

Kirsi Ek

“TEINKÖ MÄ OIKEIN, ONKO TÄÄ VÄÄRIN?”

Varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksia haastavista
kasvatustilanteista

TIIVISTELMÄ

Kirsi Ek: "Teinkö mä oikein, onko tää väärin?" Varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksia haastavista kasvatustilanteista
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, varhaiskasvatus
Huhtikuu 2024

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa kokemuksiaan haastavissa kasvatustilanteissa, kun ryhmässä on vaativan tuen lapsia. Tutkimuksen tavoitteena on myös kuvata varhaiskasvatuksen henkilöstön onnistumisen ja epäonnistumisen tunteita ja kokemuksia liittyen haastaviin kasvatustilanteisiin.

Tutkimusaineistona toimii VAKAATA TUKEA – hankkeen osa-aineisto, joka sisältää neljä kirjoitelmaa ja neljä haastattelua yhdeltä varhaiskasvatuksen kasvattajatiimiltä. Aineistot on kerätty hankkeen tutkijoiden toimesta. Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin, ja tutkimusaineisto on analysoitu sisällönanalyysin keinoin. Molemmista aineistoista on muodostettu omat tulokset, jotka täydentävät toisiaan.

Analyysin tuloksena tutkimusaineistosta muodostui kuva haastavien kasvatustilanteiden eri ulottuvuuksista sekä erilaiset keinot toimia ja ennakoida niitä. Tuloksissa vastaajien kokemukset välittyvät hyvin tunnepitoisina ja yksilöllisinä. Aikuisen merkitys ja moninaiset roolit korostuivat haastavissa tilanteissa. Tuloksista käy ilmi, että varhaiskasvatuksen henkilöstön tärkeä keino haastavissa kasvatustilanteissa on oma joustava toiminta apuvälineitä hyödyntäen. Tilanteiden hallinnan kannalta ennakointi ja lapsen vaikuttamismahdollisuudet koetaan tärkeinä. Toimintaympäristön turvallisuus koetaan merkittävänä tekijänä haastavissa tilanteissa. Tuloksissa aikuisen yksilöllinen tuki, etenkin vaativan monialaisen tuen ollessa kyseessä, korostuu.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan esittää, että henkilöstön oma toiminta, erilaisiin konteksteihin liittyvät ristiriidat ja lapsen tuen tarpeisiin liittyvät haasteet muodostavat haastavia kasvatustilanteita. Tutkimus muodostaa kuvaa varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksista haastavissa kasvatustilanteissa. Tutkimus selvittää haastavia kasvatustilanteita ilmiönä, vahvistaa aiempia tutkimustuloksia ja voi antaa suuntaa varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisen vahvistamiselle ja kehittämiselle ryhmissä, missä on vaativaa monialaista tukea tarvitsevia lapsia.

Avainsanat: haastavat kasvatustilanteet, vaativa monialainen tuki, varhaiskasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	5
2.1	Haastavien kasvatustilanteiden määrittelyä.....	5
2.2	Sisäisesti ja ulkoisesti suuntautuva haastava käyttäytyminen.....	6
2.3	Aikuisen merkitys haastavissa kasvatustilanteissa.....	8
2.4	Monialainen vaativa tuki haastavissa kasvatustilanteissa	10
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	12
3.2	Tutkimusmenetelmä.....	12
3.3	Tutkimuksen aineisto	13
3.4	Aineiston analyysi	14
4	TUTKIMUSTULOKSET	17
4.1	Haastavien tilanteiden ulottuvuudet kirjoitelmissa	17
4.2	Keinot haastavissa kasvatustilanteissa kirjoitelmissa	18
4.3	Tunteiden kirjo.....	20
4.4	Haastavien tilanteiden ulottuvuudet haastatteluaineistossa	21
4.5	Aikuisen moninaiset roolit	23
4.6	Turvallisuus ja yksilölliset kokemukset omasta toiminnasta	23
5	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	25
5.1	Tulosten tulkintaa	25
5.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	29
	LÄHTEET	32

1 JOHDANTO

Haastavat kasvatustilanteet ovat osa varhaiskasvatuksen arkea. Aihetta on tutkittu paljon, mutta tarvetta tutkimukselle löytyy yhä edelleen. Aiemmin tutkimusta on tehty mm. varhaiskasvattajien pedagogisesta toiminnasta haastavissa kasvatustilanteissa (Ahonen, 2015), lapsen ja aikuisen haasteellisesta vuorovaikutuksesta (Lundàn, 2009), sekä varhaiskasvattajien näkemyksistä liittyen lasten sosiaalis-emotionaalisiin haasteisiin ja siihen, miten kasvattajat kuvaavat haastavia tilanteita (esim. Pihlaja, 2015).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa kokemuksiaan haastavissa kasvatustilanteissa, kun ryhmässä on vaativan tuen lapsia. Tutkimuksen toisena tavoitteena on tuoda esiin varhaiskasvatuksen henkilöstön onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksia, ja niiden herättämiä tunteita. Aihe on ajankohtainen ja tärkeä, sillä varhaiskasvatuksen henkilöstö kohtaa tutkimusten, median välittämän kuvan sekä oman kokemukseni mukaan, työssään monenlaisia haastavia kasvatustilanteita. Haastavat kasvatustilanteet tutkimusaiheena kiinnostavat itseäni, sillä näen aiheen merkityksellisenä omassa työssäni ja myös laajemmin varhaiskasvatuksessa. Tämä tutkimus muodostaa kuvaa varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksista ja tunteista, ja voi antaa suuntaa varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisen kehittämiseksi ja vahvistamiselle.

Tämän tutkimuksen aineisto on vuonna 2024 alkaneen VAKAATA – TUKEA – hankkeen osa-aineisto, joka sisältää tutkimukseen osallistuneiden kirjoitelmat sekä haastattelut. Tutkimus on laadullinen, ja se on analysoitu sisällönanalyysin keinoin. Tässä tutkimusraportissa käsitellään ensin tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja keskeisimpiä käsitteitä eli vaativaa monialaista tukea sekä haastavia kasvatustilanteita. Tämän jälkeen esitetään tutkimuksen toteutus sekä tulokset. Lopuksi seuraa johtopäätökset ja pohdinta.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Kasvatus rakentuu lapsen ja aikuisen väliselle vuorovaikutukselle (Lundán, 2009), joka on yksi merkittävimmistä laatutekijöistä varhaiskasvatuksessa (kts. Vlasov ym., 2018; OPH, 2022 yms.) Lundánin (2009) tutkimustulosten mukaan yllättävät, jännitteiset ja muuttuvat tilanteet tekevät vuorovaikutuksesta haasteellista, mikä taas luo haastavia kasvatustilanteita päiväkodin arkeen. Haastavat kasvatustilanteet liitetään useiden tutkimusten mukaan lasten sosiaalis-emotionaalisiin haasteisiin, häiritsevään käyttäytymiseen tai muihin lapsen kehityksen osa-alueisiin (Pihlaja ym., 2015). Tässä tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan haastavia kasvatustilanteita sosiaalis - emotionaalista tai muuta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta. Aloitan tämän teorialuvun määrittelemällä ensin tarkemmin haastavia kasvatustilanteita ja varhaiskasvatuksen henkilöstön merkitystä niissä. Seuraavaksi avaan vaativan monialaisen tuen käsitettä, mikä liittyy osaltaan tähän tutkimukseen, ja linkittyy myös haastaviin kasvatustilanteisiin tämän tutkimuksen kontekstin myötä.

2.1 Haastavien kasvatustilanteiden määrittelyä

Haastavia kasvatustilanteita voidaan määritellä monella eri tavalla näkökulmasta riippuen. Pihlajan ja muiden (2015) tutkimuksessa haastavaa käyttäytymistä kuvataan lapsesta lähtevänä, lapsiryhmä-aikuisen-lapsi välisenä tai ryhmätilanteisiin liittyvinä haasteina, mitkä johtavat haastaviin kasvatustilanteisiin. Viitalan (2014) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa lapsen haastavaa käyttäytymistä itsesäätelyn ja tunne-elämän haasteiden, lasten vertaissuhteiden tai muiden kehityksen ja oppimisen haasteiden kautta. Apter ja Rhodes (1982; 1970; Pihlajan 2022 mukaan) kirjoittavat ekologisesta lähestymistavasta, joka lähestyy haastavaa käyttäytymistä ja lapsen ongelmia sosiaalisen ympäristön ja lapsen välisenä

vuorovaikutuksen ongelmana. Papatheodorou (2005) määrittelee haastavan käyttäytymisen toistuvana käyttäytymisenä, mikä häiritsee lapsen oppimista ja sosiaalista kanssakäymistä toisten kanssa. Ahosen (2015) mukaan haastavissa kasvatustilanteissa on aina kyse siitä, että lapsen saama tuki ympäristöltään ei ole riittävää. Greene (2009) tuo esiin lapsen heikot kommunikointi- ja ajattelutaidot, jotka voivat aiheuttaa monen tasoisia sosiaalis-emotionaalisia ja käyttäytymisen haasteita. Käyttäytymisodotukset lasten ja aikuisten välillä voivat myös olla ristiriitaiset, jolloin lapsi voi kokea varhaiskasvatuksen tilanteet liian haastavina (Pihlaja ym., 2015). Tilanteesta, missä lapsella ei ole taitoja toimia, muodostuu usein Greenen (2009) mukaan haastava.

Haastavat kasvatustilanteet näkyvät usein varhaiskasvatuksen arjen toiminnassa, kuten ruokailussa tai toimintahetkissä, missä sääntöjen ja toimintatapojen mukainen käyttäytyminen ja aikuisten rajoitteiden noudattaminen ovat lapselle haastavia (Pihlaja, 2019). Ahonen (2015) kertoo odottamisen ja siirtymätilanteiden synnyttävän usein haastavia tilanteita. Lapsi käyttäytyy myös hyvin eri tavalla riippuen siitä, onko hän kaksistaan aikuisen kanssa vai toimiiko hän ryhmässä vertaistensa kanssa, missä myös ryhmän koko vaikuttaa (Pihlaja, 2019). Lundán (2009) toteaa, että ratkaisujen löytäminen haastaviin tilanteisiin onnistuu yleensä paremmin aikuisen ja lapsen kahdenkeskisissä hetkissä ja dialogisessa vuorovaikutuksessa.

2.2 Sisäisesti ja ulkoisesti suuntautuva haastava käyttäytyminen

Kuten edellä esiteltujen esimerkkien kautta voimme huomata, lapsen haastavaa käyttäytymistä määritellään monin eri tavoin. Perinteinen määritelmä haastavasta käyttäytymisestä voidaan jakaa ulkoisesti ja sisäisesti suuntautuvaan käyttäytymiseen (Pihlaja ym., 2015; Poulou, 2015; Aro, 2013 ym.). Lapsen ulospäin suuntautuva haastava käyttäytyminen voi näkyä aggressiivisuutena, uhmakkuutena, voimakkaina tunteenpurkauksina ja levottomuutena, johon liittyy ylivilkkautta ja impulsiivisuutta (Ahonen, 2015). Aggressiiviseen käyttäytymiseen liitetään usein pureminen, lyöminen ja potkiminen, mitkä voivat kohdistua toisiin ihmisiin, lapseen itseensä tai tavaroihin (Pihlaja, 2022). Lapsen ylivilkkaus ja impulsiivinen toiminta näyttäytyy paikallaan pysymisen ja keskittymisen

vaikeutena sekä nopeana liikkumisena, mikä voi aiheuttaa vaaratilanteita ja ristiriitoja toisten kanssa (Aro, 2013). Lapsen voimakkaat tunneilmaisut voivat näyttäytyä esimerkiksi kiukkuna, raivona tai vihantunteina, ja tutkimusten mukaan kasvatusta- ja opetusalojen ammattilaiset kokevat nämä tunteet usein haastavina kohdata (Pihlaja, 2022). Sosiaaliset haasteet ovat tilannesidonnaisia, ja esimerkiksi lapsen vireystila voi vaikuttaa haastavan kasvatustilanteen syntymiseen (Alijoki ym., 2020). Lapset toimivat myös hyvin eri tavoin kotona kuin varhaiskasvatuksessa, missä odotetaan ryhmässä toimimista (Cacciatore, 2013).

Voimakkaat tunteenpurkaukset, aggressiivinen ja vahingoittava toiminta aiheuttavat ryhmässä monenlaisia tunteita ja reaktioita, kuten pelkoa, ahdistusta ja ihmettelyä, mutta mahdollisesti myös ihailua joidenkin lasten silmissä (Pihlaja, 2022; Poikkeus, 2013). Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi voi kokea itse huonommuuden tunnetta, ja lisäksi hän voi leimautua ryhmässä (Cacciatore ym., 2013). Ryhmän aikuiset saattavat kohdata myös itse väkivaltaista käytöstä, jolloin oma turvallisuudentunne voi järkkäytyä (Alijoki ym., 2020). Aikuinen tuntee olonsa usein keinottomaksi ja turhautuneeksi, jos lapset eivät noudata aikuisten ohjeita tai ryhmän sääntöjä tai kieltäytyvät kokonaan tekemästä pyydettyjä asioita (Cacciatore ym., 2013).

Sosiaalis-emotionaalisiin haasteisiin liittyvät usein heikot itsesäätelytaidot, joilla tarkoitetaan lapsen kehittyvää kykyä säädellä toimintaansa, tunteitaan, ajatteluaan ja havaintojaan (Sainio ym., 2020). Sosiaalis-emotionaaliset haasteet voivat tulla ilmi vuorovaikutustilanteissa lasten ja aikuisten kanssa ja tunneilmaisussa, jossa lapsella voi olla vaikeutta tunnistaa tunteita tai ymmärtää toisen näkökulmaa (Pihlaja, 2022). Yksilölliset temperamentti- ja persoonallisuustyypit määrittelevät yhdessä ympäristön ja vuorovaikutussuhteiden kanssa sitä, miten lapsi reagoi ja toimii ympäristössään, ja miten itsesäätely- ja tunnetaidot kehittyvät (Sainio ym., 2020). Kognitiiviset valmiudet, kuten muisti, kielelliset ja ongelmanratkaisutaidot vaikuttavat osaltaan lapsen itsesäätelytaitojen kehittymiseen (Laakso, 2013). Vuorovaikutustilanteissa tilanteiden ja viestien tulkintaan vaikuttavat olennaisesti yksilölliset ja vuorovaikutussuhteeseen liittyvät, myös ei-kielelliset viestit sekä tunnesäätely, mitkä ohjaavat meitä omanlaiseemme tulkintaan (Poikkeus, 2013).

Sisäänpäin suuntautuva käyttäytyminen voi näkyä lapsen vetäytyvyytenä ja ahdistuneisuutena (Ahonen, 2015), arkuutena ja ujoutena tai sisäänpäin kääntyvyytenä (Pihlaja, 2022). Sisäänpäin suuntautuvasti käyttäytyvällä lapsella voi olla vaikeuksia osallistua ryhmän yhteiseen toimintaan, tehdä aloitteita ja ottaa kontaktia niin aikuisiin kuin toisiin lapsiin (Alijoki ym., 2020). Lapsi saattaa hakea voimakkaasti turvaa aikuisesta ja jopa takertua tähän (Aro, 2013). Lapsi, joka kokee jatkuvasti ahdistusta, välttelee sosiaalisia tilanteita, voi olla itkuinen ja puhumaton (Aro, 2013). Sisäänpäin suuntautuva käyttäytyminen nähdään harvemmin yhtä haastavana kuin ulospäin suuntautuva käyttäytyminen (Pihlaja ym., 2015; Poulou, 2015).

2.3 Aikuisen merkitys haastavissa kasvatustilanteissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) työntekijöitä ohjataan vuorovaikutuksen, sosioemotionaalisten taitojen sekä vertaissuhteiden kehittämiseen ja tukemiseen lapsen kasvun ja oppimisen edistämiseksi. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on tärkeää olla ryhmänsä lapsista riittävä lapsituntemus, jolloin työntekijällä on mahdollisuus reagoida ja toimia parhaalla mahdollisella tavalla erilaisissa tilanteissa lapsen tarpeiden mukaisesti (Cacciatore ym., 2013). Kaikki lapset, erityisesti tukea tarvitsevat, kaipaavat positiivisia kokemuksia tunteakseen itsensä arvokkaiksi ja tärkeiksi (Sandberg ym., 2015). Greene (2009) näkee, että keskeistä lapsen tukemisessa on ymmärtää lapsen riittämättömät tai puuttuvat taidot haastavan käytöksen takana, jolloin aikuisella on mahdollisuus auttaa lasta ja opettaa tarvittavia taitoja. Positiivisen palautteen avulla lasten on mahdollista oppia toimimaan toisella tavalla (Ahonen, 2015). Lundán (2009) kuvaa motiivien ja intressien tunnistamisen tärkeyttä haastavan ja jännitteisen tilanteen syntymisessä, jolloin aikuisella on mahdollisuus paremmin reagoida ja ennakoida tilanteita.

Syrjämäen (2019) mukaan vertaisvuorovaikutusta vahvistavalle pedagogiikalle on olennaista lasten vuorovaikutusaloitteiden herkkä huomioiminen sekä kommunikaatioyritysten tarkka havainnointi. Tutkimuksen mukaan lapset, joilla on sosioemotionaalisia haasteita, ovat helposti vaarassa jäädä vertaissuhteiden ulkopuolelle (Viitala, 2014). Sosiaaliset tilanteet toisten kanssa ovat kuitenkin tärkeitä harjoittelupaikkoja sosiaalis-emotionaalisille

taidoille (Poikkeus, 2013). Vuorovaikutuksen laatua pidetään yhtenä merkittävimpänä tekijänä varhaiskasvatuksessa, mikä lämpimänä ja lapsen tarpeita huomioivana voi tukea ja auttaa haastavan kasvatustilanteen rauhoittumisessa, ja toimimattomana taas sivuuttaa lapsen tarpeet, ja pahentaa jo ennestään haastavaa tilannetta (Ahonen, 2015). Lundánin (2009) mukaan aikuisen on tärkeää kohdata haastava tilanne ja pyrkiä purkamaan se myönteisesti sanavalinnoillaan ja lämpimällä äänensävyllään. Lämpimässä vuorovaikutuksessa aikuinen toimii rauhallisesti ja sensitiivisesti, tulkitsee tilannetta, toimii kanssasäätelijänä lapsen tunteille sekä mahdollisuuksien mukaan käyttää omaa toimintaansa välineenä mallioppimiselle (Syrjämäki ym., 2022). Kun aikuinen tarkastelee vuorovaikutuksellisessa tilanteessa omaa ajatteluaan ja toimintaansa kriittisesti, hänellä on mahdollisuus antaa lapselle tilaa ja vaihtoehtoja muuttaa toimintatapaansa (Lundán, 2009). Ahosen (2015) mukaan aikuisen sitoutuminen vuorovaikutukseen, ja tilannetaju emotionaalisella tasolla mahdollistavat kuhunkin tilanteeseen parhaiten sopivan tuen ja ohjauksen lapselle. Lundán (2009) kuvaa tärkeinä vuorovaikutuksen dialogisuutta edistävinä tekijöinä rinnakkaistoiminnan ja aiemman yhteisen historian hyödyntämisen sekä lapsen tarpeiden tulkinnan merkityksellisyyden.

Aikuisen turhautuminen haastavissa kasvatustilanteissa voi aiheuttaa syyllisyyden tunteita siitä, ettei ole onnistunut omassa toiminnassaan lapsen kanssa (Cacciatore, 2013). Aikuinen voi myös reagoida harkitsemattomasti silloin, kun lapsen ja aikuisen odotukset eivät kohtaa, mikä voi lisätä lapsen ei-toivottua käyttäytymistä, ja myös lapsi voi kokea itsensä epäonnistuneeksi ja huonoksi (Lajunen ym., 2013). Haastavat kasvatustilanteet haastavat kasvattajat kohtaamaan ja säätelämään omia voimakkaitakin tunnetilojaan ja silti toimimaan turvallisena aikuisena lapselle (Ahonen, 2015). Konfliktit kuuluvat osaltaan vuorovaikutukseen ja edellyttävät ongelmanratkaisutaitojen harjoittelua ja kaikenlaisten tunteiden kohtaamista (Poikkeus, 2013).

Hamren ym. (2013; Salmisen 2017 mukaan) Teaching Trough Interactions teoreettisena viitekehyksenä käsitteellistää aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen päiväkotiympäristössä. Siinä keskeisinä alueina ovat aikuisen tunnetuki, ryhmän organisointi sekä yksilöllinen tuki, missä kasvattajan lämmin vuorovaikutus, tilanteiden ennakointi, johdonmukaisuus käyttäytymisodotuksissa ja ryhmän hallinta sekä aikuisen käyttämä kieli ja kiinnostus lasten ajatuksista

ovat keskiössä. Ammattilaisten käyttäytymisen sensitiivisyys, ennakoitavuus ja johdonmukaisuus sekä yksilöllisyyden huomioiva vuorovaikutus tukevat ja kannattelevat lapsen tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä ja mahdollistavat turvallisten kiintymyssuhteiden syntyminen myös varhaiskasvatuksessa (Sainio ym., 2020). Greenen (2009) mukaan kasvattajien yhteisymmärrys lasten ongelmista ja toimintatavoista sekä vuorovaikutuksen merkityksellisyys ovat keskeisintä, kun halutaan tukea lapsen taitoja ja vähentää haastavaa käyttäytymistä. Omien asenteiden ja ajatustapojen refleктоiminen niin itsenäisesti kuin toisten kollegoiden kanssa on myös olennaista (Pihlaja, 2019).

Tärkeää on luoda positiivinen ja turvallinen oppimisympäristö, mihin kuuluvat olennaisesti lämpimät vuorovaikutussuhteet, työntekijöiden yhteiset arvot ja toimintatavat, vertaiskulttuurin vahvistaminen, ryhmän yhteiset säännöt sekä selkeä struktuuri (Viitala, 2014). Pihlajan (2019) mukaan ryhmän rakenteiden ja sisältöjen suunnittelu ja organisointi yhdessä tiimin kanssa helpottavat arjen erilaisissa ja muuttuvissa tilanteissa. Kasvattajien on esimerkiksi hyvä pohtia ryhmäkokoja, ja miten eri lapset reagoivat erilaisiin ryhmiin, ja miten he siellä toimivat ja käyttäytyvät. Ahosen (2015) havainnointiaineistossa tuli esiin pienryhmätoiminnan merkityksellisyys yksilöllisten tuen tarpeiden huomioimisessa ja ehkäisemässä haastavia kasvatustilanteita.

2.4 Monialainen vaativa tuki haastavissa kasvatustilanteissa

Vuosina 2012–2015 käynnissä ollut Vaativan erityisen tuen hanke (Veturi) otti perusopetuksessa käyttöön vaativan erityisen tuen -käsitteen, millä kuvattiin lapsen vaativaa, vahvaa ja pitkäkestoista tuen tarvetta, kuten autismin kirjoa, psyykkisiä oireita tai kehitys-, moni- ja vaikeavammaisuutta perusopetuksen tuen eri tasoilla (Koivula, 2021). Vaativan erityisen tuen - käsitteen rinnalle nousut vaativan monialaisen tuen käsite kuvaa entistä kattavammin tuen tarpeen intensiteettiä, laaja-alaisuutta ja systemaattisuutta (Äikäs ym., 2022a). Varhaiskasvatuksessa vaativan monialaisen tuen synonyymina on VAKA – TUVET – täydennyskoulutushankkeen myötä otettu käyttöön vaativa tuki - käsite (Pesonen ym., 2021), jota käytetään jatkossa tässä tutkimuksessa.

Varhaiskasvatustalainuudistuksella 1.8.2022 on haluttu vahvistaa lapsen oikeutta tukeen varhaiskasvatuksessa, ja ottaa käyttöön esi- ja perusopetuksen tapaan valtakunnallinen kolmitasoinen tuen malli (yleinen, tehostettu ja erityinen tuki) (Alila, 2022). Varhaiskasvatuksessa vaativa tuki voi liittyä käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteisiin, autismin kirjoon, haasteisiin kehityksen monella eri alueella, kehitysvammaisuuteen tai psyykkisiin haasteisiin (Äikäs ym., 2022a). Varhaiskasvatuksessa vaativa monialainen tuki pitää sisällään erilaisten pedagogisten toimintatapojen suunnittelua, toteuttamista, arviointia ja järjestämistä, sekä monialaista ja organisoitua yhteistyötä, kuten erityisopettajan konsultaatiota sekä osaamisen vahvistamista myös varhaiskasvatuskentän ulkopuolelta (Äikäs ym., 2022b).

Lapsen vaativa monialainen tuki varhaiskasvatuksessa sisältää usein niin rakenteellisia, pedagogisia kuin hoidollisia tuen muotoja, kuten henkilöstön lisäämistä lapsiryhmään ja apuvälineiden käyttöä (rakenteellinen tuki), pedagogisia menetelmiä ja -toimintatapoja, työn suunnittelua ja arviointia (pedagoginen tuki) sekä sairaanhoidollista, perushoittoa tai avustamiseen liittyvää (hoidollista) tukea (Alila, 2022). Kun lapsi tarvitsee tukea, tarvitaan ymmärrystä ja herkkyyttä niin ryhmän vertaislapsilta kuin työntekijöiltä (Pihlaja, 2022). Vaativaa tukea ei ole sidottu mihinkään tuen tasoon, sillä lapsi voi tarvita tukea myös äkillisesti esimerkiksi jonkin järkyttävän tapahtuman seurauksena (Äikäs ym., 2022b).

Äikkään ja Pesosen (2022a) tutkimusta vaativaan monialaiseen tukeen liittyvistä osa-alueista on sovellettu myös varhaiskasvatukseen. Laadukas varhaiskasvatus muodostuu tämän tutkimuksen (2022a) mukaan kaikkia lapsia tukevasta toimintakulttuurista ja inklusiivisesta toimintaympäristöstä, missä aikuisten arvot ja asenteet tukevat ja mahdollistavat vaativan tuen toteuttamisen parhaalla mahdollisella tavalla. Varhaiskasvatuksessa henkilöstön täydennyskoulutukseen ja osaamisen vahvistamiseen on pyritty vastaamaan mm. VAKA-TUVET hankkeen kautta, ja vuonna 2024 alkanut VAKAATA-TUKEA – hanke jatkaa tätä kehittämistyötä.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksia haastavista kasvatustilanteista, kun ryhmässä on vaativaa tukea tarvitsevia lapsia. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata myös henkilöstön onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksia ja tunteita sekä keinoja toimia haastavissa kasvatustilanteissa. Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset:

1. Miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa kokemuksiaan haastavissa kasvatustilanteissa?
2. Miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiaan kyseisissä tilanteissa?

Kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää, kuvata tai tulkita jotakin ilmiötä tai tapahtumaa (Eskola ym., 1998), jotka tässä tutkimuksessa ovat haastavat kasvatustilanteet ja varhaiskasvatuksen henkilöstön niihin liittämät kokemukset.

3.2 Tutkimusmenetelmä

Laadulliselle tutkimukselle on keskeistä merkitysten selvittäminen ja hahmottaminen. Kun asioiden merkitykset nivoutuvat toisiinsa syntyy merkitysrakenteita, jotka näyttäytyvät esimerkiksi ihmisten toimintana ja ajatteluna (Vilka, 2020). Tässä tutkimuksessa selvitettiin varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksia haastavista kasvatustilanteista ja haluttiin saada selville, millaisia merkityksiä heidän kokemuksiinsa liittyy, joten laadullisen tutkimusotteen valinta oli erityisen perusteltua. Ihmisten kokemukset ovat aina

omakohtaisia (Vilkka, 2020) ja merkitsevät heille jotakin (Laine, 2018). Merkitykset voidaan ymmärtää viesteinä, jolloin vastaanottajan aiemmat kokemukset ja tiedot vaikuttavat siihen, miten hän viestin ymmärtää (Moilanen, 2018). Tämä on tutkijan tärkeää tiedostaa muodostaessaan tulkintojaan ja ymmärrystään tutkittavien kokemuksista.

Ihmistieteissä tieto ja siihen kytkeytyvät merkityksenannot ovat aina kulttuuri- ja kontekstisidonnaisia, ja niihin liittyy myös historiallinen näkökulma (Puusa ym., 2020). Tässä tutkimuksessa henkilöstön kokemusten kautta välittyvät merkitykset haastavista kasvatustilanteista kytkeytyvät suomalaiseen varhaiskasvatusryhmään, missä on vaativan tuen lapsia. Sitoudun tässä tutkimuksessa fenomenologiseen lähestymistapaan, missä ajatellaan ihmisen toimivan ja rakentuvan vastavuoroisessa suhteessa maailman kanssa, ja missä keskeistä ovat ihmiset henkilökohtaiset kokemukset ja niiden ainutlaatuisuus (Laine, 2018). Puusa ym. (2020) tuovat esiin yksilöiden subjektiiviset ja hyvin erilaisetkin kokemukset ja merkitykset. Laineen (2018) mukaan yksilölliset merkitysperspektiivit ovat samassa yhteisössä tai yhteiskunnassa monesti myös hyvin samankaltaisia, minkä mukaan tutkimukset yksilöllisistä kokemuksista tuovat esiin myös jotain yleistä.

3.3 Tutkimuksen aineisto

Sarajärven ym. (2018) mukaan erilaiset kirjoitetut dokumentit, haastattelut, kyselyt ja havainnoinnit toimivat yleisinä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelminä. Tämän tutkimuksen aineisto on VAKAATA – TUKEA –hankkeen osa-aineisto. Aineisto kerättiin tutkijoiden toimesta eräässä suomalaisessa kunnassa yhdeltä varhaiskasvatuksen kasvattajatiimiltä, joka työskentelee ryhmässä, missä on vaativaa tukea tarvitsevia lapsia. Aineisto sisältää neljä kirjoitelmaa, joissa kasvattajatiimin jäsenet kuvaavat onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiaan haastavissa kasvatustilanteissa. Kirjoitelmia täydentää aineisto, joka on kerätty haastattelemalla neljää varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin jäsentä. Tutkittavat ovat molemmissa aineistoissa samat henkilöt.

Valmiin aineiston käyttö soveltuu hyvin mm. opinnäytetyöntekijälle (Hirsjärvi ym., 2004). Valitsin tämän valmiin aineiston, sillä sen aihe kiinnosti itseäni, ja

Eskolan ym. (1998) mukaan valmiissa aineistossa voi aineiston keruusta säästyneen ajan ja voimat kohdentaa aineiston analyysiin. Tämän tutkimuksen aineisto sisältää sekä kirjoitelmat että haastatteluaineiston, joiden kautta on mahdollisuus saada tutkittavasta ilmiöstä kattavampi ja syvällisempi kuva. Haastatteluaineistoa tarkastellaan tutkimusaiheeni eli haastavien kasvatustilanteiden näkökulmasta.

3.4 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analyysi toteutettiin sisällönanalyysina, joka voi olla joko aineisto- tai teorialähtöistä (Sarajärvi ym., 2018). Tämän tutkimuksen analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti kirjoitelmista ja haastatteluista. Hermeneuttisessa kehässä tutkija käy vuoropuhelua oman tulkintansa ja aineistonsa kanssa ja pyrkii kriittisesti etäännyttämään itseään esitulkintoistaan, luomaan uusia tulkintoja, tekemään tulkintaehdotuksia ja löytämään tutkittavien ilmaisuista taas uusia merkityksiä (Laine, 2018). Aineistoon tutustuminen aloitettiin lukemalla tutkittavien kirjoitelmat läpi useampaan kertaan. Haastatteluaineiston käsittelemisessä lähdettiin liikkeelle kuuntelemalla haastattelut muutamia kertoja, ja luotiin näin kuvaa ja ymmärrystä siitä, mistä puhutaan, ja mitä haastateltavat ilmaisuillaan tarkoittavat. Seuraavaksi haastattelut litteroitiin, eli purettiin tekstiksi ja samalla tutustuttiin aineistoon (Eskola ym., 1998). Tutkijatiimin toimesta aineistosta oli jo valmiiksi litteroitu puolitoista haastattelua. Litteroitua aineistoa muodostui molemmista tutkimusaineistoista yhteensä noin 57 sivua (Calibri (Leipäteksti), 11 pt, riviväli 1,15).

Laadullisen aineiston analyysin luokittelussa ja teemoittelussa aineistoa järjestetään, ja siitä pyritään etsimään yhtäläisyyksiä, eroavuuksia ja moninaisuutta (Eskola ym., 1998). Tämän tutkimuksen haastatteluaineisto oli laaja, ja sitä oli tarpeen rajata ja tarkastella tutkimuskysymysten näkökulmasta. Aineiston rajaamisen jälkeen molempia tutkimusaineistoja luokiteltiin teemojen mukaisesti etsien niistä yhtenäisiä aihealueita eli teemoja. Sarajärven ym. (2018) mukaan teemoittelussa keskeistä on nimenomaan teemojen sisältö, ja teemojen luokitteluun liittyy usein taulukoiden muodostaminen, kuten tässäkin tutkimuksessa.

TAULUKKO 1. Esimerkki alkuperäisten ilmauksien pelkistämisestä ja alaluokkien muodostamisesta.

Alkuperäiset ilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
”Vaikka harjoittelisimme kuvien käyttöä, lapsi ei voi välttämättä kertoa kuvilla juuri sitä, mitä hän tarvitsisi. Kuvaa ei ehkä ole olemassakaan siihen hetkeen, sillä hetkellä. Vaikeaa on myös se, ettei itse koe asioita samalla tavalla.” (H4)	Lapsen tuntemusten, ajatusten ja tarpeiden ymmärtämisen vaikeus	Lapsen ymmärtämisen vaikeus
”koin ahdistusta siitä, että en hallinnut tilannetta yhtään ja koin epäonnistumista ja riittämättömyyttä.” (H2)	Kyvyttömyys toimia ja hallita tilannetta	Tilanteen hallitsemattomuus
”koin epäonnistuneeni siitä, etten ollut ”tilanteen tasalla” hänen asioistaan.” (H1)	Epäonnistuminen tiedon puutteen vuoksi lapsen asioista	Tiedon puute
”En lähtenyt ulkoa sisälle etsimään oksaa. Lapsen paha mieli kesti kauan eteisessä ja ajattelin, että mitähän lapsen äiti ajattelee asiasta. Toinen työkaverini olisi varmaan hakenut oksan sisältä lapselle.” (H3)	Oman toiminnan joustamattomuus ja ehdottomuus	Ehdottomuus omassa toiminnassa

Aineistoa pelkistettiin, eli redusointiin tutkimuskysymysten mukaisesti (Sarajärvi ym., 2018) pitäytyen haastavien kasvatustilanteiden näkökulmassa ja tutkittavien kuvauksissa onnistuneista ja epäonnistuneista kasvatustilanteista. Pelkistämisen kautta aineiston informaatioarvon on mahdollista kasvaa (Puusa ym., 2020). Redusoinnin jälkeen pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin alaluokkia, mitä ryhmiteltiin taas teemojen mukaisesti yläluokiksi ja edelleen pääluokiksi (Sarajärvi ym., 2018).

TAULUKKO 2. Esimerkki ala-, ylä- ja pääluokan muodostamisesta.

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Lapsen ymmärtämisen vaikeus Tilanteen hallitsemattomuus Tietojen puute Ehdottomuus omassa toiminnassa	Aikuisen toimintaan liittyvä	Haastavien tilanteiden ulottuvuudet
Ristiriita tilanteessa Ristiriidat odotuksissa	Kontekstisidonnaisuus	
Pettymyksensietokyvyn heikkous Omaehtoisuus Aggressiivisuus	Lapsen tuen tarpeisiin liittyvä käyttäytyminen	

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitetään tutkimuksen tulokset. Aluksi esitetään ja tarkastellaan kirjoitelmien ja sen jälkeen haastatteluaineiston tuloksia. Kirjoitelmissa pääluokkia löytyi kolme: haastavien tilanteiden ulottuvuudet, keinot haastavissa kasvatustilanteissa sekä tunteiden kirjo. Haastatteluaineistosta löytyi viisi pääluokkaa, joita ovat haastavien tilanteiden ulottuvuudet, keinot haastavissa kasvatustilanteissa, aikuisen moninaiset roolit, turvallisuus ja yksilölliset kokemukset omasta toiminnasta. Aineistositaateista on poistettu merkityksettömät täytesanat, kuten sanojen toistot, muuttamatta lauseen merkityssisältöä. Näin sitaatit ovat helpommin luettavia ja ymmärrettävämpiä.

4.1 Haastavien tilanteiden ulottuvuudet kirjoitelmissa

Kirjoitelmille asetettu tutkimuskysymys oli, miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiaan haastavissa kasvatustilanteissa. Kirjoitelmista muodostettiin kolme pääluokkaa: haastavien tilanteiden ulottuvuudet, keinot haastavissa kasvatustilanteissa sekä tunteiden kirjo. Haastavien tilanteiden ulottuvuuksien pääluokka muodostui aikuisen toimintaan liittyvistä, kontekstisidonnaisuuden synnyttämistä sekä lapsen tuen tarpeisiin liittyvistä haastavista tilanteista.

Vastauksissa tuotiin esiin lapsen tuntemusten ja tarpeiden ymmärtämisen vaikeus, kun yhteistä kieltä ja ymmärrystä ei ole. Epäonnistumista ja tilanteen hallitsemattomuutta kuvailtiin, kun omat keinot eivät riittäneet saamaan lasta toimimaan toivotulla tavalla. Haastavia tilanteita kuvattiin muodostuvan myös silloin, kun työntekijällä ei ollut riittävästi tietoa lapsen asioista. Myös oma ehdoton ja joustamaton käyttäytyminen koettiin syynä haastavan tilanteen muodostumiselle.

Vaikka harjoittelisimme kuvien käyttöä, lapsi ei voi välttämättä kertoa kuvilla juuri sitä, mitä hän tarvitsisi. Kuvaa ei ehkä ole olemassakaan siihen hetkeen, sillä hetkellä. Vaikeaa on myös se, ettei itse koe asioita samalla tavalla. (H4)

Koin ahdistusta siitä, että en hallinnut tilannetta yhtään ja koin epäonnistumista ja riittämättömyyttä. (H2)

Koin epäonnistuneeni siitä, etten ollut ”tilanteen tasalla” hänen asioistaan. (H1)

Toiseksi haastavien tilanteiden ulottuvuuksien yläluokaksi muodostui kontekstisidonnaisuus. Tähän luokkaan liittyivät ristiriitatilanteet, jotka syntyivät, kun kasvattajan ja lapsen väliset odotukset tai näkemykset erosivat toisistaan. Tilanteet liittyvät päiväkodin arkisiin tilanteisiin. Eräessä kuvauksessa odotukset lapsen ja kasvattajan välillä erosivat lapsen halutessa jatkaa leikkiä, ja kasvattajan vaatiessa lasta siivoamaan ja lopettamaan leikki. Haastava tilanne syntyi myös, kun kasvattaja ja lapsi kohtasivat näkemyseron kurahousujen laittamisesta. Ristiriidat niin kurahousutilanteesta kuin leikin lopettamistilanteesta on tulkittu kontekstisidonnaisuuden lisäksi myös lapsen tuen tarpeeseen liittyväksi haastavaksi kasvatustilanteeksi, sillä kurahousutilanteeseen liittyi myös lapsen omaehtoisuutta, ja leikin lopettamistilanteeseen lapsen hermostumisesta alkanut haastava tilanne. Lapsen tuen tarpeeseen liittyvän käyttäytymisen yläluokkaan kuuluu edellä mainittujen lisäksi lapsen aggressiivisuus, mitä kuvattiin useammassa kirjoitelmassa. Aggressiivinen käyttäytyminen liittyi siirtymätilanteisiin ja erilaisiin odotuksiin lasten ja aikuisten välillä.

Lapsi ei tykännyt siitä, että kiva tekeminen loppui ja piti lopettaa se. Tästä seurasi raivokohtaus. (H2)

Yritin ohjata lasta vessaan, mutta lapsi selkeästi halusi mielestäni vain juosta pois ja karkuun. (H1)

4.2 Keinot haastavissa kasvatustilanteissa kirjoitelmissa

Toinen muodostettu pääluokka oli keinot haastavissa kasvatustilanteissa. Keinot luokiteltiin omaan joustavaan toimintaan, tilanteen hallintakeinoihin ja

konkreettisiin apuvälineisiin. Oma joustava toiminta nähtiin tärkeänä tekijänä ehkäisemässä haastavia kasvatustilanteita. Tähän liittyi lapsituntemuksen tärkeys sekä oman luovuuden ja tilannetajun hyödyntäminen arjen erilaisissa tilanteissa.

Tiesin että hän tykkäsi hakea aistikokemusta suun ja käsien kautta ja että hän tykkää tiukasta sylistä... (H2)

Ja sitten vähän semmoinen luoviminen, että pikkasen antaa siimaa. (H1)

Tilanteiden hallintakeinoina toimivat ennakointi, ympäristön muokkaaminen, poistuminen lapsen kanssa toiseen tilaan rauhoittumaan sekä vaikuttamismahdollisuudet. Eräässä kirjoitelmassa pohdittiin epäonnistuneen haastavan tilanteen jälkeen ennakkoinnin ja ympäristön muokkaamisen tärkeyttä ja sitä, miten niiden avulla haastava tilanne olisi voitu ehkä välttää. Poistuminen lapsen kanssa toiseen tilaan rauhoittumaan toimi keinona silloin, kun lapsen käytös muuttui aggressiiviseksi, ja ryhmässä oli tähän soveltuva tila. Vaikuttamismahdollisuuden antaminen lapselle koettiin myös helpottavan haastavia kasvatustilanteita.

Olisi pitänyt ennakoida uloslähtöä niin, että olisin laittanut hänelle timeriin ajan koska lähdemme ulos, ja siihen vielä laittaa ulos -kuva. Näin ympäristö olisi antanut olettaa, että nyt lähdemme ulos. (H2)

Jälkeenpäin tajusin, että ei olisi pitänyt keskeyttää toimintaa niin ehdottomasti. (H4)

Siirtymät sujuvat paremmin silloin, kun antaa lapsen hetken juoksennella käytävällä. Hän saattaa kokea silloin "päättävänsä" itse milloin vessaan menee ja näin hänen ei tarvitse vastustaa aikuisen ohjeistusta niin paljon. (H1)

Konkreettisista apuvälineistä kirjoitelmissa mainittiin timerin käyttö, kuvat, tärinätyyny ja -tikku sekä kuvakommunikaatiokansio. Niitä kuvattiin käytettävän sekä haastavien tilanteiden ennakkoinnissa että keinoina ratkaista niitä, ja apuvälineiden käytön koettiin auttavan tilanteissa.

4.3 Tunteiden kirjo

Kirjoitelmista kävi ilmi tutkittavien voimakkaat tunneilmaisut heidän kertoessaan omista onnistumisen sekä epäonnistumisen kokemuksistaan. Tunneilmaisut liittyivät sekä positiivisiin että negatiivisiin tunnekokemuksiin.

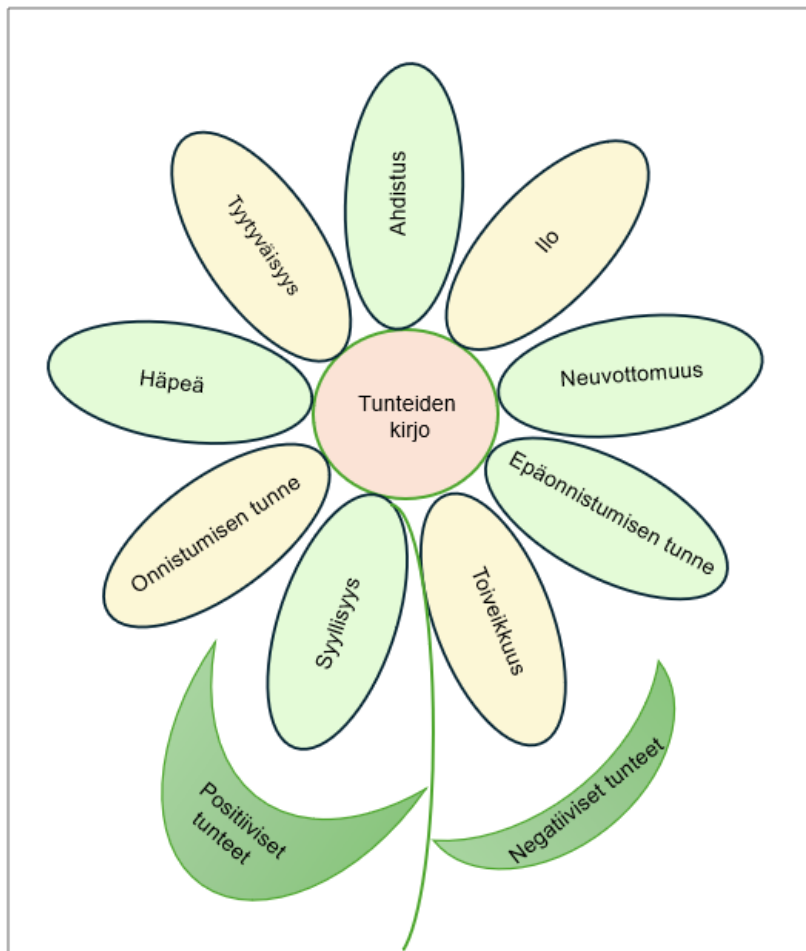
Olin tyytyväinen, että en antanut huono sää -asenteelle valtaa ja sain idean niin, että kaikki lapset pääsivät mukaan. (H3)

Koin iloa ja onnistumista siitä, että minun ei tarvinnut tuottaa niin suurta harmia lapselle, kuin edellisellä kerralla. (H1)

Koin ahdistusta siitä, että en hallinnut tilannetta yhtään ja koin epäonnistumista ja riittämättömyyttä. (H2)

Koin syyllisyyden tunnetta siitä, että olin aiheuttanut lapselle sellaista ahdinkoa sulkemalla vessan oven, vaikka emmehän me olisi sitä voineet tietää. (H4)

Kaikista kirjoitelmista kävi ilmi oman työn ja toiminnan pohtiminen sekä tiimissä käytävien keskustelujen tärkeys haastavien tilanteiden jälkeen. Omista kokemuksista ja tunteista puhuminen koettiin tärkeäksi. Omasta työstä osattiin myös iloita ja onnistumisen kokemuksista koettiin mielihyvää.



KUVIO 1. Tunteet onnistuneissa ja epäonnistuneissa tilanteissa.

4.4 Haastavien tilanteiden ulottuvuudet haastatteluaineistossa

Haastatteluaineistosta löytyi kirjoitelmien tapaan haastavien tilanteiden ulottuvuuksien pääluokka, mikä muodostui ulospäin suuntautuvasta haastavasta käyttäytymisestä, kielellisistä ja kommunikaatiohaasteista, taitojen harjoittelun tarpeesta sekä ryhmätilanteista.

Ulospäin suuntautuvaa haastavaa käyttäytymistä kuvailtiin sosiaalis-emotionaalisille haasteille tyypillisellä tavalla. Haastateltavat toivat ilmi lasten omaehtoisuuden, uhmakkuuden, kovaäänisyyden, riehakkuuden ja aggressiivisuuden. Aggressiivisuuteen liitettiin puremista, nipistelyä, lyömistä ja tavaroiden heittäilyä, ja aggressiivisuus saattoi kohdistua aikuisen lisäksi myös

lapsen itseensä. Lapsen arvaamattomuus ja karkailutaipumukset koettiin myös haastavina. Kielellisistä ja kommunikaatiohaasteista johtuvia tilanteita kuvattiin vaikeutena ymmärtää lasta ja päästä selville hänen ajatuksistaan.

Saattoi lautanen lentää seinään, mutta se oli sen viisi minuuttia, se meni ohi. (H2)

Jatkuvasti pitäis saada tehdä just sitä mitä itse, et mä haluan tehdä näin, ja sitte venyttää ja venyttää... (H4)

Saattaa vahingoittaa itseensä... (H2)

Vastauksissa pohdittiin lasten sosiaalisten taitojen opettamisen tarvetta, ja taitojen vaikutuksia leikki-tilanteisiin ja kavereiden saamiseen. Taitojen harjoittelu nähtiin tärkeänä ryhmään ja kaveriporukkaan pääsemiseksi ja siihen kuulumiseksi. Ryhmätilanteisiin liittyviä haasteita kuvattiin ryhmän toimintaan asettumisen ja osallistumisen haasteina. Ryhmätoiminnan kannalta oleellisena koettiin riittävä keskittyminen, osallistuminen toimintaan toisten huomioiden, hiljainen toiminta lepo hetkellä ja työskentelyrauhan antaminen toisille.

Niin se hänen kanssakäyminen oli muitten kanssa usein sitä, että nappas tavaroita tai kaato maitolasin toisten päälle. (H3)

Kun saattaa lähteä niin kuin mopo käsistä ja voi mennä riehakkaaksi, ja sitten se voi joko vahingossa, tai tahallaankin satuttaa kaveria. (H1)

Keinot haastavissa kasvatustilanteissa -pääluokka muodostui kirjoitelmien tapaan omasta joustavasta toiminnasta, tilanteen hallintakeinoista ja konkreettisista apuvälineistä. Oma joustava toiminta nähtiin tärkeänä, ja tätä kuvattiin lapsen mahdollisuutena vaikuttaa tilanteisiin sekä mahdollisuutena valita kahdesta vaihtoehdosta. Oma joustava toiminta ja luovuuden käyttäminen nähtiin ratkaisevan haastavia tilanteita, kun taas liian ehdoton käyttäytyminen piti niitä yllä.

Tilanteiden hallintakeinoihin luokiteltiin johdonmukaiset toimintatavat, mitä vastaajat kuvasivat selkeyden, ennakkoinnin, toistuvan samanlaisena pysyvän struktuurin, määrätietoisuuden, tilanteiden pohtimisen ja rauhoittumiskäytänteiden kautta. Eräässä haastattelussa tuli esiin tilanteiden ja

toimintatapojen pohtimisen tärkeys. Henkilöstöressurssien ei nähty yksistään ratkaisevan tilanteita. Konkreettisten apuvälineiden, kuten timerin käytön, kuvakansion ja kuvien, kerrottiin auttavan haastavissa tilanteissa ja tuovan selkeyttä ja ennakoitavuutta lapsille.

Mut täyty vaan oppia lukemaan sitä lasta, että nyt lähtee taas menemään vähän lujempaa, että keksitään jotakin muuta, laitetaan nää erikseen. (H3)

Silloin häntä jouduttiin siitä ryhmätilasta poistaa sitten, koska muita pelotti, ja se kova ääni sattui korviin ruokailutilanteessa. (H1)

Mutta että ei niin kuin auta, että koko ajan vain mennään nyt vähän, lisää henkilökuntaa – kun ei se sitten se määrä ei takaa sitä lopputulosta, vaan täytyy miettiä sitä uudestaan. (H2)

4.5 Aikuisen moninaiset roolit

Aikuisen moninaiset roolit -pääluokka muodostui vastaajien kuvauksista, joissa pohdittiin aikuisen merkitystä erilaisissa haastavissa kasvatustilanteissa. Kaikki vastaajat toivat esiin aikuisen merkityksen etenkin vaativaa tukea tarvitsevien lasten tukemisessa. Ilmaukset *aikuisen tuki*, *yksilöllinen tuki*, *tarvittu aikuisen vahva tuki* sekä *aikuisen jatkuva läsnäolo* kuvasivat haastavissa tilanteissa tarvittua ohjausta ja tukea kaikissa vastauksissa. Aikuisen roolia kuvattiin tilanteiden ja tunteiden sanoittajana, kommunikaation tulkkina, vaihtoehtojen tarjoajana sekä ohjien pitäjänä. Haastatteluihin tuotiin esiin myös yhtenäisten toimintatapojen merkitys.

Sitten taas toisaalta, hän on sellainen lapsi, jonka kanssa laskettiin, että yksi ihminen on. (H2)

Puututtiin just siihen, että näin ei voi käyttäytyä, sun pitää rauhottua ja palautettiin siihen tilanteeseen, että hei sun pitää puhua ja kertoo. (H4)

4.6 Turvallisuus ja yksilölliset kokemukset omasta toiminnasta

Turvallisuus ja yksilölliset kokemukset muodostuivat omiksi pääluokikseen. Turvallisuuteen liittyvä koko toimintaympäristön turvallisuus, mihin kuuluu niin lasten, aikuisten kuin toiminnankin turvallisuuteen liittyvät tekijät. Tuloksissa ilmeni, että kaikkien lasten turvallisuudesta halutaan huolehtia,

turvallisuustekijöitä joudutaan arjessa punnitsemaan jatkuvasti ja turvallisuudesta koetaan myös huolta.

Me ei uskalleta ottaa sitä riskiä, että se irtoaa kädestä ja juoksee, auton alle esimerkiksi. (H1)

Ei voi yksinkertaisesti jättää vahtimatta, koska karkaili... (H4)

Yksilölliset kokemukset omasta toiminnasta -pääluokka muodostui omasta ymmärryksestä liittyen haastaviin tilanteisiin sekä yksilöllisistä kokemuksista. Tuloksista ilmeni, että aikuisten erilainen sietokyky ja reagoitiherkkyys sekä tilanteiden yksilöllinen kokeminen tiedostetaan ja sitä ymmärretään, ja ne vaikuttavat osaltaan työntekijän toimintaan ja käyttäytymiseen. Aikuisten yhtenäiset toimintatavat ja toisten auttaminen kuvattiin aineistossa työssä jaksamisen kannalta tärkeinä.

Missä vaiheessa kukakin hermostuu ja missä vaiheessa se näkyy ja mitä sitten tapahtuu. (H4)

Sit jos rupee se aikuinen niinku väsymään siihen tilanteeseen, niin sit tietysti tehään siinä kohtaa vaihto, mutta, se on semmosta tiimityötä, mitä pitää ollakin. (H3)

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

5.1 Tulosten tulkintaa

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja kuvata, miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiaan, tunteitaan ja toimintaansa haastavissa kasvatustilanteissa ryhmässä, missä on vaativan tuen lapsia. Molemmista tutkimusaineistoista löytyy kiinnostavia näkökulmia liittyen haastavien kasvatustilanteisiin ilmiönä. Tutkimus tuo esiin aiheen merkityksellisyyttä yksilöllisissä kokemuksissa liittyen voimakkaisiin tunnekokemuksiin sekä aikuisen merkitykseen haastavissa tilanteissa. Lapsen tunneilmaisut voivat synnyttää aikuisessakin vahvoja tunteita, mutta aikuisen tulee aina kohdata lapsi niin, että lapsi voi kokea olonsa turvalliseksi (Pihlaja, 2022). Alijoen ja muiden (2020) sekä Pihlajan (2022) mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaisen hyvä itsetuntemus ja kyky tiedostaa omia asenteitaan ovat merkityksellisiä.

Molempien aineistojen tuloksista käy ilmi, että haastavat kasvatustilanteet koetaan yksilöllisesti monin eri tavoin. Tutkimusaineistosta ilmenneet tulokset kuvaavat erilaisia näkökulmia haastavista kasvatustilanteista. Tuloksissa haastavien tilanteiden muodostumisessa kuvataan lapsen tuen tarpeisiin liittyvää käyttäytymistä, mutta sen rinnalla nähdään myös oman toiminnan ja kontekstin vaikutukset haastavien kasvatustilanteiden syntymiseen. Omaan toimintaan liittyvinä tekijöinä ehdottomuus, ymmärtämättömyys lapsen ajatuksista ja tarpeista sekä kyvyttömyys hallita tilanteita tai tiedon puute lapsen asioista koetaan tulosten mukaan haastavien tilanteiden aiheuttajina. Tulosten perusteella voidaan ajatella, että omaa toimintaa pohditaan ja omaa osaamista nähdään tarpeellisenä myös muuttaa ja kehittää. Ahonen (2015) mainitsee myös konsultaatiotuen hyödyntämisen oman toiminnan ja kehittymisen tukena ja myös Pesonen ym. (2022) tuovat sen esiin monialaisessa vaativassa tuessa. Tulosten mukaan tiimin yhteiset keskustelut ja pohdinnat koetaan tärkeinä. Myös Kerola ja

muut (2017) kehottavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä etsimään syitä haastavaan käyttäytymiseen yhteisen keskustelun ja pohdinnan kautta.

Lasten tuen tarpeisiin liittyvää haastavaa käyttäytymistä kuvattiin ulospäin suuntautuneelle haastavalle käyttäytymiselle tyypillisellä tavalla, ja samankaltaisia tuloksia on saatu esimerkiksi Pihlajan ja muiden (2015) tutkimuksesta. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan henkilöstö tunnisti myös tarvetta lasten sosiaalisten ja tunnetaitojen harjoittelulle ja opettamiselle, minkä voidaan ajatella olevan yhteydessä lapsen näkökulman ja omien toimintatapojen vaikutusten ymmärtämiseen. Greenen (2006) mukaan on äärettömän tärkeää ajatella, että lapset käyttäytyvät hyvin, jos vain osaavat, jolloin keskiöön nousee nimenomaan aikuisten tapa ajatella ja opettaa lapselle tarvittavia taitoja. Tulosten perusteella tarve harjoitella ja opettaa taitoja heijastuu monesti ryhmätilanteisiin, mikä on tullut esiin myös useissa muissa tutkimuksissa. Syrjämäen ym. (2022) mukaan sosiaalis-emotionaalisten taitojen harjoittelussa voidaan hyödyntää lasten välisiä konfliktitilanteita parhaiten silloin, kun aikuinen omaa lämpimän vuorovaikutustavan. Tuloksissa imenee myös haastavien tilanteiden kontekstisidonnaisuus, missä ristiriidat aikuisen ja lapsen erilaisissa tilanteissa ja odotuksissa aikaansaavat haastavan tilanteen. Ahosen (2015) mukaan tällaisissa haastavissa tilanteissa tulisikin tarkastella aikuisen vuorovaikutusta ja pedagogisia valintoja lasten ongelmakäyttäytymisen pohtimisen sijaan.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella varhaiskasvatuksen henkilöstö hyödynsi haastavissa tilanteissa erilaisia keinoja, joita ovat oma joustava toiminta sekä tilanteen hallintakeinot, kuten ennakointi, strukturointi, ympäristön muokkaaminen ja poistuminen rauhoittumaan. Kerolan ym. (2017) mukaan strukturointi, eli ajan, tilojen, toiminnan ja henkilöstön jäsentäminen niin, että se tukee lapsen elämää ja toimintaa parhaalla mahdollisella tavalla, on erittäin tärkeää lapsen oppimisen ja tukemisen kannalta. Tulosten mukaan konkreettiset välineet auttavat ratkaisemaan haastavia tilanteita, ja niitä hyödyntämällä voidaan myös välttää niitä. Apuvälineinä mainittiin aistivälineitä, timer sekä kuvat ja kuvakommunikaatiokansio. Kerola ym. (2017) korostaa ennakkoinnin merkitystä, missä kuvatuki ja timer toimivat visuaalisena ja konkreettisena keinona. Tulosten perusteella voidaan ajatella, että oma joustava toiminta, sisältäen luovuuden ajatella, tilannetajun hyödyntämisen sekä lapsitunteumuksen tärkeyden, toimivat merkittävinä ammatillisina keinoina haastavissa

kasvatustilanteissa. Lapsen erilaisten lähtökohtien, yksilöllisten tarpeiden ja käyttäytymisen ymmärtäminen ja hyväksyminen sekä niiden huomioiminen omassa toiminnassa liitetään aikuisen lämpimään vuorovaikutustapaan (Syrjämäki ym., 2022). Vaikuttaa myös siltä, että tähän tutkimukseen osallistuneet kasvattajat tiedostavat omaa toimintaansa, niin epäonnistumisia kuin onnistumisia, ja omaavat halun ja myös kyvykkyyttä muuttaa tarvittaessa omia toimintatapojaan. Kerola ym. (2017) toteavatkin, että haastavaan käyttäytymiseen ja tilanteisiin muutosta haettaessa, tulee ensin tarkastella aikuisen käyttäytymistä ja pyrkiä kehittämään ja muuttamaan sitä. Myös Lundán (2009) ja Ahonen (2015) puhuvat aikuisen oman toiminnan tarkastelusta ja lämpimän vuorovaikutuksen merkityksestä. Voimakkaissa tunteenpurkauksissa lapsi voi myös tarvita siirtymistä toiseen tilaan sekä aikaa ja rauhoittumista ilman lisäärsykeitä (Aro, 2013).

Kokemuksiin ryhmässä, missä on vaativan tuen tarvetta, näyttää tulosten perusteella liittyvän voimakkaita tunteita. Voimakkaiden tunnekokemusten voidaan ajatella liittyvän työn merkitykselliseksi kokemiseen. Tutkimusaineisto sisälsi hyvin tunnepitoisia kuvauksia liittyen epäonnistumisiin, vastuuseen, huoleen, turvallisuuteen sekä onnistumisiin. Tästä voidaan päätellä, että tunnekokemukset ovat tärkeä osa työtä sekä myös osa laadukasta pedagogiikkaa. Voimakkaista tunnekokemuksista, kuten epävarmuudesta, tyytymättömyyden tunteista haastavissa tilanteissa, osaamattomuuden kokemuksista ja häpeästä on tärkeää pystyä puhumaan tiimissä avoimesti ja saada kokemus kuulluksi tulemisesta (Eklund ym., 2013).

Tulosten pääluokka aikuisen moninaiset roolit pitää sisällään varhaiskasvattajan moninaisia tehtäviä tunnetaitojen ja kommunikaation tulkkeina sekä rajojen asettajina. Myönteinen ja lämmin vuorovaikutus ja johdonmukaiset toimintatavat nähdään tutkimusten mukaan keskeisimpinä tekijöinä haastavissa kasvatustilanteissa (Eklund ym., 2013). Pihlaja (2022) korostaa pedagogisen työn merkitystä päivittäisessä arjen tukemisessa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella yksilöllinen tuen tarve vaikuttaa korostuvan etenkin vaativaa tukea annettaessa. Tuki näyttäytyy lapsen rinnalla kulkemisena ja tukemisena sekä ohjaamisena arjen erilaisissa tilanteissa. Myös Alijoki ja Pihlaja (2020) nostavat erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjaamisessa esiin herkkyyden, intensiivisyyden ja toiminnan tavoitteellisuuden.

Turvallisuustekijöiden huomioiminen ja pohtiminen ovat tulosten perusteella erittäin tärkeä osa työtä, ja ne mietityttävät varhaiskasvatuksen henkilöstöä, ja vaikuttavat olennaisesti työn suunnitteluun ja toimintatapoihin. Haastavat tilanteet sisältävät vastaajien kokemusten mukaan turvallisuusriskejä, jotka liittyvät karkailuun, yllättävään väkivaltaiseen käyttäytymiseen ja retkiin. Näissä tilanteissa työntekijät joutuvat pohtimaan niin omaa, toisten kuin esineidenkin turvallisuutta. Tuloksista voidaan ajatella, että vastuu ja turvallisuus kulkevat rinta rinnan, ja näihin kysymyksiin tulee kiinnittää erityistä huomiota. Niistä on myös tärkeää keskustella tiimin ja koko yksikön kesken.

Yksilölliset kokemukset omasta toiminnasta muodostuivat omasta ymmärryksestä liittyen haastaviin kasvatustilanteisiin sekä yksilöllisistä kokemuksista. Tulosten perusteella voidaan ajatella, että varhaiskasvatuksen henkilöstö ymmärtää aikuisten erilaisen sietokyvyn ja reagoitiherkkyiden asioihin haastavissa tilanteissa, vaikka itse ei esimerkiksi kokisikaan haastavia tilanteita samalla tavalla kuin toinen. Resilienssiä eli psyykkistä selviytymiskykyä ja joustavuutta, voi vahvistaa yhteisön toimivuuteen panostamalla sekä tarjoamalla ja pyytämällä apua (Mieli, 2022). Tulosten mukaan aikuisten yhtenäiset toimintatavat koetaan tärkeinä haastavissa kasvatustilanteissa, ja toisten auttamisen kuvataan parantavan työssäjaksamista. Eklundin ym. (2013) mukaan yhteisten toimintatapojen sopiminen vahvistavat työskentelymotivaatiota ja tukevat yhteistyötä sekä vähentävät ristiriitatilanteita ja lasten haastavaa käyttäytymistä. Pihlaja (2022) toteaa, että hyvä yhteistyö ja yhdessä sovitut pelisäännöt yksittäisen lapsen tukemisessa luovat johdonmukaisuutta, jota tarvitaan koko ryhmän pedagogiikkaan.

Monialaiseen vaativaan tukeen sekä pienennettyihin ryhmiin liittyvät tutkimukset olisivat mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita. Esimerkiksi henkilöstön jaksamista, osaamista ja työn merkityksellisyyden kokemista olisi mielenkiintoista tutkia lisää. Haastavat kasvatustilanteet ovat osa arkea varhaiskasvatuksessa ja liittyvät myös vaativaan tukeen. Huomion kiinnittäminen osaamisen kehittämiseen ja vahvistamiseen on tärkeää, jotta vaativan tuen tarpeisiin pystytään vastaamaan laadukkaan pedagogiikan keinoin entistä paremmin. Täydennyskoulutusten myötä on kuitenkin myös tärkeää tutkia osaamisen kehittymistä ja koulutuksen vaikutuksia pitemmälläkin aikavälillä. Tulevaisuudessa tarvitaan paljon lisää varhaiskasvatuksen ammattilaisia,

vaativan tuen osaamista sekä alan arvostuksen lisäämistä, minkä vuoksi työn positiivista puolta olisi tärkeää tuoda yhä enemmän esille. Kuten tässäkin tutkimuksessa ilmeni, työ pitää sisällään monenlaisia haastavia tilanteita, mutta myös niistä selviytymistä sekä positiivisia kokemuksia ja tunteita.

5.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tämän tutkimuksen kaikissa vaiheissa on toimittu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (TENK 2023). Käytännössä korostuvat Vilkan (2020) mukaan avoimuus, vastuullisuus, tarkkuus ja huolellisuus, ja nämä tekijät tulee huomioida koko tutkimusprosessin ajan. Tämän tutkimuksen analyysi on tehty huolellisesti ja tarkasti, ja sen kulkua on avattu tässä raportissa. Kun lukijoilla on mahdollisuus muodostaa tutkittavasta ilmiöstä ja tutkimuksesta sekä tutkimuksen toteutustavoista asianmukainen kuva, lisää se tutkimuksen uskottavuutta ja luotettavuutta (Puusa ym., 2020).

Tutkimuksen eettisyyden näkökulmasta on tärkeää huolehtia siitä, että tutkimus ei aiheuta haittaa eikä vaaranna tutkittavia eikä muita mahdollisia tahoja (Puusa ym., 2020). Tutkimuseetikassa tutkijan on aina otettava huomioon, että tutkittavien anonymiteetti säilyy (Sarajärvi ym., 2018). Hirsjärvi ja muut (2004) korostavat hyvää ja ammatillista tapaa ilmaista asioita ja käyttää kieltä tutkimuksissa. Tässä tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota eettisyyteen käytetyssä kielessä sekä kirjoitus- ja ilmaisutavoissa. Myös tutkittavien anonymiteetistä on huolehdittu läpi koko tutkimuksen. Aineistoa, joka on tallennettu muistitikulle, on käsitelty ja säilytetty hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Valmiin aineiston luovuttamisvaiheessa muistitikusta allekirjoitettiin materiaalinsiirtosopimus, ja muistitikun turvallisuudesta säilytyksestä on huolehdittu. Tutkimuksen analyysivaiheessa tutkittavien tunnistetiedot on poistettu niin kirjoitelmien kuin haastattelujenkin osalta. Tutkittavat on koodattu kirjainnumerokodein, esimerkkinä H1.

Refleksiivisyys metodologisena työtapana pitää sisällään tiedonmuodostuksen, oman ajattelun, ymmärryksen ja omien valintojen pohdintaa sekä niiden peilaamista suhteessa käsiteltävään tietoon (Vilka, 2020). Tämän tutkimuksen kaikissa vaiheissa olen käynyt jatkuvasti pohdiskelua

tekemieni ratkaisujen ja tavoitteitteni kanssa sekä arvioinut ymmärrystäni ja tulkintojani. Puusan ym. (2020) mukaan tutkimuksen uskottavuutta tarkasteltaessa on tärkeää tunnistaa oma subjektiivisuus, ja sen mahdolliset vaikutukset tutkimuksen etenemiseen ja tutkimustuloksiin (Puusa ym., 2020). Tutkimuksen kannalta on olennaista, että tutkija tiedostaa omat lähtökohtansa ja omaa esiymmärrystään (Moilasen ym., 2018). Olen pyrkinyt etäännyttämään itseäni tutkimukseni aiheesta ja refleктоimaan tulkintojani objektiivisesti.

Tässä tutkimuksessa käytettiin valmista aineistoa, joka koostui kirjoitelmista ja haastatteluaineistosta. Tutkimuskysymysten avulla etsittiin vastauksia siihen, miten varhaiskasvatushenkilöstö kuvaa kokemuksiaan haastavissa kasvatustilanteissa. Lisäksi tutkimuksessa haluttiin selvittää, miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiaan. Laajan aineiston ollessa kyseessä työ ei ollut helppoa, vaan vaati paljon aikaa, aineiston parissa työskentelyä, sen rajaamista ja asioiden syvällistä tarkastelua. Aineiston rajaamisessa onnistuttiin kuitenkin hyvin ja tutkimuksessa pitäydyttiin tutkimusongelman kannalta olennaisessa eli haastavien kasvatustilanteiden näkökulmassa.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston määrä ei ole ratkaiseva, vaan keskeistä on kuvata tutkittavaa ilmiötä tai tapahtumaa ymmärrettävästi ja uskottavasti (Sarajärvi ym., 2018). Olennaista tässä näkökulmassa onkin, että tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on riittävästi tietoa tai kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa tutkittavat henkilöt oli tutkijoiden toimesta valittu harkitusti, ja heillä oli kokemusta haastavista kasvatustilanteista, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Molemmat aineistot vastasivat tutkimuskysymyksiin, ja ne täydensivät ja tukivat toisiaan, mikä lisää tutkimuksen todenmukaisuutta ja perustetta aineiston riittävyydelle. Valmiin aineiston käyttö oli tässä tutkimuksessa järkevää, sillä aineisto haluttiin antaa opinnäytetyökäyttöön, ja aikaa säästy aineiston syvällisempään tarkasteluun ja analyysin tekemiseen. Sisällönanalyysi analyysimenetelmänä sopi tähän aineistoon hyvin, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella varhaiskasvatuksen henkilöstön yksilöllisiä kokemuksia ja niihin liittyviä merkityksiä.

On tärkeää huomata, että tämän tutkimuksen tulkinnat ovat omiani, ja joku muu olisi voinut tehdä erilaisia tulkintoja. Aineistoista ilmenneet tulokset

kytkeytyvät kuitenkin hyvin haastavien kasvatustilanteiden ja vaativan tuen teoriaan, mikä osoittaa tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta. Haastavien kasvatustilanteita on aiemman tutkimuksen mukaan tulkittu monista eri näkökulmista, ja tämän tutkimuksen tulokset ovat rinnastettavissa niihin. Tutkimuksen reliabiliteetin kannalta aineistonäytteisiin on valittu tutkimuksen kannalta olennaiset lainaukset, jotka kuvaavat tulkintojen tekemistä mahdollisimman avoimesti ja läpinäkyvästi. Luotettavuuden lisäämiseksi tutkimuksessa on pyritty tuomaan vastaajien oma ääni kuuluviin todenmukaisesti ja ilman ennakko-oletuksia.

Tämä tutkimus voi osaltaan syventää ajatuksia haastavien kasvatustilanteiden ilmiöstä, ja tuoda uutta ajateltavaa oman toiminnan ja tunteiden merkityksestä ja vaikutuksesta työhön. Tutkimus voi antaa myös suuntaa varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisen kehittämiseksi ja vahvistamiselle liittyen haastaviin kasvatustilanteisiin ja vaativaan tukeen.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2015). Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa [Väitöskirja-tutkielma, Tampereen yliopisto]. Trepo: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/98158>
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. (2020). Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5. painos). PS-kustannus.
- Alila, K. (2022). Lainsäädännöllinen kehys tuen uudistukselle varhaiskasvatuksessa. Teoksessa N. Heiskanen & M. Syrjämäki (toim.), *Pienet tuetut askeleet – Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt* (2. painos, s. 14–37). PS-kustannus.
- Aro, T. (2013). Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi - Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (2. painos, s. 106–119). Niilo Mäki Instituutti.
- Cacciatore, R., Riihonen, R. & Tuukkanen, K. (2013). Ammatilainen lasten tunteiden tulkkina. Teoksessa M. Oulamaa & R. Riihonen, *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 21–40). Väestöliitto.
- Eklund, K. & Heinonen, J. (2013). Lapsen itsesäätelyn tukeminen arjessa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi - Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. (2. painos, s. 216–235). Niilo Mäki Instituutti.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Greene, W. (2006). Tulistuva lapsi: uusi lähestymistapa helposti turhautuvien ja joustamattomien lasten ymmärtämiseen ja kasvattamiseen. (Tervonen, E. käänt.). Finn Lectura. (Alkuperäinen teos julkaistu 1998).

- Greene, W. (2009). *Koulun hukkaamat lapset: opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi*. (M. Muurinen, käönt.). Finn Lectura. (Alkuperäinen teos julkaistu 2008).
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita* (10., osin uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kerola, K. & Sipilä, A-K. (2017). Haastava käyttäytyminen: muutoksen mahdollisuuksia. Valteri-koulu.
- Koivula, P. (2021). TUVET-hanke osana vaativan erityisen tuen kehittämistä. Teoksessa E. Kärnä, M. Poikola, M. Mannerkoski, R. Iisakka, E. Kontu, J. Koski, P. Laamanen, T. Ojala, S. Peltomäki, H. Pesonen, R. Pirttimaa, V. Rautiainen, E. Rönkkö & E. Talja & A. Äikäs (toim.), *Vaativaa tukea tutkimusperustaisesti – TUVET – hankkeesta tukea opettajille ja opettajiksi opiskeleville*. TUVET-hankkeen loppuraportti. PunaMusta Oy.
- Laakso, M-L. (2013). Vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen merkitys lapsen itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi - Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. (2. painos, s. 60–79). Niilo Mäki Instituutti.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. (5. painos, s. 29–50). PS-kustannus.
- Lajunen, K. & Laakso, M-L (2013). Ylivilkkaiden ja haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien ryhmämuotoinen tukeminen. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi - Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. (2. painos, s. 120–147). Niilo Mäki Instituutti.
- Lundán, A. (2009). Kutsu dialogisuuteen – diskurssianalyttinen tapaustutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa [Väitöskirja - tutkimus, Tampereen yliopisto]. Trepo:
<https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7874-1>
- Mieli – Suomen mielenterveys Ry. (2022, 12. joulukuuta). Resilienssi auttaa selviytymään. <https://mieli.fi/vahvista-mielenterveyttasi/mita-mielenterveys-on/resilienssi-auttaa-selviytymaan/>
- Moilanen, M. & Rähä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. (5. painos, s. 51–72). PS-kustannus.

- Opetushallitus (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- Papatheodorou, T. (2005). Behavior Problems in the Early Years: A Guide for Understanding and Support. RoutledgeFalmer.
- Pesonen, H. & Äikäs, A. (2021). Vaativa erityinen tuki käsite suurennuslasin alla. Teoksessa E. Kärnä, M. Poikola, M. Mannerkoski, R. Iisakka, E. Kontu, J. Koski, P. Laamanen, T. Ojala, S. Peltomäki, H. Pesonen, R. Pirttimaa, V. Rautiainen, E. Rönkkö & E. Talja & A. Äikäs (toim.), *Vaativaa tukea tutkimusperustaisesti – TUVET – hankkeesta tukea opettajille ja opettajiksi opiskeleville*. TUVET-hankkeen loppuraportti. PunaMusta Oy.
https://www.tuvel.fi/wp-content/uploads/sites/23/2022/01/TUVET-Raportti_arkisto.pdf
- Pihlaja, P. (2019). Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana. Teoksessa P. Pihlaja ja R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (2. painos, s. 79–93). PS-kustannus.
- Pihlaja, P. (2022). Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja ja R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (3. uudistettu painos, s. 161–206). PS-kustannus.
- Pihlaja, P., Sarlin, T. & Ristkar, T. (2015). How do Day-Care Personnel Describe Children with Challenging Behavior? *Education Inquiry* 6(4), 417–435.
https://www.researchgate.net/publication/285622149_How_Do_Day-Care_Personnel_Describe_Children_with_Challenging_Behaviour
- Poikkeus, A-M. (2013). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa: T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. (2. painos, s. 80–104). Niilo Mäki Instituutti.
- Poulou, M. (2015). Emotional and behavioural difficulties in preschool. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 225–236. doi:10.1007/s10826-013-9828-9
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy.

- Riihonen, R. (2013). Ammatillaisen omat tunteet haasteena ja työkaluna. Teoksessa: M. Oulasmaa ja R. Riihonen. *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 41–46). Väestöliitto.
- Sainio, T., Pajulahti, R. & Sajaniemi, N. (2020). Näin tuet lapsen itsesäätelyä. Hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. PS-kustannus.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Salminen, J. (2017). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus – oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (s. 163–176). Vastapaino Oy.
- Sandberg, E. & Vuorinen, K. (2015). Kohti vahvuusperustaista opetusta positiivisen pedagogiikan keinoin. *ADHD*, 26(1), 12–14.
<https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/060f2ec1-eea8-454a-a863-a9c24eeb4029/content>
- Syrjämäki, M. (2019). Leikkien, havainnoiden, kannatellen. Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä [Väitöskirja-tutkielma, Helsingin yliopisto]. Helda: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/306193>
- Syrjämäki, M. & Ahonen, L. (2022). Sensitiivinen vuorovaikutus pedagogisen toiminnan perustana. Teoksessa N. Heiskanen & M. Syrjämäki (toim.), *Pienet tuetut askeleet – Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. (2. painos, s. 200–216). PS- kustannus.
- TENK (2023). <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>
- Viitala, R. (2014). Jotenkin häiriöks - Etnografinen tutkimus sosio-emotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä [Väitöskirja-tutkielma, Jyväskylän yliopisto].
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vilkka, H. (2020). Akateemisen lukemisen ja kirjoittamisen opas. PS-kustannus.
- Vilkka, H. (2021). Tutki ja kehitä. PS – kustannus.
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S., & Sulonen, H. (2018). Varhaiskasvatuksen

laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi. Julkaisuja 4:2018.

Äikäs, A. & Pesonen, H. (2022a). Vaativa erityinen tuki perusopetuksessa: käsitteen tarkastelua design-tutkimuksen avulla. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-bulletin*, 32(2), 67–85.

Äikäs, A., Syrjämäki, M. & Pesonen, H. (2022b). Lapsen tukeen liittyvä yhteistyö ja vaativa monialainen tuki. Teoksessa *Pienet tuetut askeleet – Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. (2. painos, s. 174–191). PS-kustannus.