminnot. Erityistä hoitoa tarvitsevilla lapsilla perushoitoon voi lisäksi kuulua lääkinnällisiä ja sairaanhoidollisia toimenpiteitä. Vaativaa perushoitoa tarvitsevilla lapsilla voi olla taustalla monivammaisuutta, aistivammaisuutta, kehitysvammaisuutta, liikuntavammaisuutta tai autismin kirjoja.

Opettajien vastausten perusteella voidaan havaita, että lapsen sensitiivinen kohtaaminen ja myötäelämisen taito ovat avainasemassa laadukkaan pedagogiikan taustalla. Aikuisen herkkyys kohdata lapsi sekä riittävän ajan mahdollistaminen lapselle harjoitella taitojaan, ovat perushoidon tilanteissa toteutettavan pedagogiikan kulmakiviä. Kiire on aikuisen käyttämää valtaa, jolla voidaan helposti turmella myönteinen ilmapiiri. Varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat nostavat moniammatillisen tiimityön pedagogiikan suunnittelun ja toteuttamisen keskiöön. Ryhmissä, joissa lapsilla on erityisen tuen tarvetta, on merkittävää, että tiimin keskinäinen vuorovaikutus toimii ja kaikilla kasvattajilla on lapsen tavoitteet tiedossa. Varhaiskasvatuksen moniammatillisuus asettaa haasteita tiimityölle, mutta se on toimivan yhteistyön edellytys.

Varhaiskasvatuksen opettajilla ja varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on käytössään laaja osaaminen erilaisten vuorovaikutusta ja kommunikaatiotaitoja tukevien menetelmien hallinnasta. Opettajien vastauksista voitiin havaita, että vuorovaikutuksen ja kommunikaatiotaitojen harjoittelu nousi vahvasti keskiöön kaikkien esitettyjen kysymysten kohdalla. Lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikaatiotaitojen tukemista voidaankin pitää yhtenä merkittävimmistä kokonaisuuksista varhaiskasvatuksen tehtävässä.

Avainsanat: erityisvarhaiskasvatus, kuntouttava varhaiskasvatus, itsestä huolehtimisen taidot, arjen taidot, vuorovaikutus ja kommunikaatiotaidot

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>VARHAISKASVATUS OSANA LAPSEN KUNTOUTUMISTA</b> .....	<b>8</b>
2.1	Varhaiserityiskasvatus ja kuntouttava varhaiskasvatus .....	10
2.2	Tukea tarvitseva lapsi varhaiskasvatuksessa .....	12
2.3	Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot .....	15
2.4	Kommunikaatio ja vuorovaikutus .....	17
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN METODOLOGISET RATKAISUT</b> .....	<b>19</b>
3.1	Tutkimustehtävä .....	19
3.2	Metodologiset lähtökohdat .....	20
3.3	Fenomenologis- hermeneuttinen tutkimusote ihmistieteessä .....	20
3.4	Tutkimuksen eettiset kysymykset .....	22
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>25</b>
4.1	Tutkittavien valinta ja aineistonkeruu .....	25
4.2	Aineiston analyysimenetelmä .....	27
4.3	Sisällönanalyysi .....	28
<b>5</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>33</b>
5.1	Opettajien kuvaukset pedagogiikasta vaativissa perushoidon tilanteissa .....	33
5.2	Pedagogiikan näkyväksi tekeminen vaativan perushoidon tilanteissa .....	36
5.3	Millaisia menetelmiä opettajilla on käytössään .....	38
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>43</b>
6.1	Tutkimuksen luotettavuudesta .....	47
6.2	Jatkotutkimukset .....	48
6.3	Johtopäätökset .....	48
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>51</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>55</b>

# 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuus, joka on pedagogisesti painottunutta (Varhaiskasvatuslaki 2§, 2018). Varhaiskasvatuksen toteuttaminen perustuu arvoperustaan, jossa lapsi ja hänen tarpeensa ovat toiminnan keskiössä. Arvoperusta määrittelee kasvattajien käsityksen lapsesta, lapsuudesta arvokkaana kasvun vaiheena sekä käsityksen siitä, millaisena oppijana lapsi nähdään ja kohdataan (Opetushallitus, 2018). Nämä samat arvokäsitykset ohjaavat työtä myös silloin, kun lapsella on tuen tarvetta jollakin kasvun ja kehityksen osa-alueella. Resurssia tarvitseva lapsen tuki järjestetään pääsääntöisesti päiväkodissa, jossa henkilöstön rakenteella ja osaamisella voidaan lapsen tarvitsema tuki turvata (Vainikainen, ym. 2018). Lapsen päiväkotipäivään mahtuu useita sekä usein toistuvia lapsen perushoitoon liittyviä toimintoja. Perushoidon toiminnoiksi määritellään ruokailuhetket, ulkoilu, lepo, pukemistilanteet sekä hygieniakasvatukseen liittyvät toiminnot (Ahonen, 2017; Opetushallitus, 2018). Perushoidon tilanteiden tavoitteet ovat monille lapsille tärkeitä tavoitteita (Juurikainen, 2018). Lisäksi erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla perushoitoon voi liittyä lääkinnällisiä ja sairaanhoidollisia toimenpiteitä (Kasprzyk, 2022). Vaativaa perushoittoa tarvitsevilla lapsilla voi olla monivammaisuutta, kehitysvammaisuutta, vakavia psyykkisiä pulmia tai autismin kirjoa (Tuvet). Useimmiten kyseessä ovat siis oppilaat, joilla on havaittu vakavia psyykkisiä pulmia, moni- tai vaikeavammaisuutta, kehitysvammaisuutta tai autismin kirjoa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet eivät tunnista sanaa perushoito. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvataan hoito käsitteen tarkoittavan lapsen perustarpeista huolehtimista, kunnioittavan vuorovaikutuksen rakentamista ja ylläpitämistä sekä lapsen tunteisiin vastaamista (Opetushallitus, 2018). Edellä mainittu lapsen hoitoon liittyvät toiminnot ovat varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nimetty arjen taidoiksi ja itsestä huolehtimisen taidoiksi ja ovat osana laaja-alaisen osaamisen kokonaisuutta (Ahonen, 2017). Kettukangas (2020) esittää hoito- tai perushoito-käsitteen tilalle

käytettäväksi perustoiminnot -käsitettä. Myös Pyöriä (2011) esittää hoito sanan olevan hieman harhaanjohtava ja hän esittääkin paremmaksi vaihtoehdoksi hoiva sanan käyttöä. Perusopetuksessa toiminta-alueittain järjestetyssä opetuksessa perushoitoon liittyvissä toiminnoista käytetään nimitystä päivittäisten toimintojen taidot (Lamminen, 2022). Tässä tutkimuksessa käytän kuitenkin sanaa perushoito, koska sitä edelleen varhaiskasvatuksessa hyvin laajasti käytetään. Lisäksi tämän tutkimuksen kohderyhmänä olleet varhaiskasvatuksen opettajat sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajat työskentelevät ryhmissä, joissa lapset tarvitsevat erityisen tuen tarpeesta johtuen vaativaa perushoitoa.

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ollut selvittää miten varhaiskasvatuksen opettajat sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajat kuvaavat ja sanoittavat pedagogista toimintaa lapsiryhmässä, jossa on vaativaa perushoitoa tarvitsevia lapsia. Miten opettajat tekevät omaa pedagogista toimintaansa näkyväksi ja millaisia menetelmiä ja toimintamalleja heillä on käytössään? Lapsen tuen tarve määrittelee sen, millaista tukea hänelle ohjataan. Kunnassa, jossa tämä tutkimus on tehty, toteutuu varhaiskasvatuksessa annettava tuki kolmiportaisen mallin mukaisesti.

Tutkimukseen osallistui varhaiskasvatuksen opettajia, jotka työskentelevät integroiduissa erityisryhmissä ja varhaiskasvatuksen opettajia, jotka toimivat varhaiskasvatuksen erityisopettajan työtehtävissä. Tutkimuksen tavoitteena oli kerätä kokemukseräistä tietoa, jonka avulla perushoidon merkitystä voidaan tarkastella osana kuntouttavaa varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvatuksen toiminta on pedagogisesti painottunutta. Pedagogiikan käsite määrittelee sen, miten varhaiskasvatuksessa lapsi kohdataan, millaisena oppijana lapsi nähdään ja millaista toimintaa varhaiskasvatuksessa toteutetaan (Ahonen, ym. 2019). Myös Hakkarainen (2002) kirjoittaa siitä, että lapsen opetus ei koskaan lähde nollassa vaan taustalla tulee huomioida lapsen kehityksen taso. Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli kerätä varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja hyviksi havaittuja sekä koettuja menetelmiä lapsen arjen taitojen ja itsestä huolehtimisen taitojen tukemiseen.

Teoreettisen viitekehyksen alkuun esittelen kuntouttavan varhaiskasvatuksen määritelmää ja mitä kuntouttavalla varhaiskasvatuksella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan. Koska varhaiskasvatusta toteutetaan inklusioajatteluun perustuen, on tärkeää että, viitekehys avaa

varhaiserityiskasvatuksen sekä tuen järjestämiseen liittyvää periaatetta (Opetushallitus, 2018; Heiskanen, ym. 2021). Lisäksi viitekehyksessä tarkastellaan lähemmin lapsen itsensä ohjaamisen ja arjen taitojen sekä vuorovaikutuksen ja kommunikaatiotaitojen kehitykseen liittyvää aihekokonaisuutta.

Vuorovaikutuksen ja kommunikaation perustana pidetään kaikkien ihmisten halua ja tarvetta tulla kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi (Juurikainen, 2018; Koivikko, ym. 2006). Tutkimuksessa tarkastellaan keskeisesti opettajien kokemuksia siitä, miten vuorovaikutuksen ja kommunikaation perustana olevat tavoitteet heidän työssään näkyvät ja miten he opettajina kuvaavat näitä pedagogisia tavoitteita. Lempeän vuorovaikutussuhteen syntyminen edellyttää aikuiselta sensitiivistä lapsen kohtaamista sekä myötäelämisen taitoa (Ahonen, ym. 2021). Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus on keskeinen osa luontevan ja turvallisen päiväkotipäivän sujumista. Vuorovaikutustaitoja ja kommunikaatiotaitoja harjoitellaan luontevasti perushoidon tilanteissa, kuten lapsen ruokailutilanteissa, pukeutumisen tilanteissa ja hygieniatoimintoja harjoiteltaessa. Vuorovaikutuksen laatu syntyy läsnä olevan aikuisen ja yhteiseen toimintaan sitoutuneen aikuisen myötävaikutuksella (Ahonen, ym. 2021).

Varhaiskasvatuksessa annettavaa tukea järjestetään kolmiportaisen mallin mukaisesti (Opetushallitus, 2018). Tuen suunnittelun lähtökohtina ovat lapsen yksilölliset tavoitteet. Riippumatta tuen tasosta, tukea järjestetään lapsen arjessa pedagogisin keinoin (Paananen, ym. 2018). Toisena kokonaisuutena tässä tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien kokemuksia pedagogiikan näkyväksi tekemisestä vaativan perushoidon tilanteissa. Tuen suunnittelun lähtökohtana pidetään oletusta siitä, että jokaisella lapsella on potentiaalia oppia asioita, kun hänelle ohjataan oikeanlainen tuki (Björn, ym. 2015). Aikuisen sitoutuminen ja pysähtyminen lapsen tuen tarpeen äärelle on peruslähtökohta onnistuneeseen yhteistoimintaan. Perushoidon tilanteissa kiirehtiminen ei anna lapselle mahdollisuutta toimia itse ja harjoitella taitojansa. Aikuisen luoma kiireen tunne on ylivaltaa, joka voi paitsi pahimmassa tapauksessa estää lapsen keskittymistä harjoitukseensa, niin se voi myös turmella myönteistä ilmapiiriä (Ahonen, ym. 2021).

Kolmantena kokonaisuutena tässä tutkimuksessa oli tarkastella varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien

kokemuksia erilaisten menetelmien ja toimintamallien käytöstä pedagogiikan tukemiseen perushoidon tilanteissa. Lapsen vuorovaikutus ja kommunikaatiotaitojen tukemiseen on käytettävästi laajasti erilaisia menetelmiä. Tuen tarpeen suunnittelussa tulee huomioida lapsen omat voimavarat sekä lapsen yksilölliset taidot (Juurikainen, 2018). Vaihtoehtoisia kommunikaatiomenetelmiä (AAC) voidaan käyttää jokaisen lapsen kohdalla yksilöllisesti ja tavoitteena on vahvistaa sitä kommunikaatiokeinoa, jolla lapsi itseään ilmaisee (Juurikainen, 2018).

Tämän tutkimuksen taustalta löytyy tutkijan oma kiinnostus ja kokemus vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten varhaiskasvatuksen toteuttamisesta. Paljon vaativaa hoitoa tarvitsevan lapsen päivään kuuluu useita hoidollisia hetkiä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä tietoa, miten usein toistuvat perushoidon tilanteet nähdään pedagogisesti arvokkaina hetkinä tukea tarvitsevien lasten päiväkotipäivän aikana.

## 2 VARHAISKASVATUS OSANA LAPSEN KUNTOUTUMISTA

Alkuun on syytä paneutua tarkastelemaan mitä varhaiskasvatuksella tarkoitetaan. Varhaiskasvatusta voimme tarkastella lapsen kehityksen, kasvatuksen sekä oppimisen näkökulmista ja lisäksi myös perheen, yhteiskunnan sekä lapsuuden arvojen tai eri toimijoiden näkökulmista. Varhaiskasvatus on alle kouluikäisille lapsille suunnattu kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuus. Useimmiten varhaiskasvatusta toteutetaan päiväkodissa tai perhepäivähoidossa (Pihlaja, ym. 2019). Varhaiskasvatusta voidaan lähestyä pedagogiikan, hoidon tai oppimisen ja kuntoutumisen näkökulmista. Keskeisintä lienee kuitenkin se, että kaikki lasten kanssa työskentelevät kasvattajat pyrkivät tukemaan lapsen kasvua, kehitystä sekä oppimista ja hyvinvointia tietoisesti ja tietoisena arvokkaasta tehtävästään (Alijoki, ym. 2013). Tässä luvussa tarkastelen varhaiskasvatusta niistä näkökulmista, joiden katson olevan merkityksellisiä lapsen tuen tarpeen sekä kuntoutumisen näkökulmista.

Varhaiskasvatuksella on monia tavoitteita. Varhaiskasvatus on yhteiskunnan verovarjoilla ylläpitämä palvelu, jonka keskeisimpänä tavoitteena on tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä vahvassa yhteistyössä lapsen huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasten ja perheiden tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta, ehkäistä syrjäytymistä sekä tukea lasten osallisuutta (Opetushallitus, 2018). Varhaiskasvatuksen järjestämisvastuu on kunnilla. Samalla kunta palveluntarjoajana on vastuussa siitä, että varhaiskasvatusta tuotetaan laadukkaasti sekä lakia- ja säädöksiä noudattaen (Opetushallitus, 2018). Varhaiskasvatuksen järjestämistä velvoittaa myös kansalliset sopimukset, esimerkiksi YK:n lastenoikeuksien sopimus vuodelta 1991 (Pihlaja, ym. 2019). Asiakirja velvoittaa sen allekirjoittaneiden valtioiden huomioimaan muun muassa lasten erityistarpeet. Lisäksi se mahdollistaa lapsen



oikeuden yhteiskunnan järjestämiin erilaisiin erityispalveluihin sekä osaavaan henkilöstöön (Pihlaja, ym. 2019).

Varhaiskasvatus on tärkeä osa lapsen kasvun ja kehityksen polkua ja se luo pohjaa elinikäisen oppimisen periaatteelle. Varhaiskasvatuksessa lapsi nähdään ainutkertaisena yksilönä, jonka kasvuun ja kehitykseen vaikuttavat häntä ympäröivä maailma ja ihmissuhteet. Tutkimuksessa opettajat korostivat erityisesti vuorovaikutussuhteen tärkeyttä sekä hoitosuhteen pysyvyyttä. Varhaiskasvatuksessa kasvattajien työtä ohjaa ihmiskäsitys, jonka mukaan jokainen lapsi on yksilö ja hänen tapansa oppia uutta on yksilöllinen (Ahonen, 2017). Kasvu, kehitys ja oppiminen katsotaan rakentuvan aina aiemmin opitun päälle, jolloin lapsen oma elämämaailma ja kokemukset vaikuttavat hänen oppimiseensa.

Varhaiserityiskasvatus on niin ikään kunnan tuottamaa palvelua, jota inklusioajattelun mukaan järjestetään aina mahdollisuuksien mukaan lapsen lähipäiväkodissa. Varhaiserityiskasvatuksen pedagogiikka on ammatillisesti johdettua, monialaisen ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisen toteutumiseksi (Opetushallitus, 2018). Tavallisimpana tukitoimena varhaiskasvatuksessa on varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatiokäynnit (Paananen, ym. 2018).

Tässä tutkielmassa tarkastelussa on varhaiskasvatuksessa toteutettavan perushoidon tilanteet. Perushoito koostuu lapsen oman arjen hallinnan taidoista sekä omatoimisuudentaidoista, ja ne ovat yksi keskeisempiä varhaiskasvatuksessa tehtävän pedagogisen työn osa-alueita. Päiväkotipäivän aikana arjen hallintaa ja omatoimisuutta harjoitellaan usein toistuvissa arkisissa tilanteissa. Näissä tilanteissa lasten kanssa harjoitellaan erilaisia taitoja kuten ruokailua, pukeutumista, henkilökohtaisesta hygieniasta huolehtimista, leikkiä sekä vuorovaikutustaitoja toisten lasten kanssa ja omista tavaroista huolehtimista (Opetushallitus, 2018). Vaikka perushoidon tilanteet ovat usein toistuvia hetkiä, ei niihin kuitenkaan tule suhtautua rutiininomaisesti. Perushoidon ensisijaisena onnistumisen kriteerinä ei ole tilanteiden rutiininomainen sujuvuus vaan lasten kokema osallisuus ja yhteisöllisyyden tunne (Ahonen, ym. 2021). Tutkimuksessa esiin nousi aikuisen virittäytyminen lapsen osallisuuden tukemiseen, joka vaatii kasvattajalta aitoa sitoutumista ja intensiivistä läsnäoloa. Lasten kanssa yhdessä

tekemällä ja toimimalla tuetaan sekä autetaan lapsia tunteiden ilmaisussa ja tunteiden säätelyssä. Yhdessä toimimalla lapset ohjataan kunnioittamaan ja suojelemaan itseään ja muita. Varhaiskasvatuksen erilaiset oppimisympäristöt tukevat lapsen oman toiminnan kehittymistä sekä lapsen kykyä toimia itsenäisesti tutussa ympäristössä. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristö käsitellään laajana fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden kokonaisuutena (Ahonen, 2017; Opetushallitus, 2018). Oppimisympäristöt muuntuvat ja kehittyvät lapsen tarpeiden mukaan. Oppimisympäristöillä tuetaan lasten hyvinvoinnin, sosiaalisten ja oppimisen taitojen kehittymistä (Opetushallitus, 2018).

## *2.1 Varhaiserityiskasvatus ja kuntouttava varhaiskasvatus*

Varhaiskasvatuksessa lapsen kasvua, kehitystä sekä oppimista voidaan tukea monin eri tavoin. Varhaiskasvatuksen erityiskasvatus ja kuntouttava varhaiskasvatus on useimmiten vahvasti toisiinsa linkittyneitä pedagogista lapsen tukea. Lapsiryhmässä voi olla erityisen tuen lapsi, ja hänen saama tuki järjestetään varhaiserityiskasvatuksena. Ja taas jollakin toisella lapsella voi olla kehitysvamma ja hänen saamansa tuki toteutetaan kuntouttavana varhaiskasvatuksena. Käytännössä molempien lasten kohdalla toteutuvat kolmiportaisesti toteutettu tuki ja yhteistyötä tehdään moniammatillisesti lapsen lääkinnällisen kuntoutumisen ja muiden yhteistyötahojen kanssa.

Kuntouttavana tukitoimena toteutettu varhaiskasvatus edellyttää, että lapsella on kehitysvamma. Varhaisvuosina toteutettava erityiskasvatus on nivoutunut osaksi yleistä varhaiskasvatusta. Lasta tuetaan varhaiskasvatuksen yleisillä perusedagogiikan ja oppimisympäristöön liittyvillä menetelmillä sekä erityispedagogisilla interventioilla (Pihlaja, ym. 2009). Tukitoimet voivat olla pedagogisia järjestelyjä, rakenteellisia järjestelyjä tai muita lapsen hyvinvointia tukevia järjestelyjä (Pihlaja, ym. 2009). Pedagogisia järjestelyjä ovat esimerkiksi lapsen omakohtainen ohjaaminen, erilaiset apuvälineet kuten esimerkiksi kommunikointiin tarkoitetut viestintävälineet ja liikkumisen apuvälineet, varhaiskasvatuksen erityisopettajan antama konsultoiva tuki tai erilaiset avustaja- ja tulkkauspalvelut. Rakenteellisina järjestelyjä ovat erilaiset ryhmäkokoon vaikuttavat muutokset, esimerkiksi lapsiryhmän kokoa voidaan tarvittaessa

muuttaa pienemmäksi, jotta resurssia erityistarpeisen lapsen ohjaamiseen vapautuu. Rakenteellisena järjestelyinä voidaan pitää myös henkilöstömitoituksessa tehtäviä muutoksia, esimerkiksi avustajan lisääminen lapsiryhmään (Pihlaja, ym. 2009). Lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia tukevia järjestelyitä ovat laaja-alainen ja moniammatillinen yhteistyö ja konsultaatio terveyden-, sosiaalihuollon palveluiden kanssa sekä muiden lasta hoitavien tahojen kanssa (Alijoki, ym. 2013). Laki velvoittaa laatimaan jokaiselle varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle varhaiskasvatussuunnitelman (Opetushallitus, 2018). Varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhteistyössä lapsen huoltajien sekä muiden lasta hoitavien tahojen kanssa (Opetushallitus, 2018). Suunnitelmassa otetaan kantaa lapsen tuen tarpeeseen. Tuen tarpeen arvioinnin jälkeen toimijat yhdessä sopivat mahdollisista muutoksista toimintaympäristöön tai muihin tukipalveluihin (Rantala, ym. 2015).

Lapsen tuen tarve ja siihen liittyvät kuntoutukselliset toimenpiteet nivotaan osaksi lapsen arkirutiineja, esimerkiksi ruokailuun, pukeutumiseen ja leikkiin liittyviin toimintoihin. Lapsen tuen tarpeen arviointi ja sen kuntoutuksellinen ohjaaminen on aina moniammatillista ja monimuotoista yhteistyötä eri toimijoiden välillä (Kauppila, ym. 2016). Se vaatii huolellista suunnittelua ja arviointia, verkostoissa toimimista ja ennen kaikkea lapsen kokonaisvaltaisen tilanteen huomioimista, jossa lapsen omat voimavarat nousevat keskiöön (Kauppila, ym. 2016).

Varhaiskasvatuksessa toteutettava kuntoutus on pääsääntöisesti kasvatuksellisen- ja lääkinällisen kuntoutumisen yhdistelmä. Kuntouttavana varhaiskasvatusta voidaan pitää silloin, kun lapselle on laadittu erityishuoltolausunto. Erityishuolto-ohjelma perustuu vammaislakiin ja se laaditaan lapsille, joilla on kehitysvamma (Karvonen, 2022). Erityishuoltolausunnon päätöksen perusteella varhaiskasvatusta voidaan järjestää kuntouttavana palveluna, joka on perheille maksutonta. Erityishuolto-ohjelma mahdollistaa lapselle ja perheelle erilaisia muitakin palveluita esimerkiksi kehitysvammapoliklinikan palvelut ja kuljetuspalvelut (Karvonen, 2022). Kuntoutumista tapahtuu lapselle ominaisissa tilanteissa, kuten leikin yhteydessä ja vuorovaikutussuhteissa toisten lasten ja aikuisten kanssa. Kuntoutuminen on kuitenkin tavoitteellista toimintaa, jossa varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on merkittävä rooli (Kauppila, ym. 2016). Kasvattajien pedagogisesti suunnittelema,

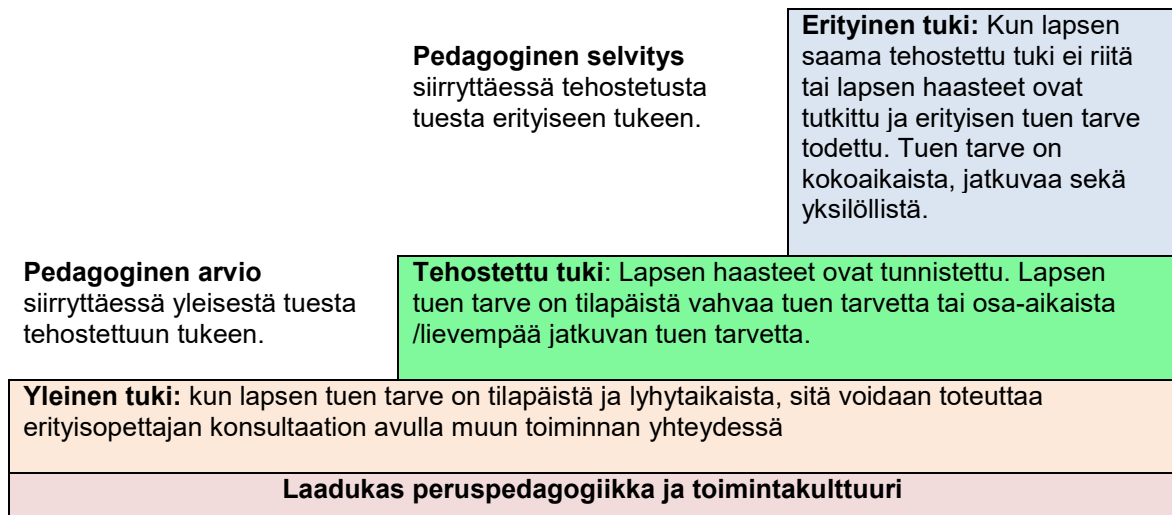
toteuttama ja lapselle mieluinen toiminta ovat avainasemassa lapsen tukemisen ja kuntoutumisen toteutuksessa. Varhaiskasvatuksessa on käytössä pedagogisen kokonaiskuntoutuksen käsite. Siinä yhdistyvät kaikki kuntoutumisen elementit; sosiaalinen, kasvatuksellinen, lääkinnällinen ja opetuksellinen kuntoutuminen. Lapsen tuen tarpeen arviointi sekä siihen kohdistuvat tukitoimet kohdistetaan lapsen arjessa niihin tilanteisiin, jotka tukevat lapsen itsenäistä toimintaa, kasvua ja kehitystä hänen omalla ikätasollaan (Kauppila, ym. 2016).

Kuntouttava varhaiskasvatus on jatkuva prosessi oppimisen, kasvatuksen ja kuntoutumisen välillä. Sen tavoitteena on tuottaa ehyt kokonaisuus ja prosessi, jossa lapsi on keskiössä (Kauppila, ym. 2016). Pedagogista kuntoutusta tekevät varhaiskasvatuksen ammattilaisten lisäksi lapsen huoltajat perheiden arjessa sekä monialainen yhteistyötiimi lääkinnällisestä kuntoutumisesta ja asiantuntijat esimerkiksi lastenneuvolasta tai vammaispalveluista. Yhteistyön pelisäännöistä tulee sopia selkeästi salassapitoon ja lapsen etuun liittyvät erityiskäytännöt huomioiden. Laaja-alaista ja moniammatillista yhteistyötä tehtäessä tulee kaikkien toimijoiden muistaa lapsen edun ensisijaisuus (Opetushallitus, 2018; Varhaiskasvatustilasto 4§ 2018). Varhaiserityiskasvatus on lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista. Varhaiserityiskasvatus on kokonaisuus, johon nivoutuvat pedagogiset, hoidolliset, opetukselliset ja kuntoutumisen järjestelyt. Lapsi on oikeutettu saamaan varhaiserityiskasvatusta silloin, kun hänen yksilöllinen tuen tarpeensa sitä vaatii (Alijoki, ym.2013).

## *2.2 Tukea tarvitseva lapsi varhaiskasvatuksessa*

Varhaiskasvatukseen osallistuminen on merkittävässä roolissa lapsen kokonaiskuntoutumisen näkökulmasta. Varhaiskasvatus luo lapselle hyvän perustan oppimiselle, kaverisuhteiden solmimiselle ja omien taitojen harjoittamiselle. Strukturoitu, selkeä päiväjärjestys auttaa lasta hahmottamaan toimintaa paremmin sekä samalla se luo selkeät rajat lasten toiminnalle. Lapsen tuen tarve voi vaihdella suuresti. Tuen tarve voi olla lyhytkestoista ja vähäistä tai vastaavasti pitkäaikaista ja erityistä. Kunnassa, jossa tutkimus toteutettiin, tuen

tarpeen järjestämistä ohjaa kolmiportaisen tuen malli. Seuraavassa kuviossa (1) on esitettyä portaittain tuen järjestäminen.



**Kuvio 1.** Kolmiportaisen tuen malli (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2019).

Varhaiskasvatuksessa toteutettavan kolmiportaisen tuen perustana on laadukas peruspedagogiikka, jota toteutetaan lapsen arjessa pedagogisesti suunnitellussa toimintaympäristössä. Laadukkaaseen peruspedagogiikkaan kuuluu lapsen kasvun ja kehityksen tunteminen. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tuntee lapsen hyvin ja heillä on taito suunnitella, havainnoida, toteuttaa sekä arvioida varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Keskeisenä oletuksena on, että jokaisella lapsella on potentiaalia oppia asioita, joka saadaan oikea aikaisella ja sopivalla interventiolla esiin (Björn, ym. 2015.) Peruspedagogiikan toteuttaminen on varhaiskasvatuksen perustehtävää ja sitä tehdään vastavuoroisessa yhteistyössä huoltajien kanssa. Peruspedagogiikkaan ja varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluu erilaisten työmenetelmien hallinta ja osaaminen. Varhaiskasvatuksen henkilöstö hallitsee lasten leikinohjaamisen, arjen struktuurin järjestämisen sekä rakentavalla vuorovaikutuksella ohjaamisen haastavissa vuorovaikutuksen tilanteissa. (Tampereen kaupunki, 2019.) Tuen järjestämisen velvoitteisiin on tulossa lakimuutos voimaan elokuussa 2022, jolloin

kolmiportainen tuen järjestäminen on kirjattuna valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021).

Kolmiportainen tuki jakautuu 1) yleiseen tukeen, 2) tehostettuun tukeen ja 3) erityiseen tukeen (kuva 1 edellä). Kolmiportaisen tuen mallissa tuen määrä kasvaa tarpeen lisääntyessä. Perusajatuksena on, että mitä haastavimmista pulmista on kyse, sitä intensiivisempänä tuki lapselle järjestetään (Björn, ym. 2015). Valtaosa varhaiskasvatuksessa toteutettavasta tuesta asettuu yleisen tuen portaalle. Lapsen saama yleinen tuki kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Peruspedagogiikkaa vahvennetaan lapsen tuen tarpeen mukaan. Erilaiset opetusmenetelmiin liittyvät muokkaukset ovat mahdollisia ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaation avulla suunnitellaan lapsen toimintaan yksilöllisiä ratkaisuja. Mikäli peruspedagogiset ratkaisut ja yleinen tuki eivät ole riittäviä, lapselle tehdään pedagoginen arvio, jonka puitteissa lapsen omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa- ja oppimisen suunnitelmaa täsmennetään ja lapsi siirtyy tehostetun tuen piiriin. Tehostetun tuen portaalla lapsen tuen tarve on jaksottaista vahvaa tuen tarvetta tai osa-aikaista ja lievempää jatkuvan tuen tarvetta. Lapsen kasvatukselliset ja kuntoutukselliset haasteet ovat tunnistettu ja yhteistyötä tehdään varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa sekä muiden lasta hoitavien tahojen kanssa. Huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä tiivistetään. Lapsen kasvatus ja kuntoutus toteutetaan vertaisikäryhmässä ja tarvittaessa oppimisympäristöä voidaan muokata ja toimintaa toteuttaa kohdennetuissa pienryhmissä. Lapsen arkisia toimintoja voidaan strukturoida tarkemmin ja käytössä voi olla erilaisia kommunikaatiota ja vuorovaikutusta tukevia menetelmiä. Tehostettu tuki kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Mikäli lapsen tuen tarve on vieläkin vahvempaa ja lapsen kasvun ja kehityksen haasteet ovat tunnistettu, voidaan lapsella todeta erityisen tuen tarve. Erityisen tuen portaalla lapselle tehdään pedagoginen selvitys, jonka liitteenä on asiantuntijalausunto lapsen tuen tarpeesta (Tampereen kaupunki, 2019). Erityisen tuen lapsilla on useimmiten haasteita usealla kehityksen osa- alueella ja ohjaaminen vaatii erityisosaamista.

Lapsella saattaa olla paljon aikaa vieviä hoito- ja lääkintätoimenpiteitä vamman tai sairauden vuoksi. Lapsen arjen sujuvuus edellyttää erityistä huomiota ja erityisesti lapsen osallisuuden varmistaminen. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhdessä huoltajien ja lasta hoitavien ja

kuntouttavien tahojen kanssa. Tutkimuksessa opettajat korostivat toimivan työtiimin merkitystä. Yhteistoiminnassa on tärkeää, että kaikki lasta hoitavat ja lapsen kanssa toimivat henkilöt tietävät lapsen henkilökohtaiset tavoitteet ja miten niitä pedagogisella toiminnalla voidaan tukea. Lapsen kasvatusta, hoitoa ja opetusta kuntouttavassa vertaisryhmässä edellyttää erilaisten menetelmien käyttöä ja yksilöllistämistä. Lapselle on myös annettava paljon aikaa perustaitojen harjoitteluun. Tutkimuksessa todettiin, että lapsen omatoimisuuden taitoja harjoiteltaessa on tärkeää, että lapselle tarjoutuu riittävästi aikaa ja kertoja, harjoitella näitä toimintoja. Harjoitteluissa tarvitaan aikuisen sensitiivistä tukea ja rauhallista päättäväisyyttä.

### *2.3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot*

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tavoitteena on edistää lapsen oppimista ja hyvinvointia sekä laaja-alaista osaamista. Pedagogisen toiminnan toteuttamista kuvaa parhaiten kokonaisvaltaisuus. Pedagogisen toiminnan sisältöalueina ovat oppimisen alueet (Opetushallitus, 2018). Tässä tutkimuksessa pääpaino on lapsen itsestä huolehtimisen ja arjen omatoimisuustaitojen tarkastelussa. Lapsen opetellessa toimimaan itsenäisesti, on keskeistä huomioida, että lapsella on toimintaan riittävästi aikaa. Keskeistä on ymmärtää lapsen oman osallisuuden merkitys hänen oppimisen prosessissaan. Omatoimisuustaitojen harjoittelussa lapsi nähdään ja otetaan mukaan toimintaan aktiivisena toimijana. Lapsen oma kokemus kasvattaa hänen ymmärrystään opittavasta asiasta (Leinonen, 2020). Itsestään huolehtimisen taidot ovat meille kaikille tärkeitä. Varhaiskasvatuksessa yhtenä perustehtävänä on vahvistaa lapsen hyvinvointiin, turvallisuuteen ja omatoimisuuteen liittyviä taitoja. Itsestä huolehtimisen ja arjen taidot koostuvat pitkälti samoista asioista kuin yleisemmin varhaiskasvatuksessa käytetty käsite perushoito.

Itsestä huolehtimisen ja arjen taitoihin liittyy keskeisesti lapsen ruokailuun ja ravitsemukseen liittyvä kokonaisuus. Ruokakasvatuksessa lasta kannustetaan tutustumaan rohkeasti erilaisiin makumaailmoihin sekä ruokakulttuuriin. Ruokailu on paljon muutakin kuin vain ravinnon saantia, se tuo parhaimmillaan mielihyvää, yhdessäolon tunnetta sekä turvallisuutta (Mikkola, ym. 2009). Monipuoliset eri

aistikanavien kautta tapahtuvat oppimiskokemukset rikastuttavat lapsen kokemuksia ruuasta. Lapsen maku- ja mielipidettä kuullaan ja häntä rohkaistaan myönteiseen suhtautumiseen ruokailussa. Ruokailutilanteissa lapsi voidaan huomioida hänen yksilölliset tarpeensa huomioiden, se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että hänelle sallitaan kaikki. Lapsella voi olla esimerkiksi erilaisia aistiherkkyksiä tai hän voi olla muuten pieniruokainen. On tärkeää, että ruokailutilanteista ei tule painostavia ja ahdistavia, ei lapselle eikä aikuiselle. Ruokailuhetkien ilmapiiri tulee olla innostava sekä lasta rohkaiseva. Erilaiset aistisäätelyn pulmat voivat asettaa suuriakin haasteita ruokailutilanteisiin (Ahonen, ym. 2021). Ruokailutapahtuman tarkoituksena on olla mukava ja yhdistävä sosiaalinen tapahtuma. Tarkoituksena ei ole, että kukaan joutuisi ruokailutilanteessa ahdistumaan (Ahonen, ym. 2021). Silloin, kun lapsella on merkittäviä haasteita ruokailun suhteen, on ruokailutilanteita hyvä tarkastella pidemmällä aikaperiodilla ja niihin tulee varata riittävästi aikaa lapselle. Useimmiten aistijärjestelmä kehittyy lapsen kasvaessa, joten lapsi oppii myös käsittelemään sitä eri tavoin ja ruokailutilanteisiin liittyvät haasteet ja pulmat voivat helpottua. (Ahonen, ym. 2021).

Arjen omatoimisuustaitoihin liittyen, lasten valmiuksia huolehtia itsestään ja henkilökohtaisesta hygieniastaan tuetaan. Näitä asioita harjoitellaan keskustelemalla lasten kanssa sekä päivittäisissä toiminnoissa, useimmiten useita kertoja lapsen päiväkotia päivän aikana. Lapsuuden kehitykseen kuuluu oman kehon tuntemusten oppiminen ja haltuunotto (Opetushallitus, 2018). Oman kehon tunnistaminen ja sen arvostaminen vahvistavat myönteistä minäkuvaa. Se myös vahvistaa lapsen tunnetta ja halua pitää itsestään huolta. Kehotuntemukseen kuuluu myös liikunnalliset perustaidot. Varhaiskasvatuksen suunniteltu pedagoginen toiminta kehittää lapsen motorisia perustaitoja, kehon hallintaa sekä erilaisten liikuntavälineiden käyttöä (Opetushallitus, 2018). Säännölliset motoriset harjoitteet tukevat lapsen taitoja kaikilla osa-alueilla. Hyvät motoriset taidot auttavat lasta monissa arjen toiminnoissa esimerkiksi pukemaan suoriutumisessa.



## 2.4 *Kommunikaatio ja vuorovaikutus*

Yhtenä osa-alueena varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluvat lapsen kommunikaatioon ja vuorovaikutukseen kannustava toiminta (Opetushallitus, 2018). Osallisuuden pedagogiikka vahvistaa lapsen osallisuutta ja kannustaa lasta leikkiin ja vuorovaikutukseen (Opetushallitus, 2018). Kasvattajien tehtävänä on tukea lasten vertaissuhteiden syntymistä sekä rohkaista lapsia vuorovaikutukseen ja toimintaan ryhmän jäsenenä. Laadukas pedagogiikka rakentuu aitoon ja sensitiiviseen vuorovaikutukseen perustuen. Kasvattajan herkkä läsnäolo sekä lapsen vuorovaikutuksen aloitteisiin ja pyrkimyksiin vastaaminen ovat laadukkaan vuorovaikutuksen kulmakiviä. Kasvattajan tulee olla aidosti kiinnostunut lapsen asiasta, jotta hän voi vilpittömin, avoimin mielin virittäytyä vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Ahonen ym. (2021) kirjoittavat lämpimästä vuorovaikutuksesta, jossa keskiössä on aikuisen tahtotila olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Lämmin vuorovaikutus ei ole pelkästään kauniisti lapselle puhumista vaan, käsitteen idea on nimenomaan aikuisen sitoutumisessa ja aitouden vaalimisesta vuorovaikutussuhteessa. Lämmin vuorovaikutus kannattelee lapsen kykyä ajatella ja toimia itsenäisesti. Oli lapsen kyky millainen tahansa olla vuorovaikutuksessa tai tuottaa kommunikointia, on hänellä aina oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi (Ahonen, ym. 2021). Myönteinen ja lämminhenkinen ilmapiiri tukevat lasten ja aikuisten vuorovaikutusta. Vuorovaikutteisen ilmapiirin luomisessa aikuinen toimii esimerkkinä ja on vastuussa myönteisen ilmapiirin syntymisestä (Leskisenoja, 2019).

Jotta lapsi voi oppia kommunikaatiotaitoja tarvitaan lähtökohdaksi vuorovaikutuksen syntyminen (Juurikainen, 2018). Lapsella tulee olla tarjolla erilaisia tapoja ja mahdollisuuksia käyttää itselleen tarkoituksenmukaista ja toisaalta myös vaihtoehtoisia kommunikaatiokeinoja. Lapsen kommunikaatiotaitojen perustana on lapsen kyky reagoida erilaisiin ulkopuolelta tuleviin aistiärsykkeisiin (Juurikainen, 2018). Kommunikaatiotaidon puute voi vaikeuttaa lapsen osallisuutta ryhmässä tai pahimmillaan syrjäyttää lasta. Lapsen kommunikaatiotaitojen tukeminen on keskeisessä roolissa varhaiskasvatuksen arjessa. Taitojen tukeminen onnistuu luontevimmin luonnollisissa vuorovaikutuksen tilanteissa, kuten lasten leikkien ja pelien lomassa (Lampinen, 2007).

Kommunikaatiotaitoja harjoitellaan erilaisissa tilanteissa lapsen päiväkotipäivän aikana (Juurikainen, 2018). Lapselle suunnatun tuen perusta on yksilöllinen. Lapsen senhetkiset taidot huomioidaan toiminnan suunnittelussa. Erilaiset puhetta korvaavat kommunikointimenetelmät kuten, kuvat, viittomat, esinekommunikaatio ja kehoviittomat, auttavat lasta itseään ilmaisemaan, mitä hän milloinkin haluaa. Sensitiivisen ja herkän kasvattajan tulee olla valppaana, että ei tee tilanteista tulkintoja, vaan pysähtyy kuuntelemaan mitä lapsi itse aikoo ilmaista (Lampinen, 2007). Tutkimuksessa korostettiin lapsella olemassa olevien taitojen huomioimista tukea suunniteltaessa. Tukea tulee suunnitella lapsen kyvyt huomioiden ei niinkään puutteiden näkökulmista. Opettaja huomioi lapselle ominaisimman tavan olla vuorovaikutuksessa ja kommunikaation tukea suunniteltaessa. Lasten vuorovaikutus ja kommunikaatiotaitoja tuetaan erilaisin menetelmin. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli kerätä kokemusperäistä tietoa opettajien käyttämistä menetelmistä. Metodologisena lähestymistapana fenomenologis- hermeneuttinen strategia soveltui oivallisimmin tämän tapaiseen tutkimukseen. Keskiöön nousivat kaikista tuen menetelmistä, vahvimmin juuri vuorovaikutuksen ja kommunikaation tukemiseen tarkoitettut menetelmät.

# 3 TUTKIMUKSEN METODOLOGISET RATKAISUT

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen aiheen ja selvitän taustaa, joka on ollut vaikuttamassa tutkimusaiheen valintaan. Lisäksi tässä luvussa esittelen tutkimuksessa käytetyn fenomenologis- hermeneuttisen tutkimusotteen metodologiset lähtökohdat.

## 3.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksia toteuttaa pedagogiikkaa paljon vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten päiväkotiryhmässä.

Tutkimus pureutuu kysymyksiin siitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajat kuvaavat ja sanoittavat pedagogiikkaa perushoidon tilanteissa sekä millaisia toimintatapoja- ja menetelmiä näissä tilanteissa käytetään.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat samat kysymykset, jotka esitettiin avoimessa kyselyssä. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten kasvattajat kuvaavat ja sanoittavat pedagogista toimintaa vaativissa perushoidon tilanteissa?
2. Miten pedagogiikka tehdään näkyväksi vaativissa perushoidon tilanteissa?
3. Millaisia menetelmiä ja toimintatapoja opettajilla on käytössään?

### *3.2 Metodologiset lähtökohdat*

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jota ohjaa fenomenologishermeneuttinen lähestymistapa. Laadullisen tutkimuksen perusolemuksena on pyrkiä ymmärtämään tutkimuksen kohteena olevan tai olevien ihmisten kokemuksia, ajatuksia ja tunteita, sekä erityisesti merkityksistä, joita ihmiset asioille ja ilmiöille antavat. Laadullisen tutkimuksen tehtävänä on pyrkiä saamaan esille erilaisia merkityksiä ja näkökulmia, joiden valossa asioita ilmiöitä voidaan tarkastella (Juuti ym., 2020). Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien omakohtaisia kokemuksia, käytänteitä, työskentelymenetelmiä sekä toimintamalleja. On luontevaa valita tutkimusstrategiaksi paljon ihmistieteissä käytetty fenomenologis- hermeneuttinen lähestymistapa.

Fenomenologisessa tutkimuksessa pääpaino on ihmisen kokemassa elämismaailmassa. Fenomenologia avaa tutkijan katseen suuntaan, jossa jokaisella ihmisellä on oma suhde maailmaan. Fenomenologiassa on oleellista, että oivallamme jokaisen ihmisen ainutkertaisen maailmansuhteen osana merkitysten syntyä (Tuomi, ym. 2009). Jokaisella ihmisellä on siis oma, ainutkertainen maailmansuhde, jonka kautta tarkastelemme omia kokemuksiamme. Ihmisen kokemukset muovautuvat suhteessa maailmansuhteeseen ja samalla ne saavat yksilöllisiä merkityksiä (Tuomi, ym. 2009). Fenomenologisen lähestymistavan keskiössä ovat inhimilliset merkitykset. (Tuomi, ym. 2009).

### *3.3 Fenomenologis- hermeneuttinen tutkimusote ihmistieteessä*

Fenomenologinen tutkimus painottaa paitsi tutkijan omaa kokemusta tutkittavaan ilmiöön tai asiaan, niin se voi myös painottua tarkastelemaan muiden ihmisten kokemuksia tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. Muiden ihmisten kokemukseen painottuessaan tutkimuksen tavoitteena on syvällistä ymmärrystä tutkittavasta aiheesta ja löytää sen keskeisin olemus. Tutkimuksen tavoitteena oli kerätä opettajien kokemusperäistä tietoa sekä vuosien saatossa hyviksi

menetelmiksi havaittuja ja hioutuneita menetelmiä, toimintatapoja ja interventioita. Koska tavoitteena oli tutkia yksittäisten opettajien omakohtaisia kokemuksia, oli fenomenologinen tutkimusstrategia mielekkäin tapa.

Fenomenologinen tutkimusstrategia painottaa tutkijan avoimuutta. Tutkimuksen analyysivaiheessa oli merkittävää pidättäytyä tietoisesti tekemästä tulkintoja opettajien vastauksista. Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta oli merkittävää tiedostaa tutkijan oma suhde tutkittavaan ilmiöön ja asiaan. Fenomenologian oppi-isänä voidaan pitää Edmund Husserlia, joka merkittävänä saavutuksena oli fenomenologisen reduktion käsite (Kakkori, 2009). Yksinkertaistettuna reduktiolla tarkoitetaan muutosta luonnollisesta asenteesta ja reflektiivisestä asenteesta kohti avointa ja puhdasta, ennakkoasenteista vapaata lähtökohtaa (Kakkori, 2009). Tutkimuksen keskiössä oli avoin kiinnostus löytää opettajien omia kokemuksia ja kuvauksia siitä, miten he kuvaavat omaa työtään ja millaisia menetelmiä he käyttävät vaativissa perushoidon tilanteissa. Tavoitteena oli löytää opettajien omia ilmaisuja pedagogiikasta ei niinkään mitä heidän odotetaan vastaavan.

Fenomenologiseen tutkimukseen kuuluu vahvasti tutkijan pohdiskeleva tutkimusote (Vilkka, 2011). Fenomenologia tarkastelee sitä, miten ihmiset rakentavat merkityssuhteita omassa elämisaailmassaan (Vilkka, 2011, Tuomi ym., 2009). Fenomenologishermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on avata ja sanoittaa kokemuksen merkitystä (Tuomi ym., 2009; Juuti ym., 2020). Lisäksi fenomenologishermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on tuoda jo aiemmin tunnettua asiaa tai ilmiötä enemmän tiedostetuksi (Vilkka, 2011; Tuomi ym., 2009, 25; Juuti ym., 2020). Tutkimuksen tavoitteena oli tuoda tietoisuuteen ja sanoittaa vaativissa perushoidon tilanteissa esiintyvää pedagogiikkaa. Millaisena opettajat itse sitä kuvaavat.

Yleisimmin hermeneutiikka määritellään tulkitsemiseksi (Kakkori, 2009). Hermeneuttinen tutkimus korostaa ihmisen subjektiivisen kokemuksen merkitystä. Hermeneuttisessa tutkimuksessa on keskeistä tulkintojen tekeminen ihmisten kokemuksista, sekä pyrkimys ymmärtää inhimillisesti kohteena olevaa asiaa tai ilmiötä. Hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on siis kohteen syvälinen ymmärtäminen. Hermeneuttisessa tutkimuksessa lähtökohtana on tutkijan jonkinasteinen *esiymmärrys* tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. Tutkimuksen edetessä esiymmärrys syvenee ja laajenee. Hermeneuttisessa

tutkimuksessa tutkija kulkee tutkimusta tehdessään ikään kuin jatkuvassa vuoropuhelussa oman esiymmärryksensä sekä uusien näkökulmien tuoman tiedon vuorottelussa. Puhutaan hermeneuttisesta kehästä. Kakkori (2009) kuvaa hermeneuttisen kehän olevan ymmärryksen ja tulkinnan yhteys, johon vaikuttaa asiasta tai ilmiöstä oleva esiymmärryksemme. Tässä tutkimuksessa esiymmärrys ja aiempi tieto tutkittavasta aiheesta ovat olleet suunnannäyttäjinä sille mistä tietoa lähdetään etsimään. Tutkimuksen kohderyhmäksi valikoitui varhaiskasvatuksen opettajia sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajia, jotka työskentelevät ryhmissä, joissa lapsilla on erityisen tuen tarvetta. Lähtökohtaisena oletuksena oli, että heillä on tutkimuksessa tarkastelussa olevaa tietoa ja kokemusta tutkittavasta aiheesta. Toisaalta myös tutkijan oma esiymmärrys tutkittavasta aiheesta oli lähtökohtana tietoon, että vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten pedagogiset menetelmät ovat usein käytännössä hioutuneita. Opettajat muokkaavat menetelmiä hyviksi havaittujen kokemusten perusteella. Hermeneuttista tutkimusmatkaa voidaan kuvata eräänlaiseksi keoksi, jonka sisälle päästäkseen on tutkijan kuljettava edestakaisin välillä suuntaa vaihdellen, jotta reitti keon sisimpään löytyy (Routio, virtuaaliyliopisto). Tutkimuksen aikana täytyi opettajien vastauksia lukea useita kertoja ja samalla tietoisesti pyrkiä sulkemaan omaa esitietoutta pois. Toisaalta myös vuoropuhelua oman esiymmärryksen kanssa piti käydä, jotta aineistosta tullutta tietoa saattoi hyödyntää oman ymmärryksen vahvistamiseksi.

### *3.4 Tutkimuksen eettiset kysymykset*

Laadullisen tutkimuksen tekoon liittyy aina vahvasti tutkijan oma vastuu siitä, miten aineistoa on kerätty, miten aineistoa käsitellään ja millaisia johtopäätöksiä aineistoon perustuen tehdään. Cohen, ym. (2019) esittävät, että eettinen ajattelu täytyy kulkea läpi koko tutkimuksen, ei riitä, että eettiset kysymykset ovat käsiteltyinä vain omassa kappaleessaan. Eettiset ohjeet ja käytännöt toimivat tutkijan ohjeena ja asettaa tutkijan pohtimaan mitä ja millaisia asioita hänen tulee huomioida (Cohen, ym. 2019).

Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö asettaa erityisiä kysymyksiä tutkimuksen toteuttamiselle. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan ollut tavoitteena

tutkia yksittäisiin lapsiin kohdistuvia tietoja vaan heidän kasvatuksessaan, hoidossaan ja kuntouksessaan käytettäviä pedagogisia toimintatapoja ja menetelmiä. Cohen, ym. (2019) muistuttavat, että lapsia koskevissa tutkimuksissa eettisyys on kaikkien vastuulla. Lasten arvokkuuden kunnioittaminen on tutkimuksen ydin. Lapsia koskevan tutkimuksen on oltava oikeudenmukaista ja se edellyttää jatkuvaa eettistä pohdintaa. Lisäksi he painottavat, että eettisen tutkimuksen on osoitettava tarkkuutta ja laatua tutkimuksen suunnittelussa, toteuttamisessa, analysoinnissa ja raportoinnissa (Cohen, ym. 2019).

Tämän tutkimuksen osalta kysymysten asettelu vaati tarkkuutta, jotta vastauksissa ei paljastu yksittäiseen lapseen tai hänen perheeseensä liittyvää salassapidettävää tietoa. Lisäksi vastaajien anonymiteetti pitää turvata, ettei vastauksista paljastu salassa pidettävää tietoa. Tutkimuksessa vastaajina olivat varhaiskasvatuksen opettajat ja erityisopettajat, jotka työskentelevät integroiduissa ja erityisryhmissä sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan työtehtävissä. Vaikkakin tutkimuksen ensisijaisena tavoitteena ei ole tutkia lasten erityiseen, vammaan tai sairauteen liittyviä asioita, on kuitenkin huomioitava mahdollisuus, että opettajien kokemusperäiset vastaukset saattavat tuoda esille arkaluonteista tietoa lapsista tai heidän perheistään. Kuula (2015) muistuttaakin tutkijoita siitä, että haastattelujen tai kyselyn tuoma tieto saattaa muuttua arkaluonteiseksi.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida validiteetilla (Saaranen – Kauppinen, ym. 2006). Tämän tutkimuksen aineistonkeruussa on kiinnitetty erityistä huomiota anonymiteetin säilymiseen. Vastausotanta kerättiin sähköisellä Forms -lomakkeella, johon ei missään vaiheessa kirjautuneet vastaajien henkilötiedot. Aineistoa on säilytetty koko ajan siten, että sitä ei ole ollut missään vaiheessa ulkopuolisten mahdollista lukea. Lisäksi tutkimukseen osallistujille kerrottiin miten aineiston kanssa tullaan menettelemään tutkimuksen valmistuttua. Myös Kuula (2015) muistuttaa siitä, että aineiston mahdollisesta jatkokäytöstä tulee ilmoittaa tutkimukseen osallistujille. Tämän tutkimuksen aineisto tullaan hävittämään asianmukaisin keinoin tutkimuksen valmistuttua lopulliseen muotoonsa.

Tutkimuksen aineisto kerättiin yhteistyössä kyseisen kunnan erityisentuen koordinaattorin sekä muutamien tutkimukseen valittujen päiväkotien johtajien

toimesta. Näin pystyttiin turvaamaan tutkimukseen vastanneiden opettajien kokemus ja osaaminen tässä tutkimuksessa keskiössä olleisiin kysymyksiin. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös se, kuinka onnistunut on haastateltavien valinta (Hirsijärvi, ym. 1995).



## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen toteuttamisen vaiheet. Ensimmäisessä kappaleessa esitetään tutkimukseen osallistuneiden valintaan johtaneet ratkaisut. Lisäksi esitetään menetelmä, jolla aineisto on kerätty. Toisessa kappaleessa avataan tutkimuksessa käytetty analyysimenetelmä. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi valikoitui luontevaksi analyysimenetelmäksi tutkimuksen fenomenologis- hermeneuttisen tutkimusstrategian vuoksi. Tutkimuksen keskiössä oli tutkia varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksia, oli tarkoituksenmukaista valita analyysi, jonka avulla teoria nousee aineistosta itsestään.

### *4.1 Tutkittavien valinta ja aineistonkeruu*

Tämän laadullisen tutkimuksen osallistujat valittiin tutkijan omiin kokemuksiin ja omaan tietoon perustuen varhaiskasvatuksen tehtäväjaosta. Varhaiskasvatuksessa kuntouttavaa varhaiserityiskasvatusta toteutetaan hyvin moniammatillisissa työskentelytiimeissä. Kuitenkin varhaiskasvatuksen opettaja on vastuussa ryhmän pedagogiikasta, sen suunnittelusta sekä toteutumisesta (Parrila, ym. 2016). Varhaiskasvatuksen erityisopettajien tehtävänä on konsultoida, tukea sekä olla ajoittain mukana ryhmätoiminnassa, tuen lasten toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Näin ollen oli luontevaa valita vastaajiksi varhaiskasvatuksen opettajia sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajia. Valinnassa auttoi erityisen tuen suunnittelija, joka työskentelee kyseisen kunnan varhaiskasvatuksen erityisopettajien esihenkilönä. Informaatiokirjeen ja kyselyn jakamisessa auttoivat tutkimusluvassa ilmoitettujen päivähoitoyksiköiden johtajat sekä erityisen tuen suunnittelija. Näin tutkimukseen pystyttiin rajaamaan opettajat, jotka työskentelevät erityisen tuen lasten parissa. Osallistujien joukkoa rajattiin vielä siten, että vastaajat kaikki työskentelevät

integroiduissa ryhmissä tai varhaiskasvatuksen erityisopettajan työtehtävissä. Siten pystyttiin varmentamaan, että kullakin vastaajalla on ajantasainen kokemus vaativahoitoisten lasten kohtaamisesta päiväkodissa.

Aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella. Lomake oli liitetty linkkinä informaatiokirjeeseen (liite 1). Informaatiokirjeessä oli tarkasti selvitetty tutkimuksen tiedot, kuka tutkimusta suorittaa ja mitkä ovat tutkimuksen tavoitteet. Informaatiokirjeestä tuli selville vastaajalle, että tutkimukseen voi osallistua täysin anonymisti eikä vastaajan tietoja voida tunnistaa. Kysely lähetettiin osallistujille työsähköpostiin, jotta vastaaminen olisi mahdollista myös työpaikalla.

Koska tutkimuksen tavoitteena oli kerätä varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksiin perustuvaa tietoa, oli tarkoituksenmukaista, että kysymykset esitetään avoimina kysymyksinä. Näin pystyttiin varmentamaan riittävän avoin mahdollisuus omien kokemusten kirjaamiseen. Kyselyn kolmeen avoimeen kysymykseen toivottiin osallistujien vastaavan mahdollisimman avoimesti erilaisia kasvatushetkiä kuvaillen.

1. Miten kasvattajana kuvaavat ja sanoittavat pedagogista toimintaa vaativissa perushoidon tilanteissa?
2. Miten pedagogiikka tehdään näkyväksi vaativissa perushoidon tilanteissa?
3. Millaisia menetelmiä ja toimintatapoja on käytössäsi?

Varhaiserityiskasvatuksen käytänteet siitä, miten erilaisia tukitoimia ja menetelmiä käytetään, voivat vaihdella suuresti. Opettajat käyttävät pedagogisia ratkaisuja tehdessään usein kokemusten kautta hyviksi havaittuja menetelmiä ja toimintatapoja. Tämän tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli löytää näitä kokemuksen kautta löytyneitä ratkaisuja.

Tutkimuskyselyitä lähetettiin 30 kappaletta erityisryhmien ja integroitujen ryhmien opettajille sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajille. Vastauksia palautui kuusi kappaletta, jotka kaikki hyväksyttiin tutkimukseen. Vastausprosentti oli 20 %, joten sitä voidaan pitää riittävänä tämän tapaisessa laadullisessa tutkimuksessa. Vastauksissa käsiteltiin kysymysten aihepiiriä monipuolisesti ja kuvaillen erilaisia tilanteita lasten arjessa.

## 4.2 Aineiston analyysimenetelmä

Aineisto on analysoitu aineistolähtöisellä sisällönanalyysilla. Analyysin pääpaino on aineistossa ja siitä kerätystä informaatiosta. Kyselylomakkeen kysymykset toimivat samalla tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksinä. Näin pyrittiin varmistamaan, että tutkijan omat kokemukset ja oma ymmärrys aiheesta ei vaikuta analyysivaiheessa tutkimustulokseen.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin teoria nousee aineistosta itsestään. Analyysillä aineisto järjestetään selkeään muotoon säilyttäen samalla sen tuottama informaatio. Analyysin tarkoituksena on selkeyttää ja tiivistää aineiston tuomaa kuvaa tutkittavasta ilmiöstä tai aiheesta (Tuomi, ym. 2003). Sisällönanalyysi pyrkii tekemään tutkittavasta aiheesta eheän tiivistelmän, johon kytkeytyvät aiheesta aiemmin tehdyt tutkimustulokset. Sisällönanalyysi on tekstianalyysi, jolla voidaan mitata hyvin monenlaisia tekstejä. Sisällönanalyysissa aineiston dataa tarkastellaan etsien siitä yhtäläisyyksiä tai eroja, joita sitten erotellaan ja tiivistetään (Tuomi, ym. 2018). Analyysi perustuu tutkijan tekemään koodaukseen (Tuomi, ym. 2018). Aineisto pilkotaan ensin pienempiin osiin, jonka jälkeen käsitteellistetty data kootaan uudeksi kokonaisuudeksi (Tuomi, ym. 2018).

Tämän tutkimuksen analyysi päädyttiin esittämään järjestelemällä ja luokittelemalla aineisto tutkimuskysymys kerrallaan. Analyysissa jokainen kysymys esitetään omana kokonaisuutenaan. Käsitellyn tutkimuskysymyksen alkuperäisilmaisuihin edetään pääluokan esittämiseen ja lopuksi luokittelun auki kirjoittamiseen.

Aineiston analyysi aloitettiin lukemalla kyselyn vastaukset huolellisesti läpi useamman kerran. Aineiston redusoinnissa etsittiin tutkimuskysymyksiin viittaavia lauseita, ilmaisuja tai sanoja. Redusoinnin eli pelkistämisen tavoitteena on tiivistää aineistosta saatua tietoa ja samalla myös karsia pois epäolennaista tietoa (Tuomi, ym. 2018). Löydetyt sanat ja lauseet erotettiin muusta tekstistä alleviivaten ne eri värein. Jokaiselle tutkimuskysymykselle oli oma värinsä, joka helpotti myös visuaalisesti alkuperäisilmaisujen ryhmittelyä. Värikoodauksen jälkeen, lauseet ja ilmaisut koottiin erillisiin Word tiedostoihin. Aineisto oli kooltaan kuitenkin niin hyvin hallittavissa, että tässä vaiheessa tiedot päädyttiin tulostamaan omille konsepteille tulevaa ryhmittelyä varten.

Seuraavassa vaiheessa värillisesti koodatut alkuperäisilmaisut ryhmiteltiin tutkimuskysymysten mukaisesti. Tässä klusterointivaiheessa tekstistä etsittiin samankaltaiset ilmaisut ja käsitteet, jotka ryhmiteltiin omiin luokkiinsa. Tämä työvaihe edellytti vastausten huolellista lukemista vielä useita kertoja, jotta samaa asiaa tarkoittavat alkuperäisilmaisut löydettiin ja pystyttiin sijoittamaan omiin luokkiinsa. Tässä vaiheessa luokat nimettiin alustavien käsitteiden mukaan. Klusterointi vaiheen tavoitteena on edelleen tiivistää aineistoa ja samalla auttaa löytämään alustavia käsitteitä tutkittavasta aiheesta (Tuomi, ym. 2018). Samaa tarkoittavista käsitteistä muodostuvat alaluokat (Tuomi, ym. 2018).

Klusteroinnin jälkeen seurasi aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. Aineiston luokittelua jatkettiin edelleen siten, että lopuksi yläluokkien käsitteet yhdistettiin pääluokiksi ja edelleen yhdistäväksi luokaksi varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksiksi vaativan perushoidon ja pedagogiikan yhdistämisestä lapsen päiväkotiarjessa.

### *4.3 Sisällönanalyysi*

Tässä laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä esitettiin kolme. Kyselylomakkeessa kysytyt kysymykset asettuivat samalla tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiksi. Koska tutkimuksen tavoitteena oli kerätä varhaiskasvatuksen opettajien sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksia, oli luontevaa käsitellä jokaista kysymystä omana kokonaisuutenaan, jotka sitten loppuyhteenvedossa koottiin yhteen. Tässä luvussa esitetään tutkimuksen analyysi.

Taulukossa 1, on varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksia siitä, miten he kuvaavat pedagogista toimintaa vaativissa perushoidon tilanteissa. Taulukkoon on kerätty esimerkkinä muutamia alkuperäisilmaisuja, joiden perusteella aineistoa on lähdetty tiivistämään.

Taulukko 1.

Alkuperäis-ilmaisut	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
" <i>Aikuisen sensitiivisyys reagoida</i> "	Lapsen kohtaaminen	Lapsen minäkuvan kehittyminen	Lähikehityksen tukeminen	Pedagoginen toiminta vaativissa perushoidon tilanteissa
" <i>Kielellisiä asioita...</i> " " <i>...kommunikoinnin apuvälineitä</i> "	Kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot			
" <i>...tukea lapsen itsenäistä toimintaa</i> "	Lapsen omatoimisuus- taidot	Perushoito ja huolenpito		
" <i>Perushoidon tilanteet suunnitellaan...</i> "	Kasvattajan toiminta	Kasvattajan pedagoginen toiminta	Pedagoginen tuki	
" <i>Kaikki sitoutuvat.</i> " " <i>...tavoitteita mietitään yhdessä tiimin kanssa.</i> "	Pedagoginen tiimityö			

Alkuperäisilmaisut kuvasivat pedagogista toimintaa paljon vaativaa tukea tarvitsevien lasten perushoidon tilanteissa. Alkuperäisilmaisut tiivistettiin pelkistetyiksi ilmaisuiksi, jotka edelleen luokiteltiin sisältökokonaisuuksien puitteissa alaluokkaan.

Varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kuvaamat perushoidon pedagogiset tilanteet olivat vahvasti sidoksissa lapsen kohtaamiseen. Sitä voidaan pitää merkittävänä havaintona lapsen itsetunnon ja minäkuvan kehittymisen kannalta. Lapsen sensitiivinen kohtaaminen näkyi myös vastauksissa. Kasvattajien pedagoginen toiminta ja työtiimien saumaton yhteistyö ovat vaativan perushoidon kulmakiviä. Alaluokassa oli kuvattuna niitä vaativan perushoidon tilanteita, joissa pedagogista toimintaa useimmiten esiintyy. Tukea tarvitsevan lapsen arki koostuu erilaisista tilanteista, joissa kasvattajan pedagoginen tuki ja turva ovat merkittävässä roolissa lapsen itseilmaisun sekä omatoimisuuden kehittymisen tukijana.

Toisena tutkimuskysymyksenä esitettiin, miten varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat tekevät pedagogiikan näkyväksi vaativissa perushoidon tilanteissa. Seuraavassa taulukossa (2) on kuvattuna toisen tutkimuskysymyksen luokittelu sekä uudelleen käsitteellistäminen.

Taulukko 2.

Alkuperäis- ilmaisut	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
" millainen vuorovaikutussuhde minulla on lapsen kanssa." "Katsekontakti on yleensä lähtökohta..."	Vuorovaikutus- taidot	Pedagogiset sisältöalueet	Lapsen toiminta	Pedagogiikan näkyväksi tekeminen
" Ruokailussa voi harjoitella yhteistä hetkeä..."	Sosiaaliset taidot			
"...annetaan ohje (kuva, viittoma) ..." "...joskus annetaan aikaa..." "...ennakoivat keskustelut..."	Lapsen ohjaaminen	Pedagoginen toiminnanohjaus		
"...mitä tiedän lapsesta..." "Lapsen tuen tarpeet määrittävät tavoitteita."	Lapsen tavoitteet			
" ...koko työtiimin pitää tietää miksi ja miten:"	Kasvattajan tuki	Pedagoginen tiimityö	Kasvattajan toiminta	

Edellä oli kuvauksia siitä, miten pedagogiikkaa tehdään näkyväksi vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten arjessa. Pedagoginen ote näyttäytyi vahvasti lapsen vuorovaikutuksen tukemisen ja lapsen ohjaamisen tilanteissa. Ehkä yllättävänä huomiona voidaan pitää sosiaalisten tilanteiden vähäistä näyttäytymistä tämän kaltaisessa kyselyssä. Varhaiskasvatus on ryhmämuotoista toimintaa. Lasten arki koostuu monista erilaisista sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanteista päivän aikana. Varhaiskasvatuksessa on aika tavanomaista kiinnittää huomiota erityisesti lasten kykyyn olla vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa kanssakäymisissä toisten lasten kanssa. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot näyttäytyvät monenlaisissa erilaisissa tilanteissa esimerkiksi lasten leikeissä ja peleissä. Sellaisia tilanteita myös tämän tutkimuksen aineistosta ilmeni. Yllättävää kuitenkin oli, että sosiaaliset vuorovaikutustaidot eivät sinällään olleet mainittuna yhdessäkään vastauksessa.

Varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kuvausten mukaan keskiöön nousevat pedagogisten sisältöalueiden,

pedagogisen toiminnanohjauksen sekä pedagogisen tiimityön merkitykset osana pedagogiikan näkyväksi tekemistä. Vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten toimintaa sekä lasten omaa toimintaa ja osallisuutta tukee vahvasti suunnitelmallinen ja järjestelmällinen tuki. Kasvattajatiimien sisällä informaation kulku ja yhdessä sovitut toimintatavat ovat edellytyksenä lapsen hyvinvointia ja kehitystä tukevalle pedagogiselle toiminnalle.

Kolmantena kysymyksenä tutkimuksessa oli tarkastella, millaisia toimintamalleja sekä hyviksi havaittuja pedagogisia menetelmiä varhaiskasvatuksen opettajilla ja varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on käytössään vaativahoitoisten lasten perushoidon tilanteissa. Seuraavassa taulukossa on esimerkkiesitys alkuperäisilmaisujen luokittelusta kasvattajien kokemuksista pedagogisista menetelmistä ja interventioista.

Taulukko 3.

Alkuperäis-ilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
"...kuvataulut ruokailutilanteissa..." "...viittomien käyttö..." "...puhelaitteet..."	Vuorovaikutus ja kommunikaatio	Pedagogisen toiminnan sisältöalueet	Lapsen vahvuuksien tukeminen	Pedagogiset menetelmät ja toimintamallit
"pukemistilanteessa kortit..." "Tsemprikortit..."	Itsensä ohjaaminen ja arjen taidot			
"...toiminnanohjauskuvat" "...oma aikuinen ohjaamaan tilannetta..." "... vähäinen tuki... omatoimisuus kehittyy."	Lapsen oma toiminnanohjaus	Pedagoginen ohjaaminen ja pedagoginen tuki		
"Ryhmän päiväjärjestys sama." "...struktuurissa pysyminen." "ennakointi...havainnointi"	Opettajan ohjaus			

Edellä on koottu alkuperäisilmaisuja varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien käyttämistä pedagogisista menetelmistä ja toimintatavoista vaativissa perushoidon tilanteissa. Vahvasti esille nousevat lapsen vuorovaikutusta ja kommunikaatiota tukevat menetelmät. Sekä toisaalta

taas opettajan ohjauksen merkitys ikään kuin taustalla olevana teoreettisena tietona, joka ohjaa opettajan pedagogista ajatusta tuen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Lapsen itsensä ohjaamisen taidot sekä lapsen oma toiminnanohjaus ovat tässä analyysissa erotettu omiin ryhmiinsä. Lapsen itsensä ohjaaminen ja arjen taidot ovat konkreettisia tekoja, joilla lapsen toimintaa voidaan tukea, kun taas lapsen oma toiminnanohjaus on aikuisesta lähtöistä toimintaa.

Edellä huomataan, että varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat käyttävät vaativissa perushoidon tilanteissa erityisesti vuorovaikutuksen-, kommunikaation ja lapsen itseohjautuvuuden tukitoimia- ja menetelmiä. Tuki on vahvasti ohjautunut pedagogisiin sisältöalueisiin.

Varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemusten mukaan vaativissa perushoidon tilanteissa käytetään varsin monipuolisesti erilaisia menetelmiä pedagogisen toiminnan ohjaukseen. Taustalla on vahvasti vaikuttamassa lapsen omat mielenkiinnonkohteet sekä lapsen oma pyrkimys itseohjautuvuuteen. Opettajien pedagogisen ohjauksen taustalla vaikuttaa ajatus ja näkemys lapsesta aktiivisena toimijana omassa oppimisen prosessissaan.



# 5 TULOKSET

## *5.1 Opettajien kuvaukset pedagogiikasta vaativissa perushoidon tilanteissa*

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemukset siitä, miten he kuvaavat ja sanoittavat pedagogista toimintaa vaativan perushoidon tilanteissa. Alkuperäisilmaisujen mukaan opettajat nostivat laajasti esille lapsen kohtaamiseen liittyviä tilanteita. Tärkeänä pidettiin aikuisen sensitiivistä lapsen kohtaamista ja myötäelämisen taitoa. Aikuisen kyky reagoida lapsen tekemiin aloitteisiin ja tarvittaessa muuttaa toimintaansa niiden pohjalta, näkyi useammassa vastauksessa. Kuten useat varhaiskasvatuksen tutkijat toteavat, on aikuisen tehtävänä vastata lapsen kutsuun (Ahonen ym., 2021; Leskisenoja, 2019; Mikkola ym., 2009). Meillä kaikilla on tarve tulla nähdyksi ja kuulluksi (Leskisenoja, 2019.) Tutkimuksessa opettajat korostivat sitä, että aikuisen sensitiivisyys tarjoaa mahdollisuuden tarttua ja reagoida lapsen aloitteisiin ja tarvittaessa sitten muuttaa toimintaa. Tutkimuksessa aikuisen sensitiivisyys nousi keskiöön lasten tunne- elämän kannattelijana. Myös Alijoki ym., (2013) tuovat tutkimuksessaan esiin aikuisen sensitiivisyyden merkitystä ja he käyttävät sensitiivisen kasvattajan käsitettä. Sensitiivinen kasvattaja kannattelee lasta erilaisten kokemusten yli, auttaa lasta ja tukee lasta omassa toiminnassaan.

”Tärkeätä on myös huomata aikuisen oma sensitiivisyys reagoida lapsen aloitteisiin ja tulkita niitä...”

”Aikuisten sensitiivisyyttä ja myötäelämisen taitoa tarvitaan...”

Opettajat kuvasivat sensitiivisyyttä herkkyydeksi, jota ohjaa myötäelämisen taito. Opettajat kuvasivat herkkyyden olevan avainasemassa lapsen tunnetilojen tunnistamisessa. Kuten Mikkola ym., (2009) kirjoittavat niin myös tässä tutkimuksessakin olleet opettajat nostivat esiin, että myötäelämisen taito luo

perusturvallisuutta lapselle. Aikuisen kyky tunnistaa lapsen tunnetiloja, niin pelkoa, surua ja iloa, ovat sensitiivisen aikuisen tunnusmerkkejä.

Opettajat kuvasivat, että kasvattajina on tärkeä löytää toiminnasta sellaisia asioita, jotka palkitsevat lasta ja kannustavat häntä toimintaan. Vaativissa perushoidon tilanteissa opettajat pitivät merkittävänä, että lapselle annetaan riittävästi aikaa tehtävän tai toiminnan suorittamiseen. Lisäksi tärkeäksi nousi aikuisen antama tuki ja apu tarvittaessa. Yhdessä vastauksessa oli kuvattu lapsen ruokailutilannetta. Vaikka lapsi sotkee ja ruokailu vie paljon aikaa, on tärkeää luoda lapselle mieluisa ja kannustava ilmapiiri, joka motivoi häntä suorituksessaan. Myös Ahonen ym., (2021) ja Mikkola ym., (2009) muistuttavat, että lapsi tarvitsee paljon aikaa, kannustusta ja rohkaisua opetellessaan uusia taitoja. Myös tässä tutkimuksessa opettajien vastauksissa ilmeni, että lapselle tulee tarjota riittävästi aikaa sekä mahdollisuus harjoitella toimintaa riittävän useita kertoja.

Vaativissa perushoidon tilanteissa opettajat kuvasivat vuorovaikutusta ja kommunikaatiota asioiden ja esineiden nimeämiseksi sekä sanoittamiseksi. Tärkeänä pidettiin aikuisen roolia reagoida lapsen aloitteisiin ja tarvittaessa tulkita niitä. Tulkintojen pohjalta voidaan tarvittaessa muuttaa toimintaa. Lapsen omatoimisuustaitojen tukemisessa tärkeänä pidettiin, että lapselle pitää aina olla mahdollisuus harjoitella näitä toimintoja. Vaikka esimerkiksi lapsen syöminen voi olla sotkuista ja aikaa vievää, annetaan lapselle kuitenkin mahdollisuus toimia itse. Ahonen ym., (2021) muistuttavatkin kasvattajia siitä, että rutiinien ei tule ottaa ylivaltaa arjen toimintojen ja lapsen omatoimisuuden taitoja harjoiteltaessa. Tärkeää on keskittyä luomaan myönteistä ilmapiiriä, jossa lapsen on hyvä ja turvallista toimia ja harjoitella tehtäväänsä. Lapsen omaa toimintaa voidaan tukea erilaisten apuvälineiden avulla. Opettajat kuvasivat oman toiminnan kohdalla merkittävinä asioina sen, että aikuisen tulee luoda hyvä kontakti lapseen. Laadukkaan ja lapsimyönteisen pedagogiikan taustalla on laadukas vuorovaikutus, josta aikuinen on vastuussa (Ahonen, ym. 2021). Opettajien mielestä tuttuun aikuisten pysyvyys tuo turvallisuutta lapsille ja luo jatkuvuutta pedagogiseen toimintaan. Heidän mielestään lämmin vuorovaikutus ei ole vain kauniisti lapselle puhumista, vaan se perustuu aitouteen ja aitoon läsnäoloon. Mathieson (2007) tuo esiin juuri lasten perushoivaan, ruokaan, lepoon ja leikkiin liittyvät toiminnot tärkeinä vuorovaikutuksen perustan luomisessa. Hänen

mukaan perushoivaan liittyvä perusturvallisuuden tunne, on pohjana lapsen kommunikaation ja oppimisen sekä ihmissuhteiden taustalla.

Keskeisenä nähtiin että, myös perushoidon tilanteet tulee suunnitella huolella. Björn ym. (2015) muistuttavatkin, että koska varhaiskasvatuksen henkilöstö tuntee lapsen hyvin, on heillä toiminnan suunnittelussa mahdollisuus huomioida ja miettiä lapsen tavoitteet. Heillä on kokemus ja tieto, miten lapsen tavoitteita voidaan tukea vaativissa perushoidon tilanteissa. Opettajat kuvasivat tuen suunnittelua lapsen taitojen karttumisen näkökulmasta. Yhdessä vastauksessa huomioitiin se, että lapsen kehittyvät taidot lisäävät lapsen itsenäisyyttä ja mahdollisuuksia toimia omatoimisesti ja itsenäisesti.

Tiimityön näkökulmasta pidettiin merkittävänä, että kaikki lapsen kanssa työskentelevät henkilöt tietävät ja tuntevat lapsen tavoitteet. Tärkeänä pidettiin kaikkien tietoa ja osaamista erilaisten apuvälineiden käytössä ja tarkoituksenmukaisuudessa. Lapsen tavoitteiden osalta tärkeänä nähtiin myös se, että pelkästään ei tiedetä lapsen tavoitteita vaan se mitä ja millaisella pedagogisella toiminnalla lasta tuetaan pääsemään tavoitteisiinsa.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen luokittelu vahvistui lapsen minäkuvan kehittymiseen vaikuttaviin ilmaisuihin. Opettajien vastauksista ilmenee, että lapsen kohtaamisella on vaikutusta lapsen itsetunnon ja minäkuvan kehittymiseen. Lapsen saama pedagoginen ohjaus tukee hänen selviytymistään arjen tilanteissa. Perushoidon ja huolenpidon tilanteet toistuvat päivittäin useita kertoja lapsen arjessa. Näissä tilanteissa on luontevaa harjoitella vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja sekä lapsen omatoimisuustaitoja. Varhaiskasvatuksen keskeisenä perustehtävänä on vahvistaa lapsen omatoimisuuden ja hyvinvoinnin taitoja (Opetushallitus, 2018). Yläluokiksi muodostui lapsen lähikehityksen tukeminen, joka jakautuu lapsen minäkuvan kehityksen tukemiseen huolehtimalla lapsen perushoivasta sekä tarjoamalla lapselle riittävästi hänen tarvitsemaansa tukea. Kasvattajien huolella suunnittelema ja moniammatillisessa yhteistyössä toteutettu pedagoginen tuki on merkittävässä osassa lapsen kasvun ja kehityksen tukemista.

## *5.2 Pedagogiikan näkyväksi tekeminen vaativan perushoidon tilanteissa*

Toisena kysymyksenä esitettiin miten varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat tekevät näkyväksi pedagogiikkaa vaativissa perushoidon tilanteissa. Kysymyksellä haettiin lähinnä vastauksia siihen, miten opettajat hyödyntävät perushoidon tilanteita pedagogisina oppimisen hetkinä. Vuorovaikutustaidot nousivat pedagogisten sisältöalueiden keskiöön. Tärkeänä nähtiin se, millainen vuorovaikutussuhde opettajalla itsellään on lapseen. Toiminnan alussa pidettiin tärkeänä, että lapseen saadaan luotua katsekontakti tai toiminnallinen kontakti. Opettajat kuvasivat heidän suunnitteleman toiminnan olevan suhteessa siihen tietoon, mitä lapsesta tiedetään ja millainen suhde opettajalla lapseen on. Katsekontaktin tärkeyttä korostettiin kahdessa vastauksessa. Katsekontaktin saatuaan opettaja voi edetä toiminnassa lapsen ehdoilla. Opettajan oma rauhallisuus ja määrätietoisuus katsottiin hyväksi lähtökohdiksi toiminnan alkaessa. Lapsen ja opettajan välinen vuorovaikutus ja sen sujuvuus ovat opettajien vastauksissa tärkeässä osassa, etenkin silloin kun lapsen kanssa opitaan uutta asiaa tai toimintaa. Lapsen ohjaamisessa tulee huomioida hyvän kontaktin luominen lapseen. Toiminnallinen kontakti on hyvä lähtökohta, josta edetään lapsen ehdoilla.

Opettajien vastauksissa ilmeni lapsen tarve tulla kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi. Myös Juurikainen (2018) kirjoittaa näistä samoista tunteista ja hän toteaa niiden olevan tunteita, jotka kannustavat lasta yhteiseen toimintaan toisten kanssa ja tukevat uuden oppimisessa.

Yhtenä tutkimuksesta nousevana tuloksena voidaan pitää sitä, että opettajat mielsivät vuorovaikutuksen ja kommunikaation tukemisen yhdeksi keskeisimmistä tuen osa-alueista. Vuorovaikutuksen ja kommunikaation tilanteet nousivat opettajien vastauksissa keskeiseen rooliin tuen järjestämisen kohteina, ja niihin kohdistuu useimmiten erilaisia toimintamalleja ja menetelmiä. Lisäksi perushoidon tilanteissa opettajat kiinnittävät paljon huomiota lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen ja kommunikoinnin tukemiseen. Vuorovaikutusta perushoidon tilanteissa kuvattiin esimerkiksi seuraavanlaisesti:

” Hoidollisissa tilanteissa voidaan lapsen kanssa harjoitella vuorovaikutusta...tilanteissa voidaan harjoitella esimerkiksi laskemista, äänteitä tai vaikka tukiviittomia/kehoviittomia.”

”... joskus on annettava aikaa ja kohdata lapsen kanssa kaikki turhautumisen ja kiukun tunteet...”

Alaluokiksi muodostuivat pedagogisista sisältöalueista rakentuvat lapsen vuorovaikutustaitojen ja sosiaalistaitojen tukemiseen liittyvät kokonaisuudet. Pedagogiseksi toiminnanohjaukseksi luokiteltiin ne vastaukset, jotka antoivat viitteitä lapsen ohjaamisen tukemiseen sekä lapsen omien tavoitteiden tukemiseen liittyvissä vastauksissa. Kolmanneksi alaluokaksi muodostui vielä pedagogisen tiimityön luokka, joka sisälsi opettajien vastauksia tiimityön merkityksestä lapsen tuen järjestämisessä.

Lapsen sosiaalisiin taitoihin tutkimusvastauksissa viitattiin yllättäen aika vähän. Varhaiserityiskasvatuksessa on tavallista, että lasten ryhmämuotoisena toteutettavassa hoidossa voi lapsilla usein olla eritasoisia haasteita nimenomaan sosiaalisissa vuorovaikutustaidoissa. Tsao ym., (2015) kirjoittavat siitä, miten tärkeää lapsen vertaisvuorovaikutus ja sosiaalistaitojen harjoittelu on erityisesti niiden lasten kanssa, joilla on haasteita vuorovaikutuksessa. Tämän tutkimusotteen vastauksissa kuitenkin lähes kokonaan varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat pitäytyivät tarkastelemaan kysymyksiä lähinnä lapsen yksilöllisen toiminnanohjauksen sekä opettajan oman toiminnan ohjaamisen näkökulmista. Ei niinkään lapsen ryhmässä toimimisen taitojen näkökulmasta. Tsao ym., (2015) mainitsevat, että lapset, joilla on haasteita vuorovaikutuksessa, pärjäävät näissä tilanteissa paremmin yleensä aikuisen kanssa kuin vertaisryhmissä, vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Pohdittavaksi jäi, miten opettajat tukevat lasten sosiaalisia vuorovaikutustaitoja lapsen osallisuuden, yhteisöllisyyden ja vertaivuorovaikutustaitojen tukemisen näkökulmasta.

Lapsen tavoitteet ja lapsen ohjaaminen yhdistyivät pedagogiseksi toiminnanohjaukseksi. Lähtökohdaksi opettajat katsoivat sen, että lapsen tuen tarve määrittelee sen millaista tukea ja millaisissa tilanteissa sitä lapselle tarjotaan. Tämän tutkimuksen mukaan lapsen tunteminen ja moniammatillinen tieto ovat lapsen tuen suunnittelun ja toteutuksen pohjana. Tuki järjestyy kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti (ks. s. 13). Silloin kun lapsi tarvitsee paljon

vaativaa perushoitoa päiväkotikäytön aikana, on lapsen tuen muotona useimmiten erityinen tuki. Tällöin lapsi tarvitsee vahvaa aikuisen tukea ja ohjausta kaikkeen toimintaansa. (Opetushallitus, 2018.)

Kasvattajan toiminnassa on merkittävää, että kaikki lapsen kanssa toimivat tietävät lapsen tavoitteet ja toimenpiteet, miten eri tilanteissa toimitaan. Koko työtiimin on tärkeää tietää, miksi harjoitteita lasten kanssa tehdään ja mitä kasvun ja kehityksen osa-alueita milläkin tukitoimella tuetaan. Tärkeänä pidettiin lapsen tuen tarpeessa tapahtuvien muutosten selkeää tiedottamista koko työtiimille. Yksi opettaja kuvasi tiimityötä seuraavasti:

”...mikä tavoite kussakin tilanteessa on... edellyttää että on aikaa käydä keskustelua tiimin kesken ja että tieto muutoksista tai tavoitteiden tarkentamisesta tavoittaa jokaisen. Tehtäväni on huolehtia siitä, että tämä toteutuu arjessa ja toimia tietenkin itse niiden mukaan.”

Pedagogiikan ja pedagogisen tuen jalkauttamisessa varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli oli selkeä ja selvä. Yhdessä vastauksessa opettaja toi esiin oman vastuun ryhmän pedagogiikasta. Parrila (2016) muistuttaa siitä, että on opettajan tehtävä huolehtia pedagogiikan toteutumisesta lasten arjessa.

Varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kuvaukset pedagogiikan näkyväksi tekemisestä nostavat selvästi keskiöön pedagogiset sisältöalueet, pedagogisen toiminnanohjauksen ja pedagogisen tiimityön kokonaisuudet. Vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten ohjauksessa kiinnitetään paljon huomiota lapsen yksilötason ohjaukseen. Kaipaamaan jäi kuvausta lapsen yhteisöllisestä toiminnasta. Miten vaativaa perushoitoa toteutetaan lapselle ryhmän jäsenenä?

### *5.3 Millaisia menetelmiä opettajilla on käytössään*

Kolmantena kysymyksenä oli millaisia menetelmiä ja toimintatapoja- tai malleja varhaiskasvatuksen opettajilla ja varhaiskasvatuksen erityisopettajilla oli käytössään ohjatessaan pedagogista toimintaa vaativissa perushoidon

tilanteissa. Menetelmien kirjo on runsasta, mutta toisaalta vastauksissa nousi selvästi esiin myös hyvin vakiintuneita menetelmiä ja toimintamalleja lapsen tukea suunniteltaessa ja sen toteuttamisessa. Vahvana nousivat esiin erilaiset lapsen vuorovaikutusta ja kommunikaatiota tukevat menetelmät. Erilaiset kuvakommunikaatioon liittyvät menetelmät kuten esimerkiksi kuvat, kuvataulut ja iPad, näkyivät monissa vastauksissa tavanomaisina tukikeinoina, joita käytetään päivittäin.

” Toimintaa ja lasten vuorovaikutusta tukemassa mm. kehoviittomat, tukiviittomat, tukikuvat, toiminnanohjaus kuvat...”

”...kuvataulut, puhelaitteet (valmiit fraasit tai kommentit esim. pelitilanteisiin) - lapsen oma iPad, jonka avulla käydään keskustelua...yksilölliset kuvat osoittamaan ja tukemaan toiminnan edistymistä...”

” Käytän päivittäin tukiviittomia, kuvakortteja sekä esinekommunikaatiota tiedostaen sen, mikä kommunikointimenetelmä toimii minkäkin lapsen kohdalla.”

Lasten vuorovaikutusta ja kommunikaatiota tukevat menetelmät voitiin ryhmitellä kahteen alaluokkaan. Ensinnä sellaisiin menetelmiin, joilla voidaan tukea pedagogisen toiminnan sisältöalueista nousevia tavoitteita, kuten vuorovaikutuksen ja kommunikaation tukemista sekä lapsen itsensä ohjaamisen taitoja. Toiseen alaluokkaan ryhmittäytyivät menetelmät, joilla tuetaan pedagogista ohjaamista esimerkiksi struktuuria jäsentävät menetelmät.

Kommunikaatiotaitojen tukemisessa opettajat painottivat sen päätavoitteen olevan lapsen ymmärretyksi tulemisessa. Myös Juurikainen (2018) esittää tuon saman huomion ja lisää, että jokaiselle lapselle tulee löytää keino, joka on juuri hänelle tarkoituksenmukaisin keino olla vuorovaikutuksessa ja osallisena ympäristössään.

Menetelmiksi tämän tapaisissa tilanteissa nousi erilaiset puhelaitteet, joissa laite antaa vastauksen lapsen puolesta, on käytössä esimerkiksi lasten leikki- ja pelitilanteissa. Alijoki, ym. (2013) toteavat, että leikki kuuluu lasten tavalliseen toimintaan. Puhelaitteisiin voidaan äänittää viesti, jonka lapsi voi toistaa painamalla puhelaitteen nappia. Viesti äänitetään laitteeseen minämuodossa. (Juurikainen, 2018.) Menetelmänä voimauttava vuorovaikutus mainittiin useammassa vastauksessa. Voimauttavan vuorovaikutuksen menetelmä on tarkoitettu autismikirjon lapsille sekä vaikeasti kehitysvammaisille

lapsille kommunikaatiota tukevaksi menetelmäksi. Vuorovaikutuksen tukemisessa keskeisenä osana oli lapsen sensitiivinen kohtaaminen ja aito halu olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Voimauttavan vuorovaikutuksen (intensiivinen vuorovaikutus) menetelmässä aikuinen pyrkii vastaamaan lapsen aloitteeseen vuorovaikutustilanteessa, antamalla lapselle aikaa reagoida. Voimauttava vuorovaikutus (engl. Intensive Interaction) on kehitetty 1980-luvulla englantilaisen erityiskoulun oppilaille (Papunet). Opettajat kuvasivat voimauttavan vuorovaikutusmenetelmän käyttöä seuraavanlaisesti:

” Vuorovaikutuksen keinot voivat toteutua, vaikka voimauttavan vuorovaikutuksen keinoin...”

” Voimauttava vuorovaikutus kaikissa arjen tilanteissa.”

Juurikainen (2018) kuvaa voimauttavan vuorovaikutuksen keskeisimmäksi elementiksi yhdessäolon, ei niinkään tiedon välittämisen tai pyytämisen. Vuorovaikutusta voi olla esimerkiksi lapsen tuottamaan liikkeeseen vastaaminen. Tarkoituksena on, että lapsi oppii yhteistyössä vuorovaikutus- ja kommunikointikumppanin kanssa kommunikoinnin perustaa. (Juurikainen, 2018.)

Lapsen itsensä ohjaamisen ja arjen taitojen harjoittelussa useimmiten opettajat käyttävät kuvia osittamaan lapselle toimintaa. Kuvien avulla lapsi pystyy keskittymään toimintaansa ja näkee samalla oman edistymisensä. Kuvakommunikaatio on yksi vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien joukossa. Opettajat mainitsivat kuvien lisäksi muun muassa tukiviittomat, kehoviittomat ja esinekommunikaation kommunikaation tukemisen menetelmiksi. Myös Juurikainen (2018) esittää laajasti lapsen kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen tukemiseen tarkoitettuja menetelmiä, AAC- menetelmät (Augmentative and Alternative Communication) johon kuuluvat juuri esimerkiksi tukiviittomat, kehoviittomat ja esinekommunikaatio. Kommunikaatioharjoittelu on läsnä kaikkina hetkinä lapsen päiväkotipäivän ajan (Juurikainen, 2018) niin myös opettajat vastauksissaan totesivat. Pukeutumistilanteissa apuna voidaan käyttää Timetimeria, joka osittaa tehtävään annettua aikaa ja samalla ohjaa lasta pysymään toiminnassaan. Lapsen palkitseminen nousi useammassa vastauksessa esiin. Tärkeänä pidettiin, että lasta muistetaan kannustaa, kiittää ja



palkita hyvästä suoriutumisesta. Aikuisen reaktioilla katsottiin olevan paljon merkitystä siihen kannustaako vai sammuttaako se lapsen innostusta tehtäviä kohtaan. Myös Leskisenoja (2019) kirjoittaa myönteisten tunteiden merkityksestä varhaiskasvatustyössä. Opettajat kuvailivat lasta innostavia ja kannustavia tapoja seuraavasti:

”...kosketus, laulu, esine, aihe. Lapsen saaminen nauramaan, hyvälle tuulelle. Yllätyksellisyys... Vaihtoehtojen mahdollisuus, kun se on rakentavaa.”

” Mutta aina pitää löytää asioita jokaisen lapsen kohdalla, joista lapsi pitää/ nauttii, se havahduttaa olemaan kontaktissa ja palkitsee lasta eri tilanteissa.”

Myönteiset tunteet lisäävät sinnikkyyttä, kannustavat ja tukevat ihmissuhteiden ja kaverisuhteiden solmimiseen ja lisäksi ne terävöittävät kognitiivisia taitoja. (Leskisenoja, 2019.) Ei ole siis yhdentekevää, miten aikuinen sitoutuu yhdessä työskentelyyn lapsen kanssa. Aikuiselta vaaditaan innostunutta, lempeää ja iloista suhtautumista ja otetta lapsen kanssa tehtävään ohjaustyöhön aivan kuten opettajat vastauksissaan ilmensivät.

Varhaiskasvatuksen opettajan tai varhaiskasvatuksen erityisopettajan ohjaus nähtiin vahvassa roolissa siihen, että toiminta on tilannekohtaisesti aikuisjohtoista ja keskittyy strukturoituun toimintaan. Kasvattajan pedagoginen ohjaaminen perustuu aina lapsesta saatuun moniammatilliseen tietoon. Lapsen saama tuki suunnitellaan sen vahvuudesta riippuen moniammatillisesti. Jokaisen lapsen kohdalla suunnitelma on yksilöllinen ja se edellyttää yksilöllisen toiminnan suunnittelua ja tuen suunnittelua.

” Moniammatillisesti kootun tiedon kokoamisen tarve tukee kuntouttavaa työtettä.”

”...perustuvat lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan sekä moniammatilliseen tietoon lapsesta ja hänen yksilöllisestä kehityksestään.”

Pedagogisen tuen ja siinä käytettävien menetelmien suunnittelu perustuu lapsen havainnointiin, kuten opettajat edellä ilmaisivat. Kansainvälisen toimintakyvyn ja toimintarajoitteiden luokituksen (ICF) mukaan, tulee varhaiskasvatuksessa lapsen tukea suunnitella lapsen kyvyt huomioiden eikä lapsen puutteiden näkökulmasta (Lampinen, 2007). Opettajat hyödyntävät

motivaation lähteenä lapsen omia mielenkiinnonkohteita. Lapsen kiinnostuksen kohteisiin liittyviä vastauksia kuvattiin seuraavasti:

”Otan huomioon lapsen kiinnostuksen kohteet ja käytän niitä motivointiin.”

” Läheisyys ja pysähtyminen- yhteisen jaetun kiinnostuksen kohteen löytäminen ja sen kautta eteneminen.”

Opettajat korostivat struktuurin merkitystä päiväjärjestyksen luomisessa. Vastauksissa kerrottiin miten, strukturoitu päiväjärjestys pysyy usein samana, jolloin sen avulla voidaan auttaa lasta hahmottamaan päivän kulkua ja lapsi pystyy ennakoimaan tulevaa tapahtumaa. Strukturoinnin tärkeimpänä tavoitteena pidettiin lapsen päivän jäsentymistä. Struktuurin katsottiin luovan rakennetta päivän tuleville tapahtumille ja samalla se auttaa lasta hahmottamaan aikakäsitystä. Yhdessä vastauksessa opettaja kuvasi päiväjärjestyksen pysyvän ryhmässään aina samanlaisena, jotta lasten oli helpompi ennakoida tulevia tapahtumia. Oppimisympäristön strukturoinnista ei vastauksissa ja menetelmissä ollut paljon osoitettu huomiota. Ainostaan päiväjärjestys mainittiin konkreettisena toimena. Kuitenkin Alijoki ym., (2013) muistuttavat, että on tärkeä keskittyä myös oppimisympäristön rakentamiseen ja siihen, miten lapsi itse pystyy parhaiten ja omatoimisesti ympäristössä toimimaan. Struktuurilla rakennetaan oppimisympäristöä, jonka suunnittelussa ja muokkaamisessa ovat lapset mukana (Alijoki ym. 2013). Strukturoinnin apuna oli kuitenkin käytetty erilaisia visualisia kuvia toimintaa selkeyttämään (Autismiliitto, Verner). Myös erilaisia aikaa mittaavia apuvälineitä, kuten Timer, oli joissakin vastauksissa mainittu.

Varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien käyttämät menetelmät ohjautuvat pedagogisen toiminnan sisältöalueisiin ja kasvattajan tuottamaan pedagogiseen ohjaamiseen. Tuen suunnittelu perustuu lapsen vahvuudet huomioivaan pedagogiseen suunnitteluun. Lapsen tarvitsema tuki ja millaisin menetelmin ja interventioin sitä toteutetaan, nousevat suoraan lapsen yksilöllisistä tarpeista. Lapsen aiempaa osaamista ja kykyä selviytyä joistakin tilanteista hyödynnetään tuen suunnittelussa. Opettajien pedagoginen kasvatuskäsitys perustuu siihen, että lapsi nähdään aktiivisena toimijana omassa oppimisen ja kehityksen prosessissaan, jossa aiemmin opitulla asialla on merkitystä uuden oppimiselle.

## 6 POHDINTA

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena oli tutkia ja tarkastella miten varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat, jotka työskentelevät integroiduissa- ja erityisryhmissä, yhdistävät pedagogiikkaa paljon vaativaa perushoitoa tarvitsevan lapsen arkeen. Tutkimuskysymyksinä oli kolme kysymystä, joiden tavoitteena oli tuoda tietoa siitä, miten kasvattajat itse kuvaavat pedagogiikan yhdistyvän lapsen perushoidon tilanteisiin. Lisäksi tutkimuskysymysten tavoitteena oli avata sitä kontekstia, jossa varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat työskentelevät, erityisesti työn moniammatillisuuden asettamisen haasteiden näkökulmista. Miten opettajat itse kuvailevat pedagogiikan toteutumista moniammatillisissa työtiimeissä. Kolmantena kysymyksenä oli tarkastella, millaisia hyväksi havaittuja menetelmiä ja toimintamalleja opettajilla on käytössään.

Tutkimuksen tulosten pohjalta voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat pitävät aikuisen sensitiivistä läsnäoloa ja myötäelämisen taitoa lähtökohtana laadukkaalle pedagogiikalle. Alijoki, ym. (2013) korostavat kasvattajan sensitiivistä lapsen kohtaamista. He kirjoittavat, että varhaiskasvatuksen laatu rakentuu sensitiivisessä vuorovaikutuksessa lasten ja ympäristön kanssa (Alijoki, ym. 2013). Sillä miten kasvattaja kohtaa lapsen, on merkitystä lapsen itsetunnon ja minäkuvan kehityksen kannalta. Välittävä aikuinen sitoutuu ja vastaa lapsen kutsuun. Alijoen, ym. (2013) mukaan sensitiivinen vuorovaikutus on kahden suuntaista, myös lapsi vaikuttaa kasvattajan toimintaan. Opettajat ymmärtävät ja tiedostavat tuttujen aikuisten pysyvyyden merkityksen lapsen turvallisuuden tunteen näkökulmasta ja myös siitä, miten pysyvyys tuo jatkuvuutta pedagogiseen toimintaan. Jatkuvuus taas lisää opettajien mahdollisuutta tehdä pidempiaikaista havainnointia lapsen kehityksestä. Sensitiivisellä aikuisella on herkkyyttä kohdata lapsi tämän impulssit huomioiden. Sensitiivinen aikuinen antaa lapselle riittävästi

aikaa oman toiminnan suorittamiseen ja harjoitteluun. Suhonen ym. (2016) muistuttavat, että lapsen hyvinvointiin liittyy hänen mahdollisuutensa tehdä asioita, leikkiä ja toimia yhdessä toisten lasten kanssa. Aikuinen tuo iloa ja leikillisyyttä lapsen kohtaamisen tilanteisiin ja samalla kannustaa lasta yhteistoimintaan. Riskinä sensitiiviselle kohtaamiselle voidaan pitää kiireen tunnetta perushoidon tilanteissa. Kiire on aikuisen tuottamaa ja sen riskinä saattaa olla, että lapsen ja aikuisen välinen myönteinen ilmapiiri turmeltuu. Lisäksi kiireen katsottiin vaikuttavan negatiivisesti lapsen omatoimisuustaitojen kehittymiseen.

Tutkimuksen tulos osoitti, että opettajat mieltävät vuorovaikutuksen ja kommunikaatiotaitojen tukemisen yhdeksi keskeisimmistä tuen osa-alueista. Myös Alijoen, ym. (2013) tutkimuksessa esitettiin lapsen kielenkehityksen ja vuorovaikutustaitojen kehittymisen olevan keskeisellä sijalla varhaiskasvatuksessa. Alijoen, ym. (2013) tutkimuksessa todetaan, että laadukas peruspedagogiikka tarjoaa ihan yleisellä tasolla erilaisia kommunikaatiota ja vuorovaikutusta tukevia menetelmiä, kuten sadut, laulut, pelit. Vuorovaikutustaitojen ja kommunikointitaitojen tukeminen nousi vahvasti esiin kaikkien tutkimuskysymysten kohdalla. Aihe kokonaisuutta tarkasteltiin niin lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen näkökulmista kuin lapsen oman vuorovaikutuksen ja kommunikaation kehittymisen näkökulmista. Lisäksi selkeästi suurin osa erilaisista käytössä olevista erityisen tuen menetelmistä ja toimintamalleista olivat jollakin tapaa yhteydessä vuorovaikutuksen ja kommunikaatiotaitojen tukemiseen.

Tutkimuksen tuloksena todetaan, että varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat käyttävät laajasti erilaisia kommunikaatiota tukevia ja korvaavia menetelmiä työssään päivittäin. Lapsen vuorovaikutusta ja kommunikaatiota tuetaan erilaisin menetelmin aina vaikeammin vammaisille lapsille ja autismikirjon lapsille suunnatun voimauttavan vuorovaikutuksen menetelmästä vaikeammin hallittaviin kommunikointilaitteisiin ja menetelmiin.

Pedagogisen tiimityön merkitys ja sen sujuvuus, nousi tärkeäksi osatekijäksi vaativahoitoisten lasten päiväkotiryhmässä. Suhosen, ym. (2016) tutkimuksessa todettiin, että kasvattajien välisellä yhteistyöllä ja tiimityöllä on suuri merkitys ryhmässä vallitsevaan ilmapiiriin ja lasten hyvinvointiin. Moniammatillisessa työtiimissä katsottiin olevan tärkeässä osassa se, että kaikki

tiimin jäsenet tietävät ja osaavat lapsen erityiseen liittyvät käytännöt. On tärkeää, että kasvattajat kykenevät yhteistyössä rakentamaan yhteisen ja yhtenäisen toimintakulttuurin (Suhonen, ym. 2016). Lapselle suunnattu tuki perustuu aina moniammatillisesti koottuun tietoon lapsen vahvuudet ja osaamisen taso huomioiden. Suhosen, ym. (2016) tutkimuksessa moniammatillisuus nousi esille työn osaamisen ja ammatillisen kasvun näkökulmista. Tässä tutkimuksessa tiimityössä tärkeäksi nousi se, että kaikkien pitää tuntea lapsen tavoitteet sekä niissä tapahtuvat mahdolliset muutokset. Kaikkien tulee osata käyttää ja hallita lapsen arjessa käytettävät apuvälineet. Vaikka opettajien vastuulla on huolehtia pedagogisen toiminnan toteutuminen, niin kaikki työtiimin jäsenet ovat velvollisia sitä toteuttamaan. Tässä tutkimuksessa tiimityön tarkastelu liittyi vahvasti lapsen tavoitteisiin liittyväksi. Toisaalta johtopäätöksenä voidaan todeta, että hyvin toimiva tiimityö kannustaa ja motivoi työntekijöitään ja sitä kautta auttaa jaksamaan työssään paremmin. Suhonen, ym. (2016) nostavat esiin kollegiaalisen ja esimiehen tuen, joka myös tässä tutkimuksessa nousi esiin tulkintana esimerkiksi siten, että pedagoginen tiimisopimus nähtiin tärkeänä.

Vaikka tutkimuksen aineistossa oli runsaasti käsitelty lapsen vuorovaikutuksen tukemiseen liittyvää tematiikkaa, jäi kokonaisuudesta huomiotta lapsen sosiaaliset vuorovaikutustaidot. Vuorovaikutusta voidaan toki ajatella tapahtuvaksi koko ajan ja kaikkialla tapahtuvissa kohtaamisen hetkissä ja näin varmasti myös on voinut aineiston vastaajienkin mielessä olla. Mutta tutkimuksen aineistossa ei mainittu yhdessäkään vastauksessa lapsen vuorovaikutuksen kehittymiseen liittyviä haasteita lasten keskinäisten vuorovaikutussuhteiden näkökulmista tai sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden kehittymisen näkökulmista. Kyselyn vastauksissa oli ainoastaan mainintoja esimerkiksi leikki-tilanteissa käytettävien apuvälineiden käytöstä. Suhonen, ym. (2016) nostavat tutkimuksessaan esiin erityistä tukea tarvitsevien lasten sosiaaliset vuorovaikutus- ja leikki-aidot. He kirjoittavat siitä, miten näillä lapsilla usein leikki-aidot ja vuorovaikutustaidot ovat tilastollisesti merkittävästi heikompia kuin lapsilla yleensä. Tsao ym., (2015) puolestaan korostavat vertaivuorovaikutuksen merkitystä lasten keskinäisissä suhteissa. Heidän mukaan vertaisleikkijät voivat mallintaa ja vahvistaa tukea tarvitsevan lapsen leikki- ja vuorovaikutustaitoja. Suhosen ja kumppaneiden (2016) tutkimukseen rinnastettuna, oman tutkimukseni tulos oli hieman hämmentävä, koska

tavanomaisesti varhaiskasvatuksen tehtäväksi usein mielletään juuri sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukemisen. Vastauksissa oli lasten yhteistoimintaa käsitelty lähinnä osallisuuden näkökulmasta. Lapsen osallisuus toki käsittää myös elementtejä sosiaalisesta yhteistoiminnasta, mutta ehkä täysin samoista asioista ei kuitenkaan ole kysymys. Samoin lasten leikki oli jäänyt vastauksissa hyvin vähäiselle huomiolle. Alijoki, ym. (2013) taas nosti tutkimuksissaan esiin erityisesti lasten leikin tavallisena ja lapselle luonteenomaisena tapana olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Mathieson (2007) nostaa esiin lasten persoonallisuuden piirteet keskustelussa lapsen vuorovaikutus ja kommunikaatiotaidoista. Hänen mukaansa meidän tulee huomioida lapsen halukkuus ja virittäytyminen vuorovaikutukseen, Kysymyksissä ei suoraan mainittu leikkiä lapsen perushoitoon kuuluvaksi, mutta toisaalta taas leikkihetkiä pidetään yleisesti varhaiskasvatuksessa lapselle ominaisena toimintana, jonka puitteissa vuorovaikutusta ja kommunikaatiotaitoja voidaan lapselle luonnollisessa ympäristössä harjoitella. Myös itse perushoidon tilanteita oli kuvattu vastauksissa yllättävän vähän. Vaativaan perushoitoon kuuluvaa lapsen letkuruokintaa oli kuvattu yhdessä vastauksessa ja toisessa vastauksessa lapsen ruokailua saatettiin kuvata haastavaksi ja sotkuiseksi, josta tulkittiin, että lapsella saattoi olla syömisen kanssa joitakin haasteita.

Vaativaa perushoittoa tarvitsevien lasten päivään kuuluu useita ja toistuvia lapsen hoitoon, sairaanhoidolliseen- ja lääkinnälliseen hoitoon sekä kuntoutukselliseen hoivaan liittyviä hetkiä ja tilanteita. Tutkimuksessani etsittiin kokemusperäistä tietoa sekä menetelmällistä tietoa, näiden hetkien ja tilanteiden toiminnasta. Johtopäätöksenä kuitenkin totean, että joko kyseessä on niin arkinen aihe, että opettajien vastaukset eivät ihan kohdanneet kysymyksen asettelua tai sitten perushoidon tilanteita ei mielletä pedagogisesti arvokkaiksi kasvun ja kehityksen oppimistilanteiksi.

Perushoidon tilanteiden selkeän kuvaamisen puuttumisen sekä teoriakehyksestä nousevan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista puuttuvan perushoidon kuvaamisen perusteella voisi tehdä johtopäätöksen, että lapsen päiväkodissa toteutuvan perushoidon merkitystä ei enää nykyään korosteta. Opettajien työ on hyvin pedagogisesti painottunutta ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottavat pedagogisuutta. Onko niin, että lapsen perushoittoa ei nähdä kuitenkaan arvokkaana lapsen kasvun ja

kehityksen osa-alueena, vaan pedagogisuus viitoittaa opettajia etsimään oppimisen hetkiä muualta?

## *6.1 Tutkimuksen luotettavuudesta*

Tutkimuksen kyselylomakkeita lähetettiin kolmekymmentä (30) kappaletta ja vastauksia palautui kuusi (6). Vastausprosentin ollessa 20 %, voidaan otantaa pitää pätevänä tämän tyyppisessä laadullisessa tutkimuksessa. Vastausaikaa lisättiin kolme kertaa, jotta aineistosta saatiin riittävän kokoinen ja otantaa saatiin riittäväksi ja myös vertailukelpoiseksi. Kaikki vastaukset hyväksyttiin mukaan tutkimukseen. Kokonaisuudessaan aineisto jäi melko suppeaksi. Jos vastauksia olisi saatu enemmän, olisivat vastaukset voineet tuottaa hieman monipuolisemman kuvan tutkimuksen aihepiiristä.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa on kiinnitetty erityistä huomiota tutkijan omaan henkilökohtaiseen kokemukseen erityisen tuen lasten kanssa työskentelystä. Tuloksen aukikirjoittamisessa pidin tärkeänä, että alkuperäisilmaisuja tuodaan lukijan nähtäväksi, jotta nähdään millaisista ilmaisuista, lauseista ja sanoista luokittelua ja tiivistämistä, on tehty. Olen suhtautunut omaan kokemukseeni tietoisesti ja jatkuvana pyrkimyksenäni on ollut etsiä vastaajien vastauksista sellaisia ilmaisuja, että tulkinnan mahdollisuus jäisi mahdollisimman vähäiseksi. Laadullisen tutkimuksen analyysia ei voi kuitenkaan täysin puhtaalta pöydältä aloittaa, vaan aina taustalla vaikuttavat tutkijan omat kokemukset ja ymmärrys asiasta. Saaranen – Kauppinen, ym. (2006) muistuttavatkin meitä tutkijoita siitä, että täydelliseen objektiivisuuteen ei ole koskaan mahdollista päästä riittävästi, että tutkija pyrkii tiedostamaan oman tietoisuutensa ja ymmärryksensä tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä ja pyrkii tekemään johtopäätöksiä sitten, ettei se liikaa vaikuttaisi lopputulokseen. Myös se, että kyselylomakkeen kysymykset vakiintuivat ja asettuivat tutkimuskysymyksiksi, auttoi minua tutkijana minimoimaan omaa ymmärrystäni ja tietoa sekoittumista aineiston analyysiin ja johtopäätöksiin.

## *6.2 Jatkotutkimukset*

Mielenkiintoisena ja tarkastelemisen arvoisena jatkotutkimuksena voisi selvittää lisää perushoidon-, hoivan tai perustoimintojen oppimisen ja harjoittelun sisältöjä osana lasten päivittäistä pedagogiikkaa. Opettajien huomiot siitä, että perushoito ja pedagogiikka ovat tiiviisti yhteen kietoutunut kokonaisuus, on juuri se haaste, jota pitäisi avata enemmän, jotta voisimme erottaa varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden muusta lapsen kokonaiskuntoutumista tukevista toimijoista.

Toisena jatkotutkimuksen aiheena voisi olla tarkastella lasten leikki-tilanteita tuen tarpeen lapsilla kuntouttavina oppimistilanteina. Millaista tukea kasvattajan on mahdollista näihin tilanteisiin tuoda?

Varhaiskasvatuslakiin on tullut muutos tuen järjestämiseen liittyen, joka astuu voimaan elokuussa 2022. Kunnassa, jossa tätä tutkimusta toteutettiin, on käytössä varhaiskasvatuksessa kolmiportaisen tuen malli, mutta niin ei suinkaan ole kaikilla paikkakunnilla. Jatkotutkimuksena voisi olla mielenkiintoista selvittää miten lain muutos vaikuttaa kolmiportaisen tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksen tehtäväkentällä. Millaisia resursseja pienissä kunnissa on tukea toteuttaa? Ja toteutuuko yhdenvertaisuus lapsen tarvitseman tuen saatavuudessa kaikilla paikkakunnilla?

## *6.3 Johtopäätökset*

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia varhaiskasvatuksen opettajien, ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemuksia miten he kuvaavat pedagogista toimintaa vaativissa perushoidon tilanteissa, miten he tekevät pedagogiikkaa näkyväksi ja millaisia menetelmiä heillä on käytössään.

Opettajat kuvaavat pedagogista toimintaa lapsen sensitiiviseksi kohtaamiseksi. Kasvattajan herkkyyys ja myötäelämisen taito ovat avainasemassa lapsen aloitteisiin vastaamisessa ja reagoinnissa. Pedagoginen toiminta kannustaa lasta toimintaan ja se tukee lapsen kasvua ja kehitystä häntä innostaen. Pedagogiikka on sitä, että lapselle annetaan riittävästi aikaa harjoitella toimintaansa ja lapsi saa harjoitella suoritustaan useita kertoja. Pedagogiikka



tukee lapsen kykyä selviytyä toiminnoista itsenäisesti, lapsen oma osaaminen huomioiden. Opettajat sanoittavat pedagogiikkaa ryhmän pedagogiikasta vastuullisina kasvattajina. Pedagogiikkaa on se, että työtiimi tuntee lapsen tavoitteet ja jokainen ryhmän jäsenistä ja lasta hoitavista kasvattajista ovat tietoisia lapsen henkilökohtaisista ja yksilöllisistä tavoitteista ja suunnitelmista sekä millaisella pedagogisella toiminnalla lasta tuetaan pääsemään tavoitteisiinsa. Opettajat kuvaavat pedagogiikan tukevan lapsen itsetuntoa ja minäkehitystä tukevia toimintoja. Opettajien mukaan pedagogiikka on toimintaa, joka tukee lapsen vuorovaikutus ja kommunikaatiotaitoja sekä vahvistaa lapsen osallisuutta ja kykyä toimia ryhmän jäsenenä.

Opettajat tekevät pedagogiikkaa näkyväksi luomalla hyvän suhteen lapseen. Opettajan esimerkillinen työskentely, rauhallinen ja päättäväinen työskentely olivat merkittävässä osassa pedagogisen työotteen näkyväksi tekemisessä. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opettajan pedagoginen koulutustausta antaa vahvan ammatillisen osaamisen pedagogiseen työskentelyyn sekä antaa valmiuksia työtiimin pedagogiselle johtamiselle. Pedagogiseen johtamiseen kuuluu kasvatusympäristön ilmapiirin rakentaminen lapsen kasvua ja kehitystä tukevaksi sekä kasvatusvuorovaikutussuhdetta tukevaksi. Opettajat ovat paljon vartijoina huolehtiessaan koko ryhmää koskevista vuorovaikutustavoista, niin lasten kuin kasvattajien.

Vuorovaikutus ja kommunikaation tilanteet nousivat tutkimuksen keskiöön. Varhaiskasvatustyötä voidaan pitää vahvasti vuorovaikutustyönä. Opettajan omat vuorovaikutustaidot heijastelevat koko ryhmän toimintaan ja opettaja on avainasemassa siihen, millainen vuorovaikutus ryhmässä vallitsee. Varhaiskasvatusta pidetään lapsen sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoittelupaikkana. Kuitenkaan tässä tutkimuksessa ei lasten keskinäisten vuorovaikutussuhteiden syntymistä nähty pedagogisesti merkittävänä toimintana. Pedagogiikkaa kuvattiin ja sen näkyväksi tekemistä ajateltiin enemmän lapsen yksilöllisten tavoitteiden ja suoritusten näkökulmista. Pedagogiikan näkyväksi tekemistä on se, että opettaja tuntee lapset ja kykenee hänellä olevaan tietoon perustuen suunnittelemaan lapselle hänen tarvitsemaansa tukea. Opettajat tekevät pedagogiikkaa näkyväksi huolehtimalla siitä, että koko työtiimillä on yhdenvertaiset tiedot lapsen asioista ja suunnitelmista. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen

opettajan vastuulla on tiedottaa ja sanoittaa auki lapsen kanssa käytettäviä menetelmiä, miksi niitä käytetään ja mitä lapsen kasvun ja kehityksen osa-alueita niillä on tarkoitus tukea.

Varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat käyttävät laajasti erilaisia vuorovaikutusta ja kommunikaatiota tukevia menetelmiä ja toimintatapoja päivittäisessä työssään. Lapsen vuorovaikutusta ja kommunikaatiota tukevat menetelmät nousivat vahvimmin esiin. Opettajat olivat vahvasti sisäistäneet kommunikaation merkityksen osana lapsen osallisuuden kokemusta ja ryhmään kuulumisen tunnetta. Jokaiselle lapselle tulee löytää hänelle tarkoituksenmukaisin tapa olla vuorovaikutuksessa ja oppia kommunikoimaan ympäristön kanssa. Ydin tavoitteena se, että lapsi tulee ymmärretyksi. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen opettajilla ja varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on vahva ymmärrys siitä, millaisin menetelmin lapsen vuorovaikutusta voidaan tukea. Opettajat tuovat tietoa ja osaamista lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikaation tukemisesta koko työtiimin hyödynnettäväksi. Opettaja johtaa pedagogista työtiimiä ja hänen vaikutuspiirissään on se millaisia oppimisympäristöjä, me tuotamme niille lapsille, jotka tarvitsevat paljon toistoja ja aikaa harjoitellessaan itsestään huolehtimisen taitoja sekä arjen taitoja.

# LÄHTEET

- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. PS- kustannus. Jyväskylä.
- Ahonen, L., Roos, P. 2021. Untuvikot: Alle 3- vuotiaiden pedagogiikka.PS kustannus. Jyväskylä.  
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523701212>
- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E., Sajaniemi, N. 2013. Pedagogiset toiminnot erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Vol. 2, No.1, 2013, 24–47.
- Autismiliitto. <https://www.autismiliitto.fi/autismikirjo/autismi/kuntoutuminen>. Viitattu 8.2.2022.
- Björn, P., Aro, M., Koponen, T. 2015. Interventioavustemallien tarjoamat mahdollisuudet kolmiportaisen tuen mallin kehittämiseen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti.2015, Vol. 25, No.3. Niilo Mäki-säätiö.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). Research Methods in Education. Routledge
- Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. PS- kustannus. WS Bookwell Oy. Juva.
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala, P., Siipola, M., Viitala, R. 2021. Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa. Opetus ja kulttuuriministeriön julkaisuja.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162927> . Viitattu 13.2.2022.
- Hirsijärvi, S. Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu 7. painos. Gaudeamus. Helsinki.
- Juurikainen, O. 2018. Saatan oppia hitaasti- Vinkkejä toiminta-alueittain opiskelevien lasten ja nuorten opetukseen. Sanoina. BoD-Books on Demand. Saksa.
- Kakkori, L. 2009. Hermeneutiikka ja fenomenologia. Aikuiskasvatus 29 (2009):4,2009. Hermeneuttis- fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä problematiikasta.[www.academia.edu/3184453/Hermeneutiikka\\_ja\\_fenome](http://www.academia.edu/3184453/Hermeneutiikka_ja_fenome)

[nologia hermeneuttis fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä probl  
ematiikasta](#). Viitattu 28.12.2021

- Karvonen, C. 2022. Vammaispalvelujen sosiaalityöntekijä. Tampereen kaupunki. Puhelinhaastattelu.
- Kasprzyk, K. 2022. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, Nepsy- ohjaaja. Haastattelu.
- Kauppila, J., Sipari, S., Suhonen -Polvi, H. 2016. Lapsen kokonaiskuntoutus kehitysympäristössään. Teoksessa Autti -Rämö, I., Salminen, A-L., Rajavaara, M., Ylinen, A. 2016. Kuntoutuminen. Kustannus Oy Duodecim. <https://www.oppiportti.fi/op/ktm00058/do> . Viitattu 29.12.2021
- Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa.
- Kettukangas, T. 2020. Arkea, kokopäiväpedagogiikkaa tai mitä se varhaiskasvatus nyt oikeastaan olikaan? <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2020/03/20/arkea-kokopaivapedagogiikkaa-vai-mita-se-varhaiskasvatus-nyt-oikeastaan-olikaan/> Viitattu 9.2.2022.
- Koivikko, M., Sipari, S. 2006. Lapsen ja nuoren hyvä kuntoutus. Vajaaliikkeisten kunto ry. Koskiprint, Valkeakoski.
- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789517683104>. Viitattu 13.2. 2022.
- Lamminen, M. 2022. Erityisluokanopettaja Tampereen kaupunki. Haastattelu.
- Lampinen, R. 2007. Omat polut! Vammaisesta lapsesta täysivaltaiseksi aikuiseksi. Edita Publishing Oy. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Leinonen, J. 2020. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J., Leinonen, J. 2020. Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Suomen varhaiskasvatus ry. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789528020721> . Viitattu 30.12.2021
- Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. PS-kustannus. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- Mathieson, K., 2007. Identifying special needs in the early years. Paul Chapman Publishing. London.

- Mikkola, P., Nivalainen, K., 2009. Lapselle hyvä päivä tänään- näkökulmia 2010- luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärven Offiset Oy.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, Tiedote. 16.12.2021. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/varhaiskasvatukseen-osallistuvan-lapsen-oikeus-tukeen-vahvistuu-merkittavasti-1.8.2022> Viitattu 13.2.2021
- Paananen, M., Eskelinen, M., Suhonen, E., Alijoki, A. 2018. Tuen järjestelyt varhaiskasvatuksessa. Valtioneuvoston selvitys: Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet. [Microsoft Word - Oppimisen tuki loppuraportti julkaistavaksi FINAL2.docx \(valtioneuvosto.fi\)](#) Viitattu 14.2.2022.
- Parrila, s., Fonsén, E. 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus- kirja käytännön työhön. Ps- kustannus Jyväskylä.
- Pihlaja, P., Viitala, R. 2019. Varhaiserityiskasvatus. PS- kustannus. Jyväskylä. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524519977>
- Puusa, A., Juuti, P. (2020) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523456167>.
- Pyöriä, H. 2011. Pro gradu- tutkimus: Lasten vastuullistaminen päiväkodin perushoitotilanteissa. Helsingin yliopisto.
- Tampereen kaupunki. 2019. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.
- Tsao, L., Sung, J., 2015. Interaction Interventions for young children with disabilities. Teoksessa: Early Childhood and special education. Nwokah, E., Sutterby, J., 2015. Emerald Group Publishing Limited. UK.
- Tukiliitto. <https://www.tukiliitto.fi/tuki-ja-neuvot/varhaiskasvatus/> Viitattu 8.2.2022.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789520400118> . Viitattu 2.1.2022.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2009 Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Tuomi, J. Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Jyväskylä.
- Tuvel, Tutkimusperustainen vaativan erityisen tuen kehittäminen. <https://www.tuvel.fi/vaativa-erityinen-tuki/> Viitattu 13.2.2022.

- Rantala, A., Määttä, P., Uotinen, S. 2015. Perheiden ja ammatti-ihmisten yhteistyö. Teoksessa: Jahnukainen, M. 2015. Lasten erityishuolto ja-opetus Suomessa. Osuuskunta Vastapaino. Tallinna.
- Routio, P. Hermeneuttinen tulkinta. Taideteollisen korkeakoulun virtuaaliyliopisto. [http://www2.uiah.fi/virtu/materiaalit/tuotetiede/html\\_files/120\\_kirjallisuus.html#herm](http://www2.uiah.fi/virtu/materiaalit/tuotetiede/html_files/120_kirjallisuus.html#herm) . Viitattu 29.12.2021.
- Saaranen – Kauppinen; A. Puusniekka, A. 2006. Tutkimuksen luotettavuus ja arviointi. [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3\\_3.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3.html). Viitattu 13.2.2022.
- Suhonen, E., Alijoki, A., Nislin, M., Syrjämäki, M., Kesäläinen, J., Sajaniemi, N. 2016. Lasten kehittyminen ja oppiminen sekä henkilökunnan työhyvinvointi päiväkotien integroiduissa erityisryhmissä. LASSO hanke Helsingin yliopisto 2011–2018.
- Vainikainen, M-P., Lintuvuori, M., Paananen, M., Eskelinen, M., Kirjavainen, T., Heinonen, N., Jahnukainen, M., Thuneberg, H., Asikainen, M., Suhonen, E., Alijoki, A., Sajaniemi, N., Reunamo, J., Keskinen, H-L., Houtulainen, R. 2018. Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet. [Microsoft Word - Oppimisen tuki loppuraportti julkaistavaksi FINAL2.docx \(valtioneuvosto.fi\)](#) Viitattu 14.2.2022.
- Varhaiskasvatuslaki, 2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> Viitattu 12.2.2022.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus: [file:///C:/Users/georg/AppData/Local/Temp/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet-3.pdf](file:///C:/Users/georg/AppData/Local/Temp/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet-3.pdf). Viitattu 29.12.2021.
- Verner. <https://verneri.net/yleis/autismikuntoutus>. Viitattu 8.2.2022.
- Vilkka, H. 2011. Fenomenologinen menetelmä osoitteessa: <http://hanna.vilkka.fi/wp-content/uploads/2011/12/Fenomenologinen-menetelm%C3%A4.pdf>. Viitattu 28.12.2021
- Voimauttava vuorovaikutus. <https://papunet.net/tietoa/voimauttava-vuorovaikutus>. Viitattu 8.2.2022

# LIITTEET

Liite 1. Kirje haastateltaville.

Tampere 27.10.2021

Leena Vuorinen  
p.050 522 6163  
leena.a.vuorinen  
@tuni.fi

Hyvät Varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat!

Teen Pro gradu- tutkimusta varhaiskasvatuksen maisteriohjelmassa Tampereen yliopistossa aiheesta: *Vaativan perushoidon ja pedagogiikan yhdistäminen kuntouttavassa varhaiskasvatuksessa*. Kiinnostus aiheeseen on herännyt nykyisen työtehtäväni kautta. Työtehtäväni varhaiskasvatusyksikön johtajana on tarjonnut minulle mahdollisuuden tarkastella pedagogiikan toteutumista paljon vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten arjessa.

Pro gradu- tutkielman tavoitteena on selvittää millaisia kokemuksia teillä varhaiskasvatuksen opettajilla ja varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on perushoidon ja pedagogiikan yhdistämisestä vaativahoitoisten lasten arjessa. Miten kasvattajana kuvaat ja sanoitat pedagogiikan toteutumista sekä millaisia kokemuksen kautta hioutuneita ja hyviksi havaittuja menetelmiä- ja toimintamalleja on käytössäsi?

Varhaiskasvatuksessa pedagogiikka ja perushoito muodostavat eheän kokonaisuuden, jota ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Tässä tutkimuksessa perushoidon tilanteilla tarkoitetaan lapsen itsestä huolehtimisen, terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä toimintoja. Perushoitoa toteutetaan päiväkotipäivän aikana usein toistuvissa tilanteissa, esimerkiksi: ruokailuhetki, pukeutuminen, hygieniatoiminnot, lepo, ulkoilu ja leikki

lukeutuvat näihin tilanteisiin. Paljon vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten kohdalla tässä tutkimuksessa perushoitoon katsotaan kuuluvaksi erilaisten apuvälineiden käyttö sekä lääkinnälliset ja hoidolliset toimenpiteet. Paljon vaativaa perushoitoa tarvitsevien lasten varhaiskasvatus on useimmiten kuntouttavaa varhaiskasvatusta. Kuntouttava varhaiskasvatus järjestetään ensisijaisesti kuntoutuksellisista syistä ja tavoitteena on edistää lapsen suoriutumista päivittäisistä toiminnoista.

Kuntouttavan varhaiskasvatuksen moniammatillisuus asettaa haasteita pedagogiikan suunnittelulle ja toteutukselle. Tutkimuksen toivotaan tuottavan kasvattajatiimien yhteisen ymmärryksen lisäämistä pedagogiikan toteutumisesta vaativahoitoisten lasten päiväkotiryhmissä. Tutkimuksen tulosten avulla voidaan hyödyntää pedagogisen asiantuntijuuden lisäämistä kasvattajatiimeissä.

Tutkimuksen tavoitteena on kerätä kokemusperäistä tietoa ja siksi kysymykset esitetään avoimina. Kyselylomakkeen kysymykset toimivat samalla tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksinä. Pyydänkin teitä vastaamaan oheisen linkin kautta avautuvaan kyselylomakkeeseen, mahdollisimman kattavasti sekä omin sanoin tilanteita kuvaillen. Tämän laadullisen tutkimuksen tutkimusstrategiana on ihmistieteissä paljon käytetty fenomenologis- hermeneuttinen lähestymistapa.

Tutkimuksessa käytettävän aineiston keruu tapahtuu salassapitoon ja vaitiolovelvollisuuteen liittyvät erityiskysymykset huomioiden. Tutkimuksessa ei tulla julkaisemaan mitään sellaista, josta voidaan tunnistaa yksittäisiä vastauksia tai tutkimukseen osallistuneita päiväkoteja. Tutkimukseen on myönnetty tutkimuslupa Tampereen kaupungilta. Pro- gradu tutkielmani ohjaajana toimii kasvatustieteen professori Mari- Pauliina Vainikainen Tampereen yliopistolta. Vastaajilla on mahdollista vastata kyselyyn täysin anonyymisti oheisen linkin kautta. Tutkimusaineisto tullaan hävittämään asiaankuuluvien menetelmien mukaisesti varsinaisen tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Vastausaikaa on 14.11.2021 asti. Tämän tutkimuksen toteutuksessa pidätän oikeuden poistaa tutkimusotteesta vastaukset, jotka eivät täytä laadullisen tutkimuksen kriteereitä. <https://forms.office.com/r/CXKA3G9kKA>

Ystävällisin terveisin

Leena Vuorinen