

Veera Nippala

**”LAPSELLA ON NE MAHDOLLISUUDET, JOS  
ME LUODAAAN NE MAHDOLLISUUDET”**

Varhaiskasvattajien rakentama puhe haastavan käytöksen  
syistä sekä haastavasti käyttäytyvän lapsen  
mahdollisuuksista

# TIIVISTELMÄ

Veera Nippala: "Lapsella on ne mahdollisuudet, jos me luodaan ne mahdollisuudet" Varhaiskasvattajien rakentama puhe haastavan käytöksen syistä sekä haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksista  
Pro gradu -tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriohjelma, varhaiskasvatus  
Huhtikuu 2024

---

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaista puhetta varhaiskasvatuksessa työskentelevät tiimit rakentavat lapsista, joilla on ulospäin suuntautuvia käytöksen haasteita. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, miten kasvattajat kuvaavat haastavan käytöksen taustalla vaikuttavia syitä. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin, millaisina kasvattajat kuvaavat haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksia kasvaa ja kehittyä. Kasvattajien uskomuksia käyttäytymisen muovautuvuudesta sekä sen vaikutuksista lapsen mahdollisuuksiin tarkasteltiin Carol Dweckin (2000) kasvun ajattelutavan teoriaa hyödyntäen.

Tutkimus toteutettiin laadullisesti ryhmähaastatteluja hyödyntäen. Aineisto koostuu neljästä ryhmähaastattelusta, joissa oli mukana yhteensä 12 varhaiskasvattajaa. Ryhmät koostuivat keskenään työskentelevistä varhaiskasvatuksen opettajista, lastenhoitajista ja avustajista, joilla oli yhteinen kokemus käytöksen haasteista lapsiryhmässä. Analyysi toteutettiin teoriaohjaavasti sisällönanalyysin keinoin.

Tuloksissa kasvattajien puhe käytöksen haasteiden syistä näyttäytyi moninaisena. Haasteiden taustalla nähtiin vaikuttavan tekijöitä, jotka liittyivät lapseen itseensä, kuten lapsen mahdolliseen diagnoosiin, itsesäätelyn haasteisiin, kielen ja kommunikaation haasteisiin, sekä kasvun keskeneräisyyteen. Lisäksi käytöksen haasteiden nähtiin johtuvan ympäristöön, kuten ympäristön kuormittavuuteen, perheisiin ja kasvatukseen sekä yhteiskunnan ilmiöihin liittyvistä tekijöistä.

Aineistossa oli nähtävissä puhetta, joka korosti käyttäytymisen muovautuvuutta ja uskoa lapsen mahdollisuuksiin, mutta myös puhetta, joka toi esiin uskomuksia käyttäytymisen pysyvyydestä ja huolta lapsen mahdollisuuksista. Lisäksi kasvattajat toivat esiin lasta tukevan ja ymmärtävän kasvu ympäristön merkityksen haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksia määrittävänä tekijänä. Toisaalta aineistossa tuotiin esille myös mahdollisuuksien rajallisuutta korostavia ilmaisuja lapselle annettavasta tuesta huolimatta.

Tutkimus tuo näkyväksi varhaiskasvatuksen kentällä vaikuttavia puhetapoja käytöksen haasteista ja haastavasti käyttäytyvistä lapsista sekä heidän mahdollisuuksistaan. Kasvattajien välisessä keskustelussa on nähtävillä varhaisen, yksilöllisen tuen merkityksen tunnistaminen, mitä voidaan pitää yhtenä suomalaisen varhaiskasvatuksen ominaispiirteistä. Vastaavasti tutkimus kuitenkin alleviivaa tarvetta lisätä ymmärrystä käytöksen haasteista ja käyttäytymisen muovautuvuudesta varhaiskasvatuksen kentällä.

Avainsanat: käytöksen haasteet, sosioemotionaalinen kehitys, varhainen tuki, muovautuvuususkomukset, kasvun ajattelutavan teoria

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# ABSTRACT

Veera Nippala: "Child has the potential, if we create the possibilities" Early childhood educators discussion about the causes of challenging behavior and the potential of a child with behavioral difficulties

Master's Thesis

Tampere University

Master's programme in educational studies, early childhood education

April 2024

---

The aim of this study was to explore what kind of discourse early childhood educators have about children with externalizing behavioral challenges. A study was used to review early childhood educators' implications on what are the underlying causes to challenging behavior. Additionally, the educators' implications on children's chances to grow and evolve out of the difficult habits are considered. The educators' beliefs on behavioral malleability and its effects on child's potential were reviewed using Carol Dweck's growth mindset theory.

The research was carried out qualitatively using group interviews. The data consists of four group interviews with a total of 12 early childhood educators. The research material was collected from four different daycare units. The groups consisted of early childhood education teams, including early childhood education teachers, nurses and assistants who had common experience of behavioral challenges in a group of children. The analysis was carried out theory-guided by means of content analysis.

In the results, the dialogue of the early childhood educators about the causes of behavioral challenges appeared to be diverse. Factors related to the child themselves, such as a possible diagnosis, self-regulation challenges, language and communication challenges, and incomplete growth were seen as influencing the background of the challenges. In addition, behavioral challenges were seen to be caused by factors related to the environment, such as environmental stress, families and raising, and society.

The data showed discussion that emphasized the malleability of behavior and belief in the child's potential, but also discussion that brought out beliefs about the stability of behavior and concern for the child's potential. In addition, the educators brought out the importance of a supportive and understanding growth environment as a factor determining the opportunities of a child with challenging behavior. On the other hand, expressions emphasizing the limited possibilities were also brought up in the material, despite the support given to the child.

The research brings to light the impacting discourses in the field of early childhood education about behavioral challenges and children with behavioral difficulties. In the discussion between educators, the recognition of the importance of early, individual support, which can be considered one of the characteristics of Finnish early childhood education can be seen. Correspondingly, however, the research underlines the need to increase understanding of behavioral challenges and their malleability in early childhood education.

Keywords: behavioral difficulties, socioemotional development, early intervention, malleability beliefs, growth mindset theory

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>KÄYTÖKSEN HAASTEET, KÄYTÖSONGELMAT JA KÄYTÖSHÄIRIÖT</b> .....	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>LAPSEN MONITASOINEN TUKI</b> .....	<b>12</b>
3.1	Kehittyvät sosioemotionaaliset taidot.....	12
3.2	Suomalainen varhaiskasvatus ja varhainen tuki.....	16
3.3	Perheen merkitys .....	17
<b>4</b>	<b>KASVATTAJAN USKOMUKSET JA ASEENTEET TOIMINNAN TAUSTALLA</b> .....	<b>18</b>
4.1	Kohtaamisen tapa ja puhettavan merkitys .....	18
4.2	Kasvattajan asenteiden ja uskomusten merkitys.....	19
4.3	Muovautuvuuden ja pysyvyyden arkiteoriat.....	20
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>24</b>
5.1	Tutkimuskysymykset.....	25
5.2	Ryhmähaastattelu .....	26
5.3	Aineiston ja osallistujien kuvaus .....	27
5.4	Aineiston analyysi .....	29
<b>6</b>	<b>KASVATTAJIEN RAKENTAMA PUHE LAPSEN HAASTAVAN KÄYTÖKSEN SYISTÄ 32</b>	
6.1	Lapseen itseensä liittyvät tekijät .....	33
6.1.1	<i>Mahdollinen diagnoosi taustalla</i> .....	33
6.1.2	<i>Haasteet itsesääätelyssä</i> .....	35
6.1.3	<i>Kielen ja kommunikaation haasteet</i> .....	39
6.1.4	<i>Kasvun keskeneräisyys</i> .....	41
6.2	Lapsen ympäristöön liittyvät tekijät .....	42
6.2.1	<i>Kuormittava ympäristö</i> .....	43
6.2.2	<i>Perheet ja kasvatus</i> .....	45
6.2.3	<i>Nyky-yhteiskunnan ilmiöt</i> .....	47
<b>7</b>	<b>KASVATTAJIEN RAKENTAMA PUHE HAASTAVASTI KÄYTTÄYTYVÄN LAPSEN MAHDOLLISUUKSISTA KASVAA JA KEHITYÄ</b> .....	<b>49</b>
7.1	Uskoa lapsen mahdollisuuksiin korostavat ilmaisut.....	50
7.1.1	<i>Havainnot edistymisestä lisäävät uskoa lapsen mahdollisuuksiin</i> .....	50
7.1.2	<i>Nuori ikä lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin</i> .....	52
7.1.3	<i>Lapsen vahvuudet lisäävät uskoa lapsen mahdollisuuksiin</i> .....	52
7.1.4	<i>Usko laadukkaaseen varhaiskasvatukseen lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin</i> .....	54
7.1.5	<i>Kavereiden olemassaolo lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin</i> .....	55
7.2	Huolta lapsen mahdollisuuksista korostavat ilmaisut.....	56
7.2.1	<i>Havainnot edistymättömyydestä lisäävät huolta lapsen mahdollisuuksista</i> .....	56
7.2.2	<i>Vanhempi ikä lisää huolta lapsen mahdollisuuksista</i> .....	57
7.2.3	<i>Haasteiden suuruus lisää huolta lapsen mahdollisuuksista</i> .....	58
7.2.4	<i>Epäilykset omista mahdollisuuksista lisäävät huolta lapsen mahdollisuuksista</i> .....	59
7.2.5	<i>Lapsen leimaaminen tietynlaiseksi lisää huolta lapsen mahdollisuuksista</i> .....	60
7.3	Lasta tukevan ja ymmärtävän kasvu ympäristön merkitystä korostavat ilmaisut .....	62
7.3.1	<i>Kasvattajien vastuun merkitys</i> .....	63
7.3.2	<i>Lisätuen merkitys</i> .....	64
7.3.3	<i>Vanhempien tuen merkitys</i> .....	66
7.4	Mahdollisuuksien rajallisuutta korostavat ilmaisut .....	67

7.4.1	<i>Muovautuminen ottaa aikaa</i> .....	68
7.4.2	<i>Muovautuminen on rajallista</i> .....	68
<b>8</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>71</b>
8.1	Johtopäätökset ja pohdinta .....	71
8.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	77
8.3	Jatkotutkimusaiheet .....	80
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>82</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>91</b>
	Liite 1: Tutkimustiedote ja suostumuslomake .....	91
	Liite 2: Tietosuojalomake .....	92
	Liite 3: Haastattelurunko .....	94

## **KUVIOT**

<b>KUVIO 1.</b>	<b>ITSESÄÄTELYN OSA-ALUEET VEIJALAISTA (2020A,B) MUKAILLEN</b> .....	<b>13</b>
<b>KUVIO 2.</b>	<b>LAPSEEN ITSEENSÄ LIITTYVIEN TEKIJÖIDEN PÄÄLUOKKA</b> .....	<b>33</b>
<b>KUVIO 3.</b>	<b>LAPSEN YMPÄRISTÖÖN LIITTYVIEN TEKIJÖIDEN PÄÄLUOKKA</b> .....	<b>43</b>
<b>KUVIO 4.</b>	<b>TOISEN TUTKIMUSKYSYMYKSEN TULOKSET LUOKITELTUNA</b> .....	<b>50</b>

# 1 JOHDANTO

Lasten väkivaltainen ja haastava käytös on viime vuosina nostettu mediassa esiin kasvavana ilmiönä. Ylen uutisen (Ali-Hoikka, 22.1.2020) mukaan varhaiskasvatuksen lastenhoitajat kokevat lasten väkivaltaisuuden ja uhmakkaan käytöksen lisääntyneen vahvasti viime vuosina. Mediassa on nostettu esiin tarve väkivallan ehkäisemiseen ja torjumiseen liittyvien sisältöjen lisäämisestä opettajakoulutuksen opetussuunnitelmaan (ks. Uusi-Kraapo, 16.2.2023).

Pitkittyneet lapsuusiän käytöksen haasteet saattavat johtaa käytöshäiriöön, jonka on nähty olevan yhteydessä muun muassa aikuisiän fyysisiin ja psyykkisiin häiriöihin, rikollisuuteen ja sosiaaliseen huono-osaisuuteen (Webster-Stratton, 2001; Aronen & Lindberg, 2016a). Haastavasti käyttäytyvä lapsi joutuu herkästi tilanteisiin, jossa joutuu pettymään itseensä, minkä vuoksi hän kamppailee useammin itsetuntonsa kanssa kuin muut lapset (Talala, 2019). Lisäksi haastavasti käyttäytyvä lapsi saa usein väkisinkin osakseen enemmän negatiivissävytteistä palautetta kuin muut (Ahonen, 2015). Varhaiskasvattajilla on tärkeä rooli tällaisen lapsen itsetunnon tukemisessa, sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa ja oppimaan kannustamisessa. Varhaisen puuttumisen käytöksen ongelmiin on nähty olevan yhteydessä ongelmien kärjistymisen ehkäisyyn sekä lapsen hyvinvointiin, sosiaalisiin taitoihin ja yhteiskuntaan sopeutumiseen (Smart & Sanson, 2001).

Muovautuvuususkomuksilla viitataan ihmisten erilaisiin uskomuksiin siitä, miten muovautuvia tai pysyviä ihmisen perustavanlaatuiset ominaisuudet, kuten älykyys, persoonallisuus tai käyttäytyminen, ovat (Dweck, 2000; Rissanen, 2024). Muovautuvuususkomukset vaikuttavat aikuisen tapaan olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa sekä tukea lasta. Kasvattajan uskomukset käyttäytymisen pysyvyydestä muodostuvat helposti itseään toteuttaviksi ennusteiksi, kun ne vaikuttavat kasvattajan pedagogisiin ratkaisuihin ja lasten omien uskomusten kehittymiseen (Rissanen, 2024). Aiemmassa tutkimuksessa

lapsen sosiaaliset haasteet liitettiin herkästi lasta luokittelevaan puheeseen, ja keinot lapsen tukemiselle nähtiin vähäisinä (Pihlaja, 2012). Jos kasvattaja ei usko käyttäytymisen muovautuvuuteen, hän keskittyy todennäköisemmin lapsen nuhteluun ja rankaisuun kuin yhdessä neuvotteluun ja sopivien tuen keinojen etsimiseen (Chiu ym., 1997; Gervery ym., 1999).

Varhaiskasvattajien tulisi kasvatuksen ammattilaisina uskoa lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä hänen haasteistaan huolimatta. Aiemmissä tutkimuksissa on tutkittu paljon muovautuvuususkomuksia etenkin oppimisen näkökulmasta (ks. Rissanen ym., 2019; Ronkainen ym., 2019; Rissanen ym., 2021). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan sitä, millaisia merkityksiä varhaiskasvatuksen ammatillisten tiimien jäsenet rakentavat haastavasti käyttäytyvistä lapsista ja miten puhe ilmentää heidän uskomuksiaan käyttäytymisen muovautuvuudesta tai pysyvyydestä. Tutkimuksen keskittyessä varhaiskasvatuksen opettajien, lastenhoitajien ja avustajien yhdessä rakentamiin merkityksiin, käytetään heistä tässä tutkimuksessa yhdistävää termiä kasvattajat.

## 2 KÄYTÖKSEN HAASTEET, KÄYTÖSONGELMAT JA KÄYTÖSHÄIRIÖT

Lapsen haastavasta käyttäytymisestä voidaan puhua monin eri termein. Yleisimmin käytettyjä nykypäivän termejä ovat käytöksen haasteet tai käytöksen pulmat, haastava käyttäytyminen, käytösongelmat, ja käytöshäiriöt (Mielenterveystalo.fi, 31. maaliskuuta, 2024; Viitala, 2014; Pihlaja, 2012). Yleisemmällä tasolla, ja etenkin kasvatustieteissä, voidaan puhua myös sosioemotionaalisen tuen tarpeesta tai sosioemotionaalisista vaikeuksista (Viitala, 2014; Ahonen, 2015; Pihlaja, 2012). Mielenterveystalon sivut (Mielenterveystalo.fi, 31. maaliskuuta, 2024) määrittelevät käytöshaasteiden, käytösongelmien ja käytöshäiriöiden termit haasteiden voimakkuuden, määrän ja keston mukaan kuvaamaan keskenään eritasoisia haasteita. Käytöshaasteita kuvataan ohimeneviksi ja lapsen kehitykseen kuuluviksi haasteiksi. Käytösongelmista voidaan puhua, kun haasteet ovat voimakkaampia kuin ikätovereilla ja niitä on enemmän. Jos käytösongelmat ovat pitkäaikaisia, voi kyse olla diagnoosia vaativasta uhmakkuus- tai käytöshäiriöstä. Käytöshäiriöt -termiä käytetäänkin etenkin lääketieteessä, josta se on jalkautunut myös muualle (Ruoho & Ihatsu, 2012).

Varhaiskasvatusiässä lapsella harvoin on diagnoosia käytöshäiriöstä, ja etenkin pienen lapsen kohdalla voi olla välillä haastavaa tunnistaa, onko kyse tavalliseen kehitykseen liittyvästä haastavasta käytöksestä, vai syventyneistä käytöksen ongelmista (ks. Ahonen, 2015; Pihlaja, 2022). Kasvatustieteellisestä näkökulmasta voidaan jopa ajatella, että käyttäytymisen häiriöiden liiallinen määrittelyyn keskittyminen voi olla lapselle itselleen haitallista ja leimaavaa (Ruoho & Ihatsu, 2012; Pihlaja, 2012; Greene, 2011). Diagnoosi saattaa usein kiinnittää kasvattajan huomion pois käytöksen haasteiden taustalla vaikuttavista tekijöistä sekä niiden olosuhteiden tunnistamisesta, joissa haastava käytös



ilmenee (Greene, 2011). Keskeistä on, että tuen tarve tunnistetaan, ja lapsi saa tarvitsemaansa tukea mahdollisimman varhain, diagnoosista tai diagnoosittomuudesta huolimatta (Pihlaja, 2022). Varhaisen tuen merkityksen vuoksi tässä tutkimuksessa käytetään termiä käytöksen haasteet kuvaamaan monitasoisia käytökseen liittyviä pulmia. Samoin termillä haastavasti käyttäytyvä lapsi tarkoitetaan tässä tutkimuksessa lasta, joilla on käytöksen haasteita, käytösongelmia, tai diagnosoitu käytöshäiriö, minkä seurauksena lapsi saa tehostettua tai erityistä tukea varhaiskasvatuksessa.

Haastavalla käyttäytymisellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa ulospäin suuntautuvaa, eli eksternalisoivaa, käytöstä (ks. Moilanen, 2004a; Rhee ym., 2015). Ulospäin suuntautuvaan käytökseen liittyy itsesäätelyn haasteita, jotka näkyvät tunteiden ja käyttäytymisen alisäätelynä (Aro, 2011). Ulospäin suuntautuneet käytöksen haasteet voivat näkyä esimerkiksi levottomana, epäsosiaalisena tai aggressiivisena käytöksenä, sääntöjen rikkomisena tai aikuisen uhmaamisena (Moilanen, 2004b; Rhee ym., 2015; Ahonen, 2015). Myös sisäänpäin kääntynyttä, eli internalisoivaa, käytöstä voidaan pitää haastavana. Sisäänpäin kääntynyt käyttäytyminen on huomaamattomampaa kuin ulospäin suuntautunut käytös (Moilanen, 2004a; Ruutu, 2019). Tällöin lapsella on haastetta tunteiden ja käyttäytymisen ylisäätelyn kanssa (Aro, 2011). Sisäänpäin kääntynyt käyttäytyminen voi näkyä estyneenä ja arkana käyttäytymisenä sekä vetäytymisenä vuorovaikutustilanteista (Pihlaja, 2022).

Ulospäin suuntautuvat käytöksen haasteet saatetaan usein nähdä haastavimpina kehityksen ja oppimisen haasteina (Pihlaja, 2022). Kasvattajien uskomukset haastavasti käyttäytyvää lasta kohtaan vaikuttavat kasvattajan toiminnan taustalla joko riskitekijänä tai suojaavana tekijänä käytöksen haasteiden syvenemiselle (ks. mm. Ahonen, 2015; Hansen & Zambo, 2007). Näin ollen tutkimus päätettiin rajata koskemaan kasvattajien rakentamaa puhetta ulospäin suuntautuvien käyttäytymisen haasteiden syistä ja muovautuvuudesta.

Lapsen aggressiivisuus sekä siihen liittyvät käytöksen haasteet altistavat myöhempien vuosien mielenterveysongelmille, rikollisuudelle, väkivaltaisuuksille ja huumeiden käytölle, jos ongelmiin ei puututa (Webster-Stratton, 2001; Aronen & Lindberg, 2016a). Käyttäytymisen haasteet ja käytösongelmat saattavat pitkiäytymisensä muuttua käytöshäiriöiksi, jos haasteisiin ei puututa ajoissa. Käytöshäiriöt, eli eksternalisoivat häiriöt, ovat yksi yleisimmistä lasten

psykiatrisista häiriöistä (Ritakallio ym., 2003). Tutkimusten arviot käytöshäiriöiden esiintyvyydestä vaihtelevat paljon keskenään. Niiden mukaan noin 3–20 %:lla lapsista on diagnosoitu, tai diagnoosin kriteerit täyttävä, käytös- tai uhmakkuushäiriö (Tarnanen ym., 2019; Frick & Dickens, 2006; Ritakallio ym., 2003; Almqvist ym., 1999; Webster-Stratton, 2001). Käytöshäiriö on noin neljä kertaa yleisempi pojilla kuin tytöillä (Frick & Dickens, 2006). Yleinen diskurssi on jo pitkään ollut, että käytöshäiriöiden määrä olisi kasvussa (Pihlaja, 2012). Asiasta on kuitenkin ristiriitaista tietoa, eikä selvää, yksiselitteistä näyttöä lisääntyneestä ongelmasta ole. Souranderin ym. (2008) pitkittäistutkimuksen mukaan vanhempien ja kasvattajien ilmoitukset lasten ulos- ja sisäänpäin oireilevista ongelmista eivät lisääntyneet merkittävästi vuosien 1989–2005 välillä. Tutkimuksen mukaan tuen piiriin hakeutuminen on kuitenkin vuosien mittaan lisääntynyt Suomessa.

Käytöshäiriöön voi liittyä muita psyykkisiä häiriöitä, kuten esimerkiksi tarkkaavuushäiriö (ADHD), masennus ja epävakaa persoonallisuushäiriö (Aronen & Lindberg, 2016b; Moilanen, 2004b). Noin puolella lapsista, joilla on hyperaktiivinen tarkkaavaisuushäiriö, on riittävästi oireita myös käytöshäiriödiagnoosiin. Tarkkaavuushäiriöön liittyvää hyperaktiivisuutta voi toisaalta välillä olla vaikeaa erottaa käytöshäiriöstä. Rebokin ym. (1996) tutkimuksen mukaan keskittymisen haasteiden on nähty olevan yhteydessä myöhempään aggressiiviseen käytökseen lapsella.

Biologisten tekijöiden, kuten temperamentin, kielenkehityksen haasteiden, ja psyykkisten häiriöiden, kuten ADHD:n, lisäksi myös ympäristön psykososiaalisilla tekijöillä, kuten kasvatustyyllillä ja vanhempien sekä opettajien vuorovaikutustaidoilla, on merkittävä rooli käytöshäiriöiden kehittämisessä, hallinnassa ja ehkäisemisessä (Webster-Stratton & Reid, 2004). Koti, varhaiskasvatus ja ystävät voivat joko altistaa tai suojata lasta käytöshäiriön synnyltä. Esimerkiksi perheen taloudelliset haasteet, vanhempien väliset ongelmat, epäjohdonmukaiset kasvatustapahtumat ja vanhempien mielenterveyden ongelmat ovat riskitekijöitä käytöksen haasteiden muodostumiselle (Jones Harden ym., 2000; Pihlaja, 2022). Tutkimusten mukaan kova ja epäjohdonmukainen kasvatustyyli, emotionaalisen lämmön puute, ja vähäinen osallistuminen lapsen elämään ovat yhteydessä lapsuudessa alkavaan käytöshäiriöön. Tutkimusten mukaan myös negatiivinen vuorovaikutuksen tapa

sekä negatiivisen käytöksen huomioiminen ylläpitävät lapsen käytöshäiriötä. Toisaalta positiivisen vuorovaikutuksen ja myönteisten kasvatustekniikoiden opettaminen vanhemmille on tutkimusten mukaan auttanut lasten käytösongelmien ja käytöshäiriöiden vähentämisessä (Karjalainen ym., 2016).

Käytöksen haasteisiin on mahdollista puuttua monin keinoin. Käytöshäiriöön puuttuminen on tehokkainta lapsuusvuosina, kun käyttäytyminen on muovautuvampaa (Webster-Stratton, 2001). Seuraavassa luvussa käsitellään kaikkia niitä tekijöitä, minkä avulla haastavasti käyttäytyvää lasta voidaan tukea. Ensin tarkastellaan opetettavissa olevia sosioemotionaalisia taitoja, ja myöhemmin varhaiskasvatuksen sekä perheiden merkitystä lapsen tuen prosesseissa.

## 3 LAPSEN MONITASOINEN TUKI

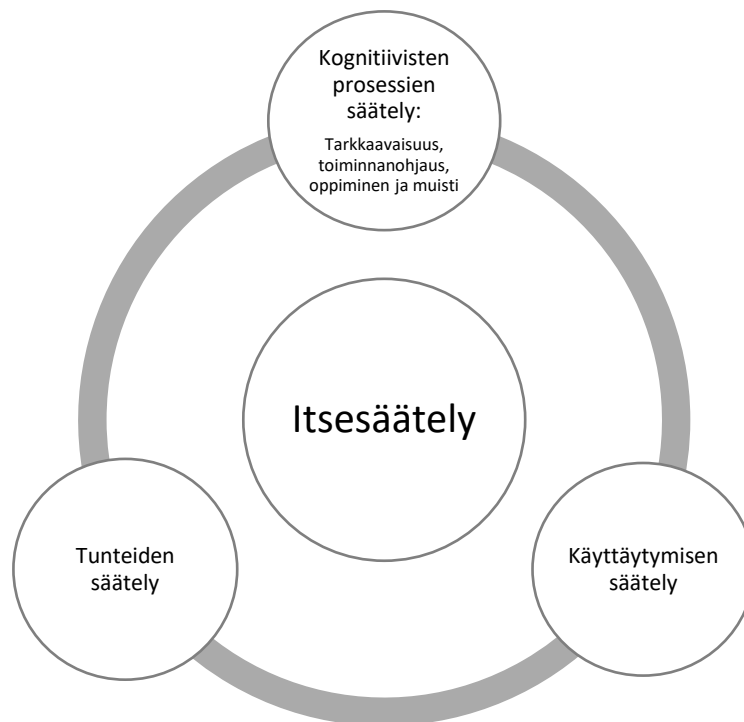
Tutkimusten mukaan lapsen haastavaan käytökseen voidaan vaikuttaa – aggressiivinen käyttäytyminen on muovautuvaa, ja lapset, joilla oli voimakkaita keskittymisen haasteita ja korkea riski aggressiivisen käyttäytymisen kehittymiseen, hyötyivät tuesta kaikista eniten (Rebok ym., 1996). Käytöksen haasteisiin ja käytösongelmiin puuttuminen lapsuusiässä on tehokas keino estää haasteiden syveneminen häiriöksi, koska lapsuusiässä käytös on kaikista muovautuvinta (Webster-Stratton, 2001; Webster-Stratton & Reid, 2004; Mondini ym., 2021). Vaikka ehkäisevistä interventioista on hyötyä läpi lapsuuden, on vakavien käytöksen ongelmien hoitamiselle tärkeää, että tuki aloitetaan mahdollisimman varhain (Greenberg ym., 2001).

Käytöksen ongelmiin puuttuessa olisi tärkeää kiinnittää huomiota eri riskitekijöihin, ja tukea lasta monipuolisesti eri osa-alueilla (Webster-Stratton, 2001; Greenberg ym., 2001). Webster-Strattonin (2001) tutkimuksessa samanaikainen tuen antaminen sekä lapselle, perheelle, että kasvattajille, oli tehokkaampaa käytöksen haasteiden vähentämisessä, kuin tuen antaminen millekään näistä osa-alueista yksinään. Myös Greenberg ym. (2001) esittävät, kuinka parhaita tuloksia tuoneet interventiot ovat olleet sellaisia, joissa tuen antamisessa on keskitytty samanaikaisesti lapsen käytöksen lisäksi kasvattajien ja vanhempien käytökseen ja koulun ja perheen yhteistyöhön.

### *3.1 Kehittyvät sosioemotionaaliset taidot*

Sosiaalisten taitojen harjoittelu ja tunteiden säätelyn tukeminen ovat osoittautuneet hyödyllisiksi ulospäinsuuntautuvien käytöksen haasteiden ehkäisyssä ja hoidossa (Greenberg ym., 2001; Schindler ym., 2015; Webster-Stratton, 2001). Lyhyiden interventioiden on nähty antavan vain lyhytaikaisia hyötyjä, kun taas useamman vuoden mittainen tuki auttaa lasta saamaan todennäköisemmin kestäviä tuloksia (Greenberg ym., 2001).

**Itsesäätely** on laaja psyko-fyysis-sosiaalinen järjestelmä, ja siihen sisältyy sekä tietoinen että tiedostamaton mieli (Veijalainen, 2020a). Se liittyy vahvasti lapsen sosiaalisiin, kielellisiin, metakognitiivisiin ja motorisiin taitoihin, empatiaan sekä turvalliseen kiintymykseen. Itsesäätely voidaan yhden määritelmän mukaan jaotella kolmeen osa-alueeseen, jotka ovat tunteiden säätely, käyttäytymisen säätely, sekä kognitiivisten prosessien, kuten tarkkaavaisuuden ja toiminnanohjauksen, säätely ympäristölle suotuisalla ja omien tavoitteiden mukaisella tavalla (Veijalainen, 2020a; Aro, 2011). Tätä jaottelua hyödynnetään myös tässä tutkimuksessa (ks. Kuvio 1).



**KUVIO 1.** Itsesäätelyn osa-alueet Veijalaista (2020a,b) mukaillen

Itsesäätelyn kolme osa-alueetta, kognitiivinen, emotionaalinen, sekä käyttäytymisen säätely tukevat toinen toisiaan (Veijalainen, 2020b). Erityisesti kognitiivinen ja emotionaalinen säätely toimivat yhdessä, ja muodostavat itsesäätelyn perustan. Kognitiivinen ja emotionaalinen säätely yhdessä mahdollistavat käyttäytymisen säätelyn. Kognitiiviseen säätelyyn liittyy toiminnanohjaus, tarkkaavaisuus, ja oppiminen sekä muisti (Veijalainen, 2020a; Aro, 2011). Toiminnanohjaukseen liittyy muun muassa taito jäsentää tilanteita, tehdä suunnitelmia ja toimia niiden mukaisesti, muuttaa toimintaa tarvittaessa

sekä ehkäistä tehtävän kannalta häiritseviä impulsseja (Närhi & Virta, 2016). Lapsella nämä taidot kytkeytyvät vahvasti jokapäiväisistä arjen tilanteista selviytymiseen.

Haastavasti käyttäytyvällä lapsella itsesäätelyn haasteet näkyvät usein tunteiden ja käyttäytymisen alisäätelynä (Aro, 2011). Erityisesti haastavat tunteet, kuten viha, suru ja pettymys, haastavat lapsen tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä. Aggressiivisesti reagoivalla lapsella on usein haasteita sosiaalisten suhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä (Pihlaja, 2022). Itsesäätelyn haasteisiin voi usein liittyä myös huono pettymyksen sietokyky.

Itsesäätelyn kehityksen taustalla vaikuttavat lapsen myötäsyttyiset kyvyt ja tarpeet, ympäristö, yksilön ja ympäristön välinen vuorovaikutus sekä hermoston kehitys ja siihen liittyvä kognitiivinen kehitys (Aro, 2011). Itsesäätely ei ole muovautumaton tai peritty ominaisuus, vaan taito, jota voi harjoittamalla kehittää (Suhonen ym., 2018). Itsesäätelyyn liittyvien vaikeuksien tunnistaminen ja lapselle sopivan tuen tarjoaminen jo alle kouluikässä voivat olla merkittäviä asioita lapsen kehityksen ja tulevaisuuden kannalta (Aro, 2011). Päivittäisten rutiinien johdonmukaisuus ja säännöllisyys, ennustettavat aikataulut ja palkitseva sosiaalinen vuorovaikutus aikuisten ja vertaisten kanssa edistää lapsen taitoja kohdata erilaisia stressitekijöitä, kuten pettymyksiä, turhautumisen tunteita ja erilaisia konflikteja (Suhonen ym., 2018).

**Temperamentti** vaikuttaa lapsen tunnekehityksen ja itsesäätelytaitojen kehittymisen taustalla (Smart & Sanson, 2001). Temperamenttieroit ilmenevät muun muassa tunteiden kokemisessa ja ilmaisemisessa, aktiivisuudessa, tarkkaavuudessa ja seurallisuudessa (Keltikangas-Järvinen, 2011). Temperamenttieroit liittyvät ihmisten välisiin biologisiin eroihin keskushermoston aktiivisuudessa ja aivojen neuraalisissa säätelyjärjestelmissä, mutta myös ympäristö ja yksilön kokemukset vaikuttavat temperamentin kehitykseen. Erilaiset temperamenttityypit voidaan jakaa Thomasin ja Chessin määritelmän mukaan karkeasti kolmeen ryhmään, joihin voidaan nähdä suurimman osan lapsista sijoittuvan (Keltikangas-Järvinen, 2011). Lapsi, jolla on helppo temperamenttityyppi, suhtautuu uusiin asioihin pääasiassa myönteisesti. Hitaasti lämpenevän temperamenttityypin lapsi tarvitsee paljon aikaa uusiin asioihin sopeutumisessa, kun taas vaikeaa temperamenttityyppiä edustava lapsi protestoi usein voimakkaasti kaikkea uutta. Kaikkeen uuteen voimakkaasti protestoivaa ja

kovaäänistä lasta pidetään usein haastavampana kuin helposti uuteen sopeutuvaa lasta. Tulkintoihin ovat kuitenkin aina yhteydessä ympäristön ja kulttuurin uskomukset siitä, millainen käyttäytyminen on sopivaa ja millaista käyttäytymistä pidetään haastavana (Smart & Sanson, 2001).

Varhaislapsuudessa todetun vaikean temperamentin on nähty olevan yhteydessä käytöksen haasteisiin lapsuudessa (Guerin ym., 1997; Jones Harden ym., 2000). Konchanskan ja Kimin (2013) tutkimuksen mukaan lapsen vaikea temperamenttityyppi yhdistettynä välinpitämättömään kasvatukseen lisää käytöksen ongelmien riskiä, kun taas avoin ja herkkä kasvatusta voi tehokkaasti suojata vaikean temperamentin tuomilta riskeiltä. Vanhempien kyvyn oppia hyväksymään lapsensa temperamenttityyppi ja työskentelemään positiivisesti näiden piirteiden kanssa voidaan nähdä vaikuttavan lapsen kehittyvään sosiaaliseen kompetenssiin enemmän, kuin lapsen temperamenttityypin itsessään (Smart & Sanson, 2001).

**Empatiaa** voidaan pitää yhtenä merkittävänä tunnetaitona käytöksen haasteiden kannalta (Ahonen, 2015; Pihlaja, 2022). Empaattisten lasten on nähty olevan sosiaalisesti sensitiivisempiä, omaavan vähemmän sosiaalisia haasteita, ymmärtävän muiden käyttäytymistä paremmin, sekä hallitsevan omaa käyttäytymistä paremmin, kuin lasten, joilla on vähemmän kykyä empatiaan (Findlay ym., 2006). Empatia ei ole lapsen pysyvä ominaisuus, vaan taito, joka kehittyy turvallisten ja sensitiivisten aikuisten ohjaamana (Pihlaja, 2022).

**Itsetuntemukseen** kuuluu muun muassa omien tunteiden ja mielentilojen tunnistaminen sekä itsetunto. Lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta olennaisena voidaan pitää sitä, miten lapsen osaamiseen ja tekemisiin suhtaudutaan hänen harjoitellessa monenlaisia uusia taitoja (Keltikangas-Järvinen, 2017). Lapsen itsetunnon rakentumisen kannalta olisi tärkeää, että lapsi saisi osakseen mahdollisimman paljon positiivista palautetta ja mahdollisimman vähän arvostelua. Haastavasti käyttäytyvän lapsen itsetunto on saattanut kolhiintua, koska hän on joutunut pettymään itseensä useasti (Talala, 2019). Erityisesti jatkuva negatiivinen, moittiva palaute lapsen käytöksestä vaikuttaa negatiivisesti lapsen itsetuntoon (Cacciatore & Korteniemi-Poikela, 2019). Olisi tärkeää, että haastavasti käyttäytyvän lapsen saama palaute koostuisi pääosin kehuista, kiitoksista ja positiivisesta huomiosta. Erityisesti positiivinen palaute, joka kohdistuu yrittämiseen ja oppimisprosesseihin lapsen

ominaisuuksien sijaan voidaan nähdä lapsen motivaation ja itsetunnon rakentumisen kannalta hedelmällisenä (Dweck, 2000).

### 3.2 *Suomalainen varhaiskasvatus ja varhainen tuki*

Suomalainen varhaiskasvatus tunnetaan sen hyvästä laadusta sekä hyvin koulutetusta henkilöstöstä. Kuten muissa pohjoismaissa, se on rakennettu hyvinvointivaltion perustalle (Karila, 2012). Pohjoismaiset linjaukset perustuvat integroituun malliin, jossa on otettu huomioon sekä työmarkkinat, perheet että lapset. Yhä enenevässä määrin huomiota kiinnitetään lasten oppimiseen, ja varhaiskasvatus nähdään tärkeänä osana elinikäisen oppimisen polkua. Lapsiin ja lapsuuteen halutaan investoida, koska se nähdään tärkeänä työnä tulevaisuuden näkökulmasta.

Käsite *varhainen tuki* voidaan liittää englanninkieliseen termiin *early intervention*, joka on usein suomennettu käsitteellä *varhainen puuttuminen* (Heinämäki, 2006; 2008). Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan koko prosessia tuen tarpeen tunnistamisesta sen puheeksi ottamiseen sekä erityisesti niistä seuraaviin tukitoimiin. Varhainen puuttuminen voi auttaa lasta kehittämään sosiaalisia taitojaan ja vähentämään aggressiivista käyttäytymistä ennen, kuin haasteet kehittyvät pysyvämmiksi käytösmalleiksi (Webster-Stratton, 2001).

Suomalainen varhaiskasvatus perustuu lapsikeskeiseen, holistiseen lähestymistapaan, jossa painotetaan osallistumista, demokratiaa, autonomiaa sekä vapautta (Karila, 2012). Lisäksi suomalaisessa varhaiskasvatuksessa korostetaan paljon yksilöllisyyttä. Laissa on määritelty varhaiskasvatuksen tehtäväksi lapsen yksilöllisen tuen tarpeen tunnistaminen ja tarkoituksenmukaisen tuen järjestäminen tarvittaessa monialaista yhteistyötä hyödyntäen (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 3 §). Lisäksi lasten yksilöllisten tarpeiden huomioimisesta varhaiskasvatuksen toiminnassa on kirjattu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus, 2022). Jotta jokainen lapsi saa suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa, jokaiselle lapselle laaditaan yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, jossa huomioidaan lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet. Tuen tarpeen ilmetessä lapselle annetaan tukea viivytyksettä inklusiivisten periaatteiden mukaisesti yleisenä, tehostettuna tai erityisenä



tukena. Yhteistyötä voidaan tehdä esimerkiksi neuvolan, lastensuojelun, tai muiden terveydenhuollon tai sosiaalipalveluiden ammattilaisten kanssa. Myös vanhemmat otetaan keskusteluun mukaan, ja mietitään yhdessä ratkaisuja.

Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (Opetushallitus, 2022) mukaan kasvattajilla on vastuu lapsen tunteiden ilmaisun ja itsesäätelyn tukemisesta. Muun muassa yhdessä tunteiden nimeämisen keinoin voidaan harjoittaa tunnetaitoja. Lapset otetaan mukaan osallistumaan ja vaikuttamaan yhteiseen toimintaan, ja tuetaan tällä tavoin lasten sosiaalisten taitojen ja itsetuntemuksen kehittymistä sekä yhteisten sääntöjen ja luottamuksen merkityksen oppimista. Lisäksi vuorovaikutustaitojen sekä eettisen ajattelun taitojen harjoittelu sekä turvallisuuden tunteen vahvistaminen on kirjattu osaksi varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä.

### *3.3 Perheen merkitys*

Lapsen sosioemotionaalisen kehityksen yhtenä riskitekijänä voidaan pitää sitä, että perhe jää vaille riittävää sosiaalista tukea (Pihlaja, 2022). Perheessä saattaa olla esimerkiksi taloudellisia haasteita, vanhempien välisiä ongelmia, epäjohtonmukaisia kasvatustapojen tai vanhempien mielenterveysongelmia, jotka vaikuttavat lapseen. Yhteistyö huoltajien kanssa sekä perheelle suunnattava tuki ovatkin tärkeitä lapsen tukemisen kannalta (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 3 §; Opetushallitus, 2022; Pihlaja, 2022).

Vanhempien ja koulun välistä yhteistyötä voidaan pitää suojaavana tekijänä käytöksen haasteiden syvenemiseltä (Webster-Stratton, 2001). Kasvatussyhteistyön tavoitteena on yhteinen sitoutuminen lapsen hyvinvoivan kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen (Opetushallitus, 2022). Myönteiset kasvatustapojen ja positiivinen vuorovaikutus voivat tukea lapsen sosioemotionaalista kehitystä ja vähentää käytöshäiriöitä (Webster-Stratton & Reid, 2004). Tutkimusten mukaan vanhemmille suunnatut menetelmät olivat tehokkaita käytöksen ongelmien ja käytöshäiriöiden vähentämisessä, ja vanhemmat arvioivat heille kohdennetut menetelmät jopa tavallisia tukitoimia tehokkaammiksi (Karjalainen ym., 2016; McGilloway ym., 2012).

# 4 KASVATTAJAN USKOMUKSET JA ASENTEET TOIMINNAN TAUSTALLA

## 4.1 Kohtaamisen tapa ja puhettavan merkitys

Kasvatushenkilöstöllä on tärkeä rooli haastavasti käyttäytyvän lapsen tukemisessa. Myönteisen kasvatusilmapiirin luominen, joka perustuu vahvaan vuorovaikutukseen, empatiaan ja yksilöllisten tarpeiden tunnistamiseen, voi auttaa ehkäisemään ja lieventämään käytöksen haasteiden ja käytöshäiriöiden ilmenemistä (Webster-Stratton & Reid, 2004).

Varhaiskasvatuksessa annettavassa tuessa tärkeää on lapsen ja aikuisen välinen henkilökohtainen suhde sekä turvallinen, vakaa oppimisympäristö, joiden on todettu vaikuttavan lapsen sosioemotionaaliseen oppimiseen positiivisesti (Mondi ym., 2021). Muun muassa pienten ryhmäkokojen sekä henkilöstön ammatillisuuden kehittämisen avulla voidaan tukea lapsen ja kasvattajan välisen turvallisen suhteen sekä vakaan oppimisympäristön luomista. Positiiviset kasvatuskäytännöt, kuten vahvistaminen, myönteinen palaute ja rakentava vuorovaikutus, voivat olla tehokkaita käytöshäiriöiden ehkäisyssä ja hallinnassa (Webster-Stratton, 2001).

Varhaiskasvattajan vuorovaikutustapaa voidaan pitää tärkeimpänä yksittäisenä tekijänä haastavien kasvatustilanteiden syntymisessä, välttämisessä sekä ratkaisemisessa (Ahonen, 2015). Vuorovaikutuksen ollessa empaattista, ymmärtävää ja sensitiivistä lapsen vahvankin tunnereaktion voidaan nähdä hiipuvan ja lapsen osallistuvan mielellään yhteiseen toimintaan. Lisäksi lämmin vuorovaikutustapa lisää lapsen kokemaa emotionaalista hyvinvointia. Tätä vastoin etäisen ja syyllistävän kohtaamisen voidaan nähdä heijastuvan lapsen emotionaaliseen pahoinvointiin.

Myönteisen ilmapiirin, sensitiivisyyden ja lämpimän vuorovaikutuksen lisäksi selkeät säännöt ja rajat sekä niistä kiinni pitäminen tuovat lapselle turvaa (Cacciatore & Korteniemi-Poikela, 2019; Hellstén & Pihlaja, 2000). Lapsi saattaa vaikuttaa haluavansa itse päättää ja määrätä kaikesta silloin, kun hänen on vaikea hyväksyä aikuisen antamia ohjeita, sääntöjä ja rajoituksia (Pihlaja, 2022). Aikuiset lapsen ympärillä ovat saattaneet pyrkiä välttämään konflikteja, ja yrittäneet ymmärtää lasta liikaakin. Tämä ei kuitenkaan palvele lapsen turvallisuuden tunnetta, vaan voi jopa heikentää sitä. Omaehtoisella ja joustamattomalla käytöksellä lapsi hakee turvallisuutta tuovia rajoja elämäänsä. Lapsen ollessa suurten tunteiden vallassa, kasvattajan on tärkeää osata olla rauhallinen ja johdonmukainen, jotta vastuu tilanteesta ja sen rauhoittamisesta pysyy kasvattajalla (Cacciatore & Korteniemi-Poikela, 2019; Hellstén & Pihlaja, 2000).

#### *4.2 Kasvattajan asenteiden ja uskomusten merkitys*

Opettajan ihmiskäsitys ohjaa vahvasti hänen toimintaansa sekä mahdollisuuksiaan edistää yhdenvertaisuutta (Rissanen, 2024). Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (Opetushallitus, 2022) mukaan kasvattajien tulisi pohtia, kuinka heidän moninaisuuteen, kuten kieleen, vammaisuuteen tai sukupuoleen, liittyvät asenteet näkyvät heidän puheissaan, eleissään, teoissaan ja toimintatavoissaan, sillä kasvattajien antama malli vuorovaikutukseen sekä tavat toimia stereotyyppisten oletusten mukaisesti välittyvät lapsille.

Poloun ja Norwichin tutkimuksen (2002) mukaan opettajien taipumus auttaa haastavasti käyttäytyvää lasta riippui heidän käsityksistään siitä, ovatko nämä haasteet korjattavissa olevia, luottamuksestaan omiin kykyihinsä ja etenkin käsityksistään omasta vastuusta näiden haasteiden selättämiseksi. Greenen (2011) tutkimuksen mukaan koulun kasvattajien pitäessä vanhempien löyhää kasvatuksellista kuria syynä lapsen käytöksen haasteisiin, kasvattajat jättivät todennäköisemmin punnitsematta muita mahdollisia selityksiä käytöksen haasteille. Näin myös lapselle annettava tuki jäi herkästi vajaaksi.

Kasvattajan odotukset lapsen itsesäätelyn taidoista ohjaavat kasvattajan toimintaa lapsen kanssa (Aro, 2011). Sosioemotionaaliset haasteet, kuten

käyttäytymisen haasteet, on aiemmissa tutkimuksissa nähty kasvatuskontekstissa haastavina, ja kasvattajat ovat rakentaneet varsin toivotonta kuvaa haastavasti käyttäytyvän lapsen tulevaisuudesta (Pihlaja, 2012). Lisäksi puhe lapsista, joilla on käyttäytymisen haasteita, on ollut negatiivissävytteistä (Pihlaja, 2008; Pihlaja, 2012). Mikäli lapsella oli kielenkehitykseen liittyviä haasteita, häntä ohjattiin taitojen harjoittelun pariin, mutta sosiaalisen kehityksen haasteet nähtiin Pihlajan (2012) tutkimuksen mukaan eri näkökulmasta, ja lapsi leimattiin herkemmin häiriintyneeksi. Tällöin lapsi saattoi todennäköisemmin saamatta riittävää tukea.

Kasvattajan syvätason uskomukset, kuten uskomukset siitä, onko käyttäytymiseen liittyvät taidot kehitettävissä olevia vai synnynnäisiä, vaikuttavat ihmisen ajatteluun ja sitä kautta toimintaan (Rissanen, 2024). Näistä uskomuksista muodostuu helposti itseään toteuttavia ennusteita, kun kasvattajan uskomukset vaikuttavat kasvattajan pedagogisiin ratkaisuihin, välittyvät lapsille ja vaikuttavat lasten omien uskomusten kehittymiseen. Jos kasvattaja ei usko haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksiin, hänen odotuksensa lapsen kehittymistä kohtaan ovat matalammat. Lapsi voi sisäistää kasvattajan matalat odotukset itseään kohtaan, mikä vaikuttaa lapsen motivaatioon, tunnesäätelyyn ja oppimiseen.

### 4.3 Muovautuvuuden ja pysyvyyden arkiteoriat

Carol Dweckin (2000) kasvun ajattelutavan teoria tutkii muovautuvuususkomuksia ja niiden ympärille rakentunutta merkitysjärjestelmää, eli uskomuksia siitä, missä määrin yksilölliset ominaisuudet ovat muovautuvia tai pysyviä. Teorian mukaan ihmisen toimintaa ohjaa ja selittää kaksi toisistaan eroavaa ajattelutapaa: *kasvun ajattelutapa (growth mindset)* ja *muuttumattomuuden ajattelutapa (fixed mindset)*. Näistä eriävistä ajattelutavoista voidaan käyttää myös nimityksiä *muovautuvuuden arkiteoria (incremental theory)*, kuvaamaan uskoa ominaisuuksien muovautuvuuteen, sekä *pysyvyyden arkiteoria (entity theory)*, joka kuvaa uskoa ominaisuuksien pysyvyyteen (Rissanen, 2024). Tässä tutkimuksessa hyödynnetään muovautuvuuden ja pysyvyyden arkiteoriat -käsitteitä.

Muovautuvuususkomukset perustuvat uskomuksiin siitä, että älykkyyttä ja muita ihmisen perustavanlaisia ominaisuuksia voidaan kehittää, kun ihminen päättää nähdä sen eteen vaivaa (Dweck, 2016). Ihmiset, jotka uskovat vahvasti muovautuvuuteen, näkevät haasteet ja takaiskut mahdollisuuksina kasvulle ja kehittymiselle sekä nauttivat uusien asioiden opettelemisesta. Pysyvyysuskomukset kuvaavat uskomuksia siitä, että nämä ihmisen perustavanlaatuiset ominaisuudet ovat pysyviä eikä niitä voi muuttaa. Ihmiset, joiden pysyvyysuskomukset ovat vahvoja, usein välttelevät haasteita ja pitävät epäonnistumisia henkilökohtaisina vikoina enemmän kuin mahdollisuuksina kasvulle. He todennäköisemmin luovuttavat haasteiden myötä ja pitäytyvät siinä, mitä he jo tietävät. Pysyvyysuskomukset ohjailevat ihmistä näkemään haasteet tilanteina, joissa henkilön omaa arvoa, kyvykkyyttä tai miellyttävyyttä testataan (Dykman, 1998). Tämä saattaa aiheuttaa ahdistusta haastavissa tai uusissa tilanteissa sekä tällaisten tilanteiden välttelyä. Pysyvyyden arkiteoria pitää sisällään niin omien kuin muidenkin ihmisten ominaisuuksien pitämisen pysyvänä (Dweck, 2000).

Ihmisillä on taipumuksia joko muovautuvuusajatteluun tai pysyvyysajatteluun, mutta nämä teoriat voivat olla osittain sidonnaisia myös tilanteeseen sekä erilaisia suhteessa eri ominaisuuksiin (Rissanen, 2024). Kasvattaja saattaa kuvitella, että hänen ajattelunsa mallintaa muovautuvuuden arkiteoriaa, mutta hänellä saattaa olla piiloisia uskomuksia jonkin tietyn osaamisen alueen pysyvyydestä, jotka tulevat esiin hänen puheessaan ja toiminnassaan varhaiskasvatuksen arjessa (Rissanen ym., 2018). Sama henkilö saattaa pitää esimerkiksi matemaattisia taitoja pysyvänä ja synnynnäisenä kykynä, mutta liikunnallisuutta kehittyvänä ominaisuutena (Rissanen, 2024). On hyvin normaalia, että toiset älykkyyden osa-alueet nähdään muovautuvaisempina kuin toiset (Rissanen ym., 2018; Rissanen, 2024). Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita akateemisten taitojen sijaan siitä, miten muovautuvana käyttäytymistä ja siihen liittyviä sosioemotionaalaisia taitoja varhaiskasvatuksessa pidetään sellaisten lasten kohdalla, joilla on käytöksen haasteita.

Lapsista kasvaa sellaisia, jollaisina heitä pidetään ja jollaisina heitä puhutellaan (Hansen & Zambo, 2007). Usko yksilöiden muovautuvuuteen suuntaa kasvatusta, jossa huomioidaan lapsen yksilöllisyys ja pyritään

poistamaan esteet oppimisen tieltä (Rissanen, 2024). Tällöin yksilöllinen tuki nähdään tärkeänä, mutta lapsen leimaamista tietynlaiseksi vältetään. Vaikeudet ja epäonnistumiset nähdään tavallisena osana oppimisprosessia. Opettajat, jotka uskovat ominaisuuksien ja taitojen muovautuvuuteen, edustavat vahvasti prosessipainotteista pedagogista ajattelua (*process-focused pedagogical thinking*) (Rissanen ym., 2018a,b; Ronkainen ym., 2018; viitattu artikkelissa Rissanen ym., 2019, s. 205). Tämä tarkoittaa, että he pitävät emotionaalisia prosesseja, oppimisstrategioita ja kontekstuaalisia tekijöitä pääasiallisina indikaattoreina oppilaan käytökselle, oppimiselle ja saavutuksille, ja pyrkivät vaikuttamaan näihin tekijöihin sen sijaan, että etsisivät selityksiä pysyville ominaisuuksille. He toiminnallaan edistävät myös lasten prosessipainotteista ajattelua. Muovautuvuuden arkiteoriaan perustuvan pedagogiikan on nähty olevan merkittävä työkalu tunteiden säätelyn harjoittelussa (Rissanen ym., 2021). Kun esiin nousevat haasteet nähdään tavallisena osana oppimisprosessia, ei eteen tulevat haasteet tunnu lapsesta yhtä musertavilta.

Itsehillinnän harjoittelu auttaa lasta keskittymään, kestämaan turhautumisen tunteita ja stressiä paremmin aikuisena (Metcalf & Mischel, 1999). Aikuisen uskomukset itsehillinnän muovautuvuudesta vaikuttavat heidän kykyynsä tukea lasta itsehillinnän harjoittelussa. Tutkimuksen (Mukhopadhyay & Yeung, 2010) mukaan henkilöt, jotka uskoivat itsehillinnän olevan pieni mutta kehitettävissä oleva resurssi, todennäköisemmin tukivat lapsen itsehillinnän kehittymistä kuin henkilöt, jotka uskoivat itsehillinnän olevan joko suuri resurssi tai resurssi, jota ei voi kehittää ajan myötä.

Dweck (2000, s. 67–70) viittaa kahteen tekemäänsä tutkimukseen, joiden mukaan oppilaat, jotka pitivät persoonallisuutta pysyvänä ominaisuutena, pyrkivät useammin validoimaan itseään sosiaalisissa tilanteissa sekä sosiaalisissa suhteissa. Heidän tavoitteensa sosiaalisissa tilanteissa olivat pienempiä ja matalariskisempiä, kuin oppilaiden, joiden uskomukset olivat muovautuvia; heidän tavoitteenaan oli pyrkiä sosiaaliseen hyväksyntään, ja toisaalta välttää torjutuksi tulemistä ja negatiivista arviointia (Erdley ym., 1997). Vastoinkäymiset sosiaalisissa tilanteissa aiheuttivat heidän kohdallaan todennäköisemmin heidän itse omaan persoonaansa kohdistavaa arvostelua ja paheksuntaa, kuin oppilailla, jotka näkivät persoonallisuuden muovautuvana. Oppilaat, jotka ajattelivat muovautuvuuden arkiteorian mukaan, olivat

kiinnostuneempia ottamaan enemmän riskejä sosiaalisissa tilanteissa, sekä arvostivat enemmän ihmissuhteita, jotka kannustavat itsensä kehittämiseen (Erdley ym., 1997; Dweck, 2000).

Muovautuvuususkomusten valossa voidaan tarkastella myös sosiaalis-moraalista järjestystä. Muovautuvuususkomusten voidaan nähdä vaikuttavan siihen, miten yksilö uskoo olevan oikein reagoida moraalisesti väärään tekoon. (Chiu ym., 1997.) Pysyvyysuskomukset pitävät sisällään ajatuksen staattisemmasta, pysyvästä sosiaalis-moraalisesta järjestyksestä. Tässä ajattelutavassa moraali nähdään vahvasti velvollisuuksien kautta. Pysyvyysuskomusten valossa nuhtelun tai rankaisun nähdään olevan paras ratkaisu epähaluttuun käyttäytymiseen (Chiu ym., 1997; Gervy ym., 1999). Henkilöt, jotka uskovat ominaisuuksien muovautuvuuteen, suosivat tutkimusten valossa enemmän neuvottelua ja kuntouttamista tilanteissa, joissa on tehty moraalisesti väärin. Muovautuvuuden arkiteoriaan liittyy käsitys moraalista moraalisten periaatteiden, kuten ihmisoikeuksien, kautta, joiden mukaan todellisuus tulisi järjestää (Chiu ym., 1997).

# 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus on toteutettu laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen avulla on karkean määritelmän mukaan tarkoitus kuvata aineistoa ja sen muotoa (Eskola & Suoranta, 1998). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteenä voidaan pitää sitoutumista lähelle menevään tarkasteluun (Juhila, 2021). Lähelle menevä tarkastelu tarkoittaa muun muassa pyrkimystä tavoittaa tutkimukseen osallistuvien tuottamat merkitykset mahdollisimman aitoina, esimerkiksi haastattelun keinoin.

Laadulliseen tutkimukseen kuuluu perinteisesti subjektiivisuuden arvostaminen (Juhila, 2021). Tutkimukseen osallistuvilla on persoonallinen subjektiivisuus, sisältäen henkilökohtaiset kokemukset, tavoitteet ja kyvyt tuottaa merkityksiä. Lisäksi ryhmän välisessä vuorovaikutuksessa on nähtävillä sosiaalinen subjektiivisuus, kun keskustelussa rakennetaan yhteisiä, jaettuja merkityksiä. Tarkoituksena on kuvata maailmaa tutkittavien ja heidän keskinäisen vuorovaikutuksen näkökulmasta, ei selittää heitä ja heidän käyttäytymistään ulkopuolelta. Myös tutkijan oman subjektiivisuuden tunnistaminen ja hyväksyminen on tärkeää laadullisessa tutkimuksessa.

Tutkimuksellisenä viitekehyksenä tässä tutkimuksessa voidaan pitää sosiaalista konstruktionismia, jonka mukaan sosiaalinen todellisuus rakentuu kielen avulla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Konstruktionistisen kielikäsitteilyn mukaan todellisuuteen ei ole sinänsä pääsyä, vaan joudumme tyytymään sellaiseen todellisuuteen, millaisena se meille tulkitsemisen ja ymmärtämisen prosessien kautta näyttäytyy (Eskola & Suoranta, 1998).

Tutkimuksessa on nähtävissä joitakin diskurssianalyysiin liittyviä piirteitä. Diskurssianalyysiä voidaan pitää enemmän väljänä teoreettisena viitekehyksenä kuin selkeärajaisena tutkimusmenetelmänä (Potter & Wetherell, 1987), kuten on myös tässä tutkimuksessa. Diskurssianalyysissä ollaan kiinnostuneita sosiaalisesti jaetuista, rinnakkaisista sekä keskenään kilpailevista



merkityssysteemeistä (Jokinen ym., 2016). Nämä merkitykset rakentuvat suhteessa toisiinsa, jolloin sosiaalinen todellisuus hahmottuu moninaisena merkitysten kenttänä. Sama ihminen voi puheessaan tuottaa monia, vastakkaisiakin merkityksiä.

Valtasuhteet voivat usein vaikuttaa diskurssien keskinäiseen kilpailuun antaen joillekin diskursseille tukevamman jalansijan, samalla vaientaen vaihtoehtoisia diskursseja (Jokinen ym., 2016). Valtasuhteiden suosimista diskursseista voi näin ollen rakentua itsestään selvinä pidettyjä, jaettuja totuuksia. Myös tässä tutkimuksessa on läsnä valtasuhteita varhaiskasvatuksen tiimin eri ammattiryhmien välillä, ja niiden mahdolliset vaikutukset yhteisten diskurssien rakentumisessa sekä erilaisten näkemysten välisessä artikulaatiokamppailussa on tärkeä tiedostaa.

Diskurssianalyttisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole tarjota kaiken kattavia todellisuuden selityksiä, vaan sen keskeinen tehtävä on synnyttää uutta keskustelua aiheesta (Jokinen ym., 2016). Diskurssianalyttisessä orientaatiossa tutkimus nähdään yhtenä puheenvuorona puheenvuorojen ketjussa.

## *5.1 Tutkimuskysymykset*

Tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvattajien yhdessä rakentamaa puhetta käytöksen haasteiden syistä sekä haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksista kasvaa ja kehittyä. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, millaisia merkityksiä keskustelussa rakennetaan käytöksen haasteiden taustalla vaikuttaville tekijöille. Lisäksi Carol Dweckin (2000) kasvun ajattelutavan teorian valossa tarkastellaan, millaisia muovautuvuususkomusten ulottuvuuksia nousee esiin kasvattajien välisessä keskustelussa haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksista.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten kasvattajat kuvaavat haastavan käytöksen taustalla vaikuttavia syitä?
2. Millaisiksi kasvattajat kuvaavat haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksia kasvaa ja kehittyä?

## 5.2 Ryhmähaastattelu

Tutkimuksen aineisto kerättiin nauhoittamalla varhaiskasvatuksessa työskentelevien tiimien fokusryhmähaastatteluja. Fokusryhmä -termi viittaa siihen, että ryhmä keskittyy haastattelussa keskustelemaan ennalta määrätystä aiheesta (Pietilä, 2017). Tutkielmassa ollaan kiinnostuneita varhaiskasvatuksen tiimien rakentamasta puheesta liittyen haastavasti käyttäytyvän lapsen käytöksen taustalla vaikuttaviin syihin sekä mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä. Näiden asioiden voidaan nähdä heijastavan kasvattajien muovautuvuususkomuksia liittyen käytöksen haasteisiin. Näin ollen haastatteluissa keskityttiin käytöksen haasteiden teemaan, erityisesti haastateltavien omiin kokemuksiin pureutuen. Tutkimukseen osallistuneilla varhaiskasvatuksen tiimeillä oli yhteinen kokemus käytöksen haasteista ryhmässä sekä yhdessä työskentelystä. Lisäksi heillä on kasvattajina jaettu velvollisuus tukea tällaista lasta. Ryhmähaastattelu tuntui mielekkäältä tutkimusmenetelmältä sen mahdollistaessa koko tiimin yhdessä rakentamien merkitysten tarkastelun.

Fokusryhmähaastattelussa oli teemahaastattelun tapaan teemoista strukturoitu kysymysrunko, jonka läpikäymisestä haastattelija piti huolen. Kysymysrunгон avulla pyrittiin varmistamaan, että kaikki tiimit keskustelisivat samoista käytöksen haasteisiin liittyvistä teemoista, mutta haastatteluissa annettiin haastateltavien myös poiketa kysymyksen aiheesta mahdollisimman vapaan keskusteluilmapiirin luomiseksi. Tämä tuotiin haastateltaville tiedoksi ennen haastattelun aloittamista. Tällä pyrittiin tavoittamaan tutkittavien yhdessä rakentamat merkitykset mahdollisimman aitoina (ks. Juhila, 2021).

Ryhmähaastattelun erityispiirteenä voidaan pitää sen vuorovaikutuksellista otetta ja moniäänisyyttä (Pietilä, 2017). Sen avulla voidaan tarkastella tiimin välisiä vaihtelevia tulkintoja, merkitysten vaihtelua sekä argumentointia. Ryhmähaastattelussa tiimin jäsenet rakentavat yhteistä ymmärrystä aiheesta, josta ei välttämättä ole aiemmin keskusteltu pintaa syvemältä. Ryhmähaastattelun kannalta kiinnostavaa on, kuinka eri ammattiryhmän edustajat tiimissä tuovat omia näkökantojaan esille, ja onko jonkun ääni painavampi kuin toisen (ks. Sim, 1998). Lähtökohtaisesti yhteisessä keskustelussa ryhmät pyrkivät erinäisistä näkemyksistä huolimatta pääsemään

yhteisymmärrykseen, jonka takia erimielisyydet tuodaan ilmi epäsuorasti (Pietilä, 2017; Sim, 1998).

Tutkijan rooli ryhmähaastattelussa ei ole merkityksetön, ja tutkijan on tärkeää tiedostaa oma vaikutuksensa haastattelun kulkuun (Sim, 1998). Haastavinta on tasapainotella passiivisen ja aktiivisen roolin välillä – kuinka paljon osallistua ja ohjata keskustelua, ja kuinka paljon antaa ryhmän rakentaa omaa keskusteluaan (ks. Sim, 1998). Dialogin tulisi toteutua haastateltavien välillä ilman haastattelijaa mahdollisimman paljon (Sim, 1998). Haastateltavan roolissa pyrkimys oli tässä tutkimuksessa olla mahdollisimman paljon taka-alalla, ja tuoda tiimille mahdollisuus keskinäiseen, mahdollisimman vapaaseen keskusteluun haastattelukysymysten pohjalta. Haastatteluja varten oli rakennettu kysymyspatteristo (Liite 3), jonka kysymykset esitettiin järjestyksessä haastateltaville aina, kun haastateltavat vaikuttivat lopettaneen edellisen kysymyksen aiheesta virinnee keskustelun. Kysymysten avulla pyrittiin varmistamaan, että haastateltavat pysyvät keskustelun aiheessa, sekä ohjaamaan aiheen tarkasteluun myös syvemmällä tasolla. Kysymyspatteristo oli rakennettu niin, että ensin aiheet keskittyivät yleisluontoisempiin asioihin, kuten lapsiryhmän ja haasteiden kuvailuun, josta kysymykset syvenivät lopulta kasvattajien uskomuksiin käytöksen haasteiden syistä ja lasten kasvun ja kehityksen mahdollisuuksista.

Kysymysten asettelun lisäksi haastattelijan pyrkimys oli ohjata keskustelua mahdollisimman vähän. Varsinaisten tutkimuskysymysten lisäksi haastattelija saattoi kysyä joitakin tarkentavia kysymyksiä. Muutamaan otteeseen erityisesti haastattelujen alussa haastattelija saattoi kysyä myös niiden osallistujien mielipidettä, jotka meinasivat jäädä taka-alalle. Lähtökohtaisesti haastatteluissa haastattelijan rooli oli kuitenkin olla puuttumatta keskusteluihin, ja antaa keskustelun rakentua mahdollisimman vapaasti haastateltavien kesken.

### *5.3 Aineiston ja osallistujien kuvaus*

Haastatteluryhmien osallistujat koostuivat varhaiskasvatuksen tiimeistä, jotka olivat työskennelleet yhdessä, ja olivat näin toisilleen ennestään tuttuja. Haastatteluryhmät olivat kooltaan 2–4 kasvattajan kokoisia, ja ryhmiä oli yhteensä neljä, neljästä eri varhaiskasvatusyksiköstä. Ne koostuivat

varhaiskasvatuksen opettajista, lastenhoitajista sekä avustajista. Tutkimukseen osallistui yhteensä 12 kasvattajaa, joista 6 oli opettajia, 3 lastenhoitajia ja 3 avustajaa. Haastatteluihin osallistuneiden ikä ja alan työkokemus oli vaihtelevaa. Jokaisen haastatteluun osallistuneen tiimin lapsiryhmässä oli vähintään yksi tehostettua tai erityistä tukea saava lapsi, jolla kuvattiin olevan käyttäytymisen haasteita.

Aineisto kerättiin neljästä eri yksiköstä touko-kesäkuussa 2023. Haastatteluissa oli mukana esikouluryhmä sekä kolme päiväkotiryhmää. Tutkimukseen osallistui yksi kotialueryhmä, joka koostui yhdestä integroidusta erityisryhmästä ja yhdestä perinteisestä ryhmästä, yksi integroitu esikouluryhmä, sekä kaksi perinteistä ryhmää. Haastattelujen kesto vaihteli 38 minuutista 46 minuuttiin. Haastattelut nauhoitettiin haastateltavien luvalla äänittämällä, jonka jälkeen ne saatettiin tekstimuotoon litteroimalla. Litteroitua aineistoa kertyi taulukkomuotoon kirjoitettuna yhteensä 139 sivua (fonttikoko 12). Litteroinnin yhteydessä aineisto anonymisoitiin, eli siitä poistettiin tunnistamisen mahdollistavat tiedot, kuten nimet. Litteroidut haastattelut ja haastateltavat nimettiin anonymisoinnin yhteydessä koodein. Koodissa oleva kirjain kuvastaa haastateltavan ammattia: O=opettaja, L=lastenhoitaja, ja A=avustaja. Koodissa oleva numero auttaa erottamaan haastattelut toisistaan. Esimerkiksi koodissa O1 tarkoitetaan haastattelun numero 1 opettajaa. Haastatteluissa, joissa oli kaksi opettajaa, heidät erotettiin koodin loppuun lisätyllä a tai b -kirjaimella. Näin ollen O4a kuvastaa haastattelun 4 toista opettajaa, ja O4b kuvastaa saman haastattelun toista opettajaa. Kirjaimella V tarkoitetaan haastattelijaa.

Ennen haastattelujen aloittamista tutkimukseen osallistuvalla kunnalla haettiin tutkimuslupa. Haastateltavien löytämiseksi oltiin yhteydessä kunnan varhaiskasvatuksen johtajiin ja ryhmien opettajiin sekä sähköpostitse että puhelimitse. Osallistumisen reunaehtoina oli, että ryhmässä olisi lapsi tai lapsia, joilla nähtiin olevan käyttäytymisen haasteita, sekä vähintään kaksi vapaaehtoista kasvattajaa osallistumaan samasta tiimistä. Ennen haastattelua osallistujille toimitettiin seuraavat lomakkeet: tutkimustiedote ja allekirjoitettava suostumuslomake (Liite 1), sekä opinnäytetutkimuksen tietosuojailmoitus (Liite 2). Haastattelun jälkeen osallistujia pyydettiin täyttämään lyhyt kysely liittyen heidän muovautuvuususkomuksiinsa eri aihealueista, kuten lahjakkuudesta, älykkyydestä, persoonasta ja käyttäytymisestä. Kyselyt päätettiin jättää

käyttämättä, kun tutkimustehtävä tarkentui haastatteluaineiston tarkastelun myötä.

Tietosuojailmoituksessa (Liite 2) on kuvattuna tietojen keräämiseen, suojaamiseen, säilyttämiseen ja käsittelyyn liittyvät käytänteet. Digitaalisessa muodossa olleet haastattelunauhoitukset ja sen pohjalta kirjoitetut litteraatit säilytettiin käyttäjätunnuksen ja salasanan takana, ja litteroidusta aineistosta poistettiin tunnistetiedot, kuten nimet. Manuaalinen aineisto, eli paperiset kyselyt sekä suostumuslomakkeet, säilytettiin lukitussa tilassa. Opinnäytetyön valmistuttua kaikki tutkimukseen kerätty aineisto tullaan hävittämään.

#### *5.4 Aineiston analyysi*

Konstruktivistisen kielikäsitteilyn mukaan tulkitsemisen ja ymmärtämisen prosessien avulla pääsemme niin lähelle todellisuutta, kuin on mahdollista (Eskola & Suoranta, 1998). Diskurssianalyysin ollessa kiinnostunut siitä, miten merkityksiä keskustelussa tuotetaan, sisällönanalyysi keskittyy keskustelun sisältöön ja sen tuottamiin merkityksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita kielestä kommunikaation välineenä sekä todellisuuden sosiaalisena rakentajana, ja tarkastelun kohteena on kommunikaation sisältö, joten varsinaiseksi analyysimenetelmäksi valikoitui sisällönanalyysi. Sisällönanalyysissä ja diskurssianalyysissä vaikuttavia tutkimuksellisia ideoita on kuitenkin mahdollista soveltaa joustavasti. Tutkimuksessa onkin nähtävillä myös diskurssianalyysiin liittyviä sävyjä.

Sisällönanalyysin tavoitteena voidaan pitää selkeän kuvauksen luomista tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Analyysivaiheessa aineisto järjestetään selkeään, tiivistettyyn muotoon, kadottamatta kuitenkaan aineiston tarjoamaa informaatiota (Vuori, 2021; Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkimuskysymyksiin etsittiin vastauksia teoriaohjaavasti. Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä erityisesti itsesäätelyn yläluokka muodostui teorian tiedon ohjailemana, mutta muuten pääluokat, yläluokat sekä alaluokat muodostuivat hyvinkin aineistolähtöisesti. Toisen tutkimuskysymyksen analyysissä luokittelu nojasi melko vahvasti muovautuvuususkomuksia käsittelevään kasvun ajattelutavan teoriaan. Pääluokat sekä niiden alaluokat muodostuivat kuitenkin

ilman, että niitä olisi etukäteen hahmotettu teorian pohjalta valmiiksi (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista aineistoon tutustuttiin huolellisesti, ja päätettiin, mihin aineistossa on mielekkäintä perehtyä (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Alasuutari, 2011). Tarkastelun myötä tutkimuskysymykset muokattiin lopulliseen muotoonsa. Kun tämä oli tehty, valittiin analyysiyksikkö (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Analyysiyksiköksi tässä tutkimuksessa valikoitui lausuma, eli puheessa esiintyvä toiminnallinen kokonaisuus. Aineiston lausumat olivat rakenteeltaan monenlaisia: lauseita, yhdyslauseita ja yksittäisiä sanoja.

Analyysiprosessi aloitettiin aineiston pelkistämällä niin, että aineistosta karsittiin kaikki tutkimuskysymyksiin liittymätön sisältö pois (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Datasta etsittiin kaikki tutkimustehtävään liittyvät ilmaisut, ja ne poimittiin erilliseen tiedostoon taulukoksi, jossa oli näkyvillä alkuperäisilmaukset ja niihin liittyvät pelkistetyt ilmaukset.

Aineiston pelkistämisen jälkeen alkoi havaintojen yhdistely ja aineiston ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Alasuutari, 2011). Pelkistetystä aineistosta etsittiin havaintoja yhdistäviä tekijöitä, joiden avulla havaintoja yhdisteltiin keskenään niitä kokoavien ilmaisujen, luokkien, alle. Näin alkoivat muodostua tutkimuksen alaluokat. Kun alaluokat olivat valmiit, luokittelua jatkettiin niin, että alaluokkia yhdistettiin keskenään yläluokiksi ja edelleen pääluokiksi. Luokittelun ohessa aineistoa käsitteellistettiin, eli alkuperäisdatan kielellisistä ilmauksista muodostettiin teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksen luokittelu- ja käsitteellistämisvaiheen työskentelyä voidaan kuvata kehämäiseksi – luokkien rakentaminen oli prosessi, jossa kokeiltiin erilaisia tapoja ryhmitellä aineistoa, ja käsitteellistämisen myötä luokkien ryhmittelyt muokkaantuivat edelleen. Lopulta ensimmäiseen tutkimuskysymykseen muodostui luokat kolmessa tasossa, toiseen tutkimuskysymykseen luokkia rakentui kahteen tasoon.

Toisen tutkimuskysymyksen analyysivaihe eteni teoriaohjaavasti melko samalla tavalla kuin ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla. Aineistoa haluttiin kuitenkin tarkastella muovautuvuuden teorian valossa, joten aineiston pelkistämisen ja alaluokkien muodostamisen jälkeen luokkia lähdettiin sovittamaan teorian pohjalta muodostettuihin pääluokkiin: uskoa lapsen tulevaisuuden mahdollisuuksiin korostavat ilmaukset

(muovautuvuususkomukset), ja huolta lapsen tulevaisuuden mahdollisuuksista korostavat ilmaukset (pysyvyysuskomukset). Luokittelua tehdessä aineistosta nousi vahva kolmas näkökulma lapsen mahdollisuuksiin, joka korosti lasta tukevan ympäristön merkitystä hänen mahdollisuuksiinsa kasvaa ja kehittyä. Lisäksi aineistosta oli kuultavissa myös näkemyksiä siitä, että muovautuvuus on mahdollista, mutta vain tiettyyn pisteeseen saakka. Näin ollen aineistosta muodostui kaksi pääluokkaa lisää: lasta tukevan ja ymmärtävän kasvuympäristön merkitystä korostavat ilmaisut, sekä mahdollisuuksien rajallisuutta korostavat ilmaisut. Analyysin tulokset ovat tiivistettyinä kuvioihin 2. sivulla 33 ja 3. sivulla 43 (1. tutkimuskysymys), sekä 4. sivulla 50 (2. tutkimuskysymys).

Seuraavaksi tarkastellaan tutkimustuloksia kummankin tutkimuskysymyksen ja niistä muodostuneiden luokkien avulla.

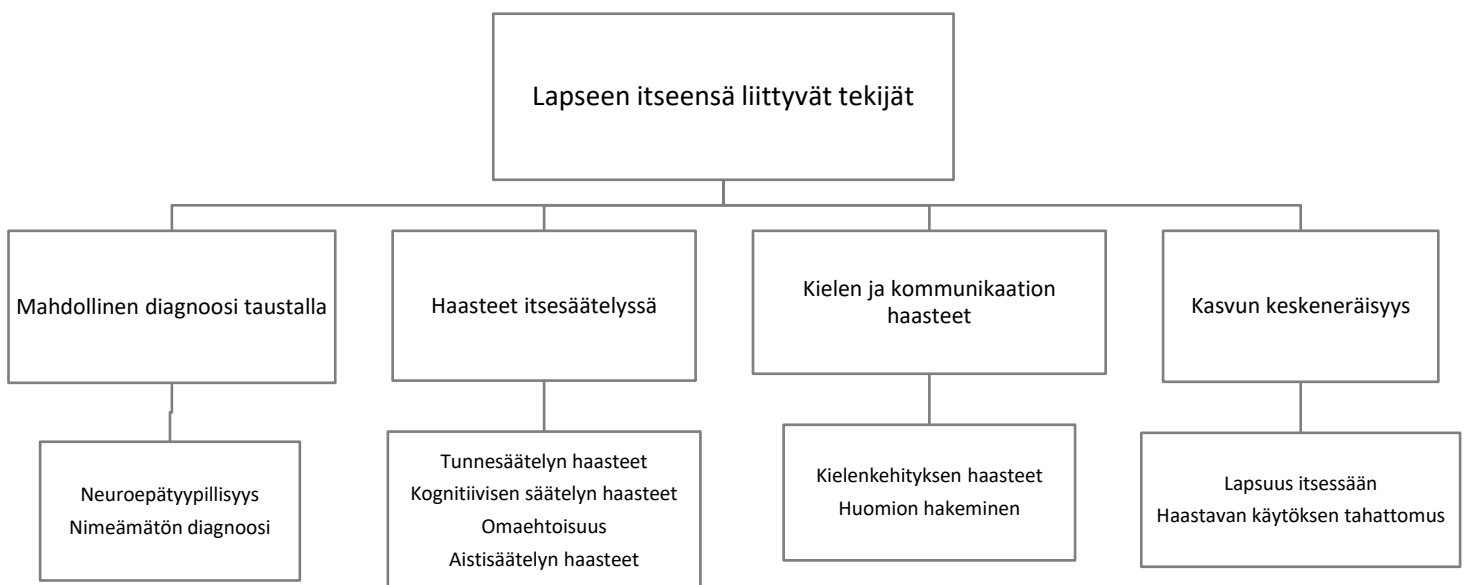
# 6 KASVATTAJIEN RAKENTAMA PUHE LAPSEN HAASTAVAN KÄYTÖKSEN SYISTÄ

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin, millaisia tekijöitä kasvattajat toivat keskustelussa esille siitä, mistä käytöksen haasteet johtuvat. Tarkoituksena oli selvittää, millaisia syitä kasvattajat pitivät mahdollisena lapsen haastavalle käytökselle. Aineistosta muodostui kaksi pääluokkaa: Lapsen itseensä liittyvät tekijät ja ympäristöön liittyvät tekijät. Luokittelu muodostui kolmitasoiseksi, sisältäen pääluokat, yläluokat sekä alaluokat. Seuraavaksi tarkastellaan ensimmäistä tutkimuskysymystä siitä muodostuneen luokittelun avulla. Ensin tarkastellaan pääluokkaa lapsen itseensä liittyvistä tekijöistä sekä sen alaluokkia aineistokatkelmien avulla. Tämän jälkeen tarkastellaan ympäristöön liittyviä tekijöitä sekä sen alaluokkia samaan tapaan.



## 6.1 Lapseen itseensä liittyvät tekijät

Lapseen itseensä liittyvät tekijät -pääluokka muodostui neljästä yläluokasta: mahdollinen diagnoosi taustalla, haasteet itsesäätelystä, kielen ja kommunikaation haasteet, sekä kasvun keskeneräisyys (kuvio 2). Seuraavaksi tarkastellaan jokaista yläluokkaa sekä niiden alaluokkia.



**KUVIO 2.** Lapseen itseensä liittyvien tekijöiden pääluokka

### 6.1.1 Mahdollinen diagnoosi taustalla

Keskusteluissa nousi esiin mahdollisen diagnoosin merkitys käytöksen haasteiden taustalla. Puheessa nostettiin esiin neuroepätyypillisyyden sekä ADHD oireilun yhteys haastavaan käyttäytymiseen. Lisäksi kasvattajat kertoivat diagnoosin etsimisen olevan käynnissä, tai mahdollisen diagnoosin saamisen sitten, kun lapsi on vanhempi. Näin rakentui kaksi alaluokkaa: neuroepätyypillisuus ja nimeämätön diagnoosi.

*Neuroepätyypillisyydestä* (kuvio 2) puhuttiin haastatteluissa sekä yleisellä tasolla, että nimeämällä neuropsykiatrisista diagnooseista ADHD ja autismin kirjo. Neuroepätyypillisyydestä puhuttiin pääosin välttäen suoria väitteitä diagnooseista, korostaen enemmän siihen liittyviä piirteitä. Kasvattajat saattoivat myös epäillä diagnoosia, mutta eivät olleet siitä varmoja.

O1: "Mut näillä kyllä kaikilla noilla kolmella eskarilla on silleen taustalla se tavallaan silleen että jokasella on tavallaan se niinku jo alotettu se semmonen niinku emmä nyt tietty taas diagnoosin ettiminen mut kuitenkin semmone että –"

L1: "Kyllä"

O1: "että niillä on todennäköisesti jotain niinku nepsy hommaa taustalla tai onkin."

Neuroepätyypillisyyteen liittyen ADHD-piirteet nostettiin esille kahdessa eri ryhmähaastattelussa. Kummassakaan haastattelussa ei puhuttu suoranaisesti ADHD-diagnoosista, vaan 'ADHD-piirteistä' ja 'ADHD-tyyppisestä problematiikasta'.

O1: "X on vähän semmonen että on niinku näitä ADHD piirteitä"

O2a: "no siihen tunne elämään nekin liittyy mutta tämmöisiä niinku ADHD tyyppisiä tyyppistä problematiikkaa mikä sit nostaa esille sitä häiriökäyttäytymistä."

Neuropsykiatrisista diagnooseista mainittiin myös autismin kirjo mahdollisena syynä haastavalle käytökselle. Diagnoosia ei nähtävästi liitetty puheessa keneenkään tiettyyn lapseen, vaan autismin kirjosta puhuttiin yleisellä tasolla yhtenä mahdollisena vaikuttavana tekijänä haastavan käytöksen taustalla. Myös tässä puheessa itse diagnoosin merkitys jätettiin pieneksi, ja korostettiin autismin kirjoon liittyviä piirteitä.

O2b: "Ja tietenkin sitten on neurologisia niinku ihan ton vaikka autismin kirjon vaan niinku ei ole välttämättä diagnoosina mutta on niinku epäily siitä tai tää muuta kehitys kehitykseen liittyy vähän semmosta."

*Nimeämätön diagnoosi* (kuvio 2) tuli haastatteluissa esiin puheena mahdollisesta diagnoosista tai siitä, että diagnoosin etsiminen on kesken. Lisäksi aineistosta nousi esiin, kuinka pienillä lapsilla harvoin on diagnooseja.

O1: "...mä veikkaan et siis sillä on taustalla niitä niinku pulmia mitä nyt onkaan jotakin niinku tavallaan että ei tiedetä että"

L1: "mmm"

O1: "tavallaan se niinku kehitykseen liittyviä pulmia mistä niinku ei noin pienellä oo mitään niinku diagnoosia tai semmoista."

Aineistosta nousi esiin myös näkökulma, jonka mukaan kasvattajilla varhaiskasvatuksessa ei ole oikeutta diagnosoida lasta. Tähän liitettiin myös lapsen leimaamisen välttäminen lapsen oireiden perusteella.

O4a: "Mutta me ei saada, nytkin ((epäselvää, päällekkäspuhuntaa)) tavallaan nyt tässäkin niin kun varoo sanomasta tiettyjä asioita"

O4b: "Niih"

O4a: "tai sun pitää puhua tietyllä tavalla koska mejän- me ei saada diagnosoida ketään."

O4b: "Ei."

V: "mm"

O4a: "Ja me ei saada leimata ketään oirekuvan perusteella."

Lähtökohtaisesti diagnooseista puhuttiin aineistossa varovasti, välttäen lapsen leimaamista. Puheessa viitattiin paljon diagnooseihin liittyviin piirteisiin, ja tuotiin esille diagnoosin mahdollisuus käytöksen haasteiden taustalla. Varhaiskasvatuksen tehtävä ei olekaan keskittyä diagnooseihin, vaan tuen tarpeen tunnistamiseen ja sopivanlaisen tuen tarjoamiseen mahdollisimman varhain (ks. Pihlaja, 2022). Liiallinen diagnoosiin keskittyminen voi pahimmassa tapauksessa harhauttaa kasvattajan huomion pois näistä asioista sekä olla haitallista ja leimaavaa itse lasta kohtaan (Greene, 2011; Pihlaja, 2012).

### 6.1.2 Haasteet itsesäätelyssä

Itsesäätelyn haasteet liitettiin osittain neuroepätyypillisyyteen, mutta niistä puhuttiin myös itsenäisinä haastavan käytöksen aiheuttajina. Itsesäätelyn haasteiden yläluokka muodostui neljästä alaluokasta: tunnesäätelyn haasteet, kognitiivisen säätelyn haasteet, omaehtoisuus, sekä aistisäätelyn haasteet.

*Tunnesäätelyn haasteet* (kuvio 2) liitettiin kaikissa haastatteluissa lapsen haastavaan käyttäytymiseen. Lasten tunteita ja tunnevyöryjä kuvattiin voimakkaina. Lasten kanssa kerrottiin harjoiteltavan sitä, mitä silloin saa ja ei saa tehdä, kun lapsi on suurien tunteiden vallassa.

O2a: "ja sanotaan että tunnevyöryt ja aggressiivisuus oli hyvin sellasta niin kun voimakasta."

Tunnesäätelyn haasteista puhuttiin muun muassa pettymysten sietämisen ja kaverin sietämisen haasteina. Jos asiat eivät sujuneet niin, kuin lapsi oli ajatellut, pettymyksen tunne saattoi olla niin suuri, että siitä seurasi tunteen purkaus.

O4a: "Ni sitte toki semmonen... ehkä koen ehkä yleinenkin niin omaehtisuus, semmone että hän on päättänyt mielessään että joku asia vaikka siirtymä menee näin, ja sit jos se ei menekään niin, ni sit se saattaa –"

O4b: "Se pettymys on niin suuri"

O4a: "näyttäytyy siltä että (.) nyt tää ei menny sillee –"

O4b: "mm"

O4a: "ku mun mielessä oli niinku nähty tää. Ja sit sielt tuleeki sielt –"

O4b: "mm"

O4a: "ulkopuolelta jotain nii sit se menee heti, niinku (.) ämpäri läikkyy yli."

...

O4a: "mutta kyllä se semmonen pettymyksen käsittely on ehkä niinku"

O4b: "se on kaikist haastavinta"

O4a: "se on tosi haastavaa, joo, mä koen kans."

Pääosin tunnesäätelyn haasteista puhuttiin neutraaliin ja ymmärtävään sävyyn. Aineistossa oli kuitenkin myös puhetta, josta on tulkittavissa lapsen tunteen purkauksien pitämistä liiallisina tai liioiteltuina tilanteeseen nähden. Toisaalta ilmaisulla "perunat laitot lautaselle ja vahingossa niitä pilkkomaan niin se voi maailma kaatua siihen sitten" on voitu pyrkiä käsittelemään asiaa huumorin keinoin aikuisten kesken. On kuitenkin tärkeä tiedostaa tällaisen puheen vaikutus

kontekstissa, jossa myös lapsia on paikalla, jolloin tämän tapainen ilmaisu voitaisiin nähdä lasta leimaavana, jopa naurunalaiseksi asettavana kommenttina.

O3: "Et nimeomaan se että ku se ei toteudu nii sen lapsen (.) ajatuksella tai sitte joku menee vaan pieleen siinä että (.) niinku perunat laitot lautaselle ja vahingossa niitä pilkkomaan niin se voi maailma kaatua siihen sitten"

V: "joo"

O3: "ja tämmöstä on siinä oman no se on taas enemmän tämmöstä omaa toiminnan säätelyn pulmaa"

V: "ni"

O3: "missä mikä on siinä taustalla mikä vaikuttaa myös siihen ettei siedä sitten kavereitakaan jos kavero jotain ääntelee tai tulee liian lähelle (.) sit siitä hermostuu."

Kognitiivinen säätely sekä tunnesäätely yhdessä muodostavat itsesäätelyn perustan ja mahdollistavat käyttäytymisen säätelyn (Veijalainen, 2020b). *Kognitiivisen säätelyn haasteet* (kuvio 2) nostettiin haastatteluissa esiin tarkkaavaisuuden sekä toiminnanohjauksen haasteina. Lapsen toiminnanohjauksen taidot linkittyvät vahvasti jokapäiväisistä tilanteista selviytymiseen (Närhi & Virta, 2016). Haastatteluissa muun muassa siirtymä-, leikki-, ja ruokailutilanteiden nähtiin olevan lapselle haastavia, ja aiheuttavan haastavaa käyttäytymistä.

A2: "No esimerkiksi siirtymätilanteissa toi on vahvasti"

O2a: "kyllä"

A2: "ja keskittymisessä erilaisissa tekemisissä. joillain näkyy leikkien onnistumisessa ja joillain taas sama pelkäänsä niissä opetustilanteissa missä sitten on sitä probleemaa"

Toiminnanohjaukseen liittyy kyky jäsentää tilanteita, tehdä suunnitelmia ja toimia niiden mukaisesti, muuttaa toimintaa tarvittaessa ja ehkäistä tehtävän suorittamista häiritseviä impulsseja (Närhi & Virta, 2016). Toiminnanohjauksen haasteet voivat siis näkyä esimerkiksi pukemistilanteessa, jossa lapsella on monta vaatetta, jotka tulee pukea päälle tietyssä järjestyksessä, ja jossa ympärillä on paljon tehtävään keskittymistä häiritseviä ärsykeitä. Aineistossa nostettiin esiin haasteet oikean järjestyksen hahmottamisessa pukemistilanteessa yhtenä syynä haastavalle käytökselle.

O4b: "pukemisessa et hän ei vaikka hahmota et mitä pitäis laittaa ekana päälle tai muuta"

*Omaehtoisuus* (kuvio 2), eli joustamattomuus, nähtiin yhdeksi syyksi haastavalle käyttäytymiselle. Aikuisen asettamat säännöt nähtiin lapselle haastavaksi hyväksyä. Haastatteluissa omaehtoisuudesta ja aikuisen asettamista säännöistä puhuttiin monella eri tavalla. Yhdessä haastattelussa lapsen tahtoa verrattiin aikuisen tahtoon, ja kuvattiin näiden erilaisten tahtojen yhteen törmäystä ymmärrettäväksi.

O2b: "se on se että kun tässä tässä nyt opetellaan monenlaisia juttuja niin ei se ole aina niin helppoa että että tota. Siin on se tahtojen... et on erilaiset tahdot. Ja sitten välillä se lapsen oma tahto sitten kalahtaa ikään kun siihen mitä me toivottais että täällä tehtäisiin ja ja se on ihan ymmärrettävää. Ja sitten sitten (.) sitten selvitetään sitä."

Toisaalta omaehtoisuutta kuvattiin aineistossa myös lapsen haluamana tapana olla noudattamatta sääntöjä. Edelliseen katkelmaan verrattuna puheessa on suuri ero siinä, millaisen aseman lapsen tahto saa aikuisen tahdon rinnalla. Kun edeltävässä katkelmassa korostettiin aikuisen ja lapsen tahtojen yhdenvertaisuutta, seuraavassa katkelmassa aikuisen tahto asetetaan ikään kuin lapsen tahdon yläpuolelle:

O3: "Öm omaehtoisuutta on lapsella, niin sitten ei millään haluais niinku sääntöjä noudatta esimerkiks miten aikuiset sanoo haluaa toimia hyvin omaehtoisesti..."

*Aistisäätelyn haasteita* (kuvio 2), aineistossa usein kuvattuna aistiyliherkkyyksinä, pidettiin kahdessa haastattelussa yhtenä mahdollisena syynä käytöksen haasteisiin lapsilla. Aistisäätely tarkoittaa lapsen kykyä vastaanottaa, sietää ja käsitellä saamaansa aistitietoa sekä vastata tähän sopivalla tavalla (Jussila & Mattila, 2023; Puustjärvi & Kippola-Pääkkönen, 2016). Aistiyliherkän lapsen kuvattiin aineistossa kuormittuvan nopeammin ympärillä olevista valoista, hajuista ja äänistä. Aistisäätelyn haasteet voivatkin ilmetä ylireagointina ympärillä olevaan aisteja kuormittavaan aistitietoon (Puustjärvi & Kippola-Pääkkönen, 2016).

O4b: "että voi olla vaikka yliherkkyyttä (.) äänille, hajuille, valoille, siihe et kaveri tulee liian lähelle. ja sitte tavallaan sit se purkautuu semmosena niin sanotusti haasteena. mut että itse lapset ei niin kun, sinänsä oo, tai et hei-

heill' ei oo niinku itsenänsä jos he ois siinä sellasessa rauhallisessa tilassa niin ei välttämättä semmosii käytöksen haasteita”

Käyttäytymisen säätely on osa itsesäätelyä, ja siihen vaikuttaa niin edellä mainitut tunnesäätely, että kognitiiviseen säätelyyn liitettävä toiminnanohjauksen säätely (Veijalainen, 2020b). Omaehtoisuus, eli joustamaton käyttäytyminen voidaan nähdä osana käyttäytymisen säätelyn haasteita. Lisäksi aistisäätelyn haasteet voivat myös aiheuttaa ulospäin suuntautuvaa käyttäytymistä. Itsesäätelyn keskeisyydestä kertonee se, että jokaisessa haastattelussa itsesäätelyn haasteet nostettiin jollakin tapaa esille käytöksen haasteisiin vaikuttavana tekijänä.

### 6.1.3 Kielen ja kommunikaation haasteet

Kieleen ja kommunikaatioon liittyvät asiat tuotiin jokaisessa haastattelussa esiin mahdollisina haastavan käyttäytymisen aiheuttajina. Kielen ja kommunikaation haasteisiin liittyen aineistosta muodostui kaksi alaluokkaa: kielenkehityksen haasteet sekä huomion hakeminen.

*Kielenkehityksen haasteet* (kuvio 2) nimettiin suoraan kahdessa haastattelussa mahdolliseksi käytöksen haasteiden aiheuttajaksi.

O3: ”meillä niiku kieli nivoutuu yhtee aika monella sitte... kielenoppiminen ja muuta niin sitte on sitä häiriökäyttö- ”

O2a: ”No ne (käytöksen haasteet) on semmoisia tunnesäätelyn probleemia jotka voi johtua hyvinkin moninaisista asioista että jollakin se voi johtua kielenkehityksen haasteista (.)”

*Huomion hakeminen* (kuvio 2) nähtiin yhtenä syynä lapsen haastavalle käytökselle. Haastatteluissa kasvattajat toivat ilmi, että haastavalla käytöksellä lapsi saattoi pyrkiä saamaan aikuisen huomion itselleen. Lapsen huomion hakeminen haastavalla käyttäytymisellä nähtiin monessa eri valossa. Yhdessä haastattelussa korostettiin huomion hakemisen ongelmallisuutta, kun yhdessä haastatteluista kuvattiin lapsen tarvetta huomiolle ymmärrettävänä. Huomion hakemiseen haastavan käytöksen keinoin liitettiin useammassa haastattelussa myös kielen haasteet.

O3: ”kun se nyt jo on että kun ei oo sitä puhetta ni sitte esimerkiksi negatiivisella käytöksellä X hakee sen huomion”

L3: "joo"

A3: "nii, kyllä"

O3: "sitten tota hyväksynnän että se pitää nyt tässä vaiheessa laittaa poikki."

O1: "mutta niinku että justii hänellä tulee aika paljon semmoista hakee tosi paljon sitä huomiota semmosella ehkä häiritsevällä käyttäytymisellä että. ja niinku et jos tavallaan tuntuu et sill o- tai musta ainakin tuntuu välillä tällä niinku tulee se että kun se ei saa riittävästi huomiota niin se hakee sen niinku huonolla käytöksellä ja justiin niinku tavallaan kokeilee niitä rajoja et missä kohtaa niinku mitä kaikkea hävvoi tehdä."

Haastattelussa, jossa lapsen huomion tarvetta puolustettiin, nähtiin lapsen kuulluksi sekä ymmärretyksi tuleminen tärkeässä arvossa. Haastavaan käyttäytymiseen etsittiin ratkaisua keinoista, joilla lapsen ymmärretyksi tulemisen kokemusta voidaan parantaa. Huomion hakemista haastavan käytöksen keinoin ei nähty itsessään ongelmana, vaan sitä pidettiin seurauksena lapsen kaipuulle ymmärretyksi tulemisesta. Huomion hakeminen haastavalla käytöksellä nähtiin lapsen kommunikaation keinona aikuisen suuntaan, kun hän ei siihen sanallisesti kyennyt.

O4b: "hänellä usein semmoset tilanteet purkautuu jos hän ei tuu ymmärretyks. et et hän vaikka haluais ruokalassa lisää ruokaa, mut hän ei osaa sitä pyytää, ni sit hän rupee- hän saa sen aikuisen huomion sillä että hän härkkii kavereita vieressä, koskee muiden ruokaa ja tarjottimelle ja ja et aikuinen menee niinku kieltään, ni sitte tavallaan hän toivois et aikuinen kysyis et otatko jotain, ja sit hän saattaa niinku (.) ehkä ei vastaa mitään niinku et tavallaan sit se saattaa lähteä että jos me vaan kielletään sitä toimintaa eikä tajuta kysyä sitä niin sit hän saattaa purkautua niin et sit hän saattaa jopa niinku lyödä. et tavallaan se saattaa kärjistyä mut siinä helpottaa sit et me on laitettu kuvatuki. se saa näyttää sieltä ja hän heti nyt nyt on ottanut sen käyttöön ja näyttää sieltä että puuroo ja maitoo vaikka. niin tavallaan (.) tällee saa niinku aika pienellä sen tilanteen niin et se ei lähe niinku väärille raiteille."

Kielen ja kommunikaation haasteet tuotiin jokaisessa haastattelussa esille mahdollisena syynä käytöksen haasteille. Se, millä tavalla kielenkehityksen haasteet aiheuttavat haastavaa käyttäytymistä, jäi aineistossa vaille tarkennuksia huomion hakemisen lisäksi. Huomion hakeminen liitettiin sekä kielenkehityksen haasteisiin että kommunikaation haasteisiin, kuten siihen, että lapsi ei tule kohdatuksi tai ymmärretyksi syystä tai toisesta.



#### 6.1.4 Kasvun keskeneräisyys

Osassa haastatteluista korostettiin sitä, että lapsella on edelleen harjoittelu kesken. Kaikissa haastatteluissa käyttäytymiseen liittyvien taitojen harjoittelu tuotiin jollakin tapaa esille. Kasvun keskeneräisyys -yläluokka on osittain päällekkäinen itsesäätelyn ja kielen ja kehityksen haasteiden yläluokkien kanssa, sillä etenkin itsesäätelyn taitoja pidettiin osassa haastatteluista hyvinkin muovautuvina. Yhdeksi vahvaksi syyksi käyttäytymisen haasteisiin esitettiin se, että lapsella taidot ovat vasta kehittymässä, jonka takia siitä muodostettiin oma yläluokkansa. Kasvun keskeneräisyys -yläluokan alaluokiksi muodostui luokat lapsuus itsessään ja haastava käytös on tahatonta.

*Lapsuus itsessään* (kuvio 2) nähtiin yhtenä syynä haastavalle käytökselle. Keskustelussa tuotiin esille, kuinka lapsella kehittyminen on edelleen kesken, ja kaikki lapset vasta harjoittelevat käyttäytymiseen liittyviä taitoja. Yhdessä haastattelussa korostettiin kaikkien lasten neurologisen puolen olevan vasta kehittymässä.

O4b: mut se ei- me tiedetään että kaikissa lapsissa näkyy tavallaan tiettyä

O4a: mm

O4b: sitä neuroepätyypillisyyttä

O4a: mm

O4b: koska se ei oo kehittyny vielä

O4a: mm

O4b: tavallaan se lapsen... semmonen neurologinen puoli.

Lapsuuteen viittaavissa ilmaisuissa oli kuultavissa myötätuntoa ja ymmärrystä lapsuuden tuomia haasteita kohtaan. Lapsuuteen liitettiin monien erilaisten taitojen harjoittelu, minkä haastavuus nähtiin ymmärrettävänä.

O2b: ”ja (.) nyt tietyllä tavalla myös sitten että eihän meillä siis tuen lapset oo ainoita jolla... jolla on niinku et... nää on lapsia. Että (.) se on se että kun tässä tässä nyt opetellaan monenlaisia juttuja niin ei se ole aina niin helppoa että että tota.”

Aineistosta nousseet ilmaisut korostivat sitä, että lapsuuteen itsessään kuuluu toivotun käytöksen ja monien siihen liittyvien taitojen harjoittelu. Ilmaisuissa

käyttäytymisen haasteet nähtiin normaalina osana lapsen kehityskulkua. Osalla lapsista sitä nähtiin olevan enemmän, kuin toisilla.

*Haastavan käytöksen tahattomuus* -alauokka (kuvio 2) syntyi, kun yhdessä haastattelussa tuotiin vahvasti esiin se, että lapsi ei ole tahallaan haastava. Tätä voidaan pitää vastakkaisena näkemyksenä aiemmin esitellylle omaehtoisuuteen liittyvälle tulkinnalle siitä, että lapsi haluaa olla noudattamatta sääntöjä.

O4b: "...tää ei oo vaan nyt niinku –"

O4b: "haastava lapsi"

O4a: "(naurahtaan)) piruuttan niinku kiukkunen tai niinku et ei tää niinku tahallaan –"

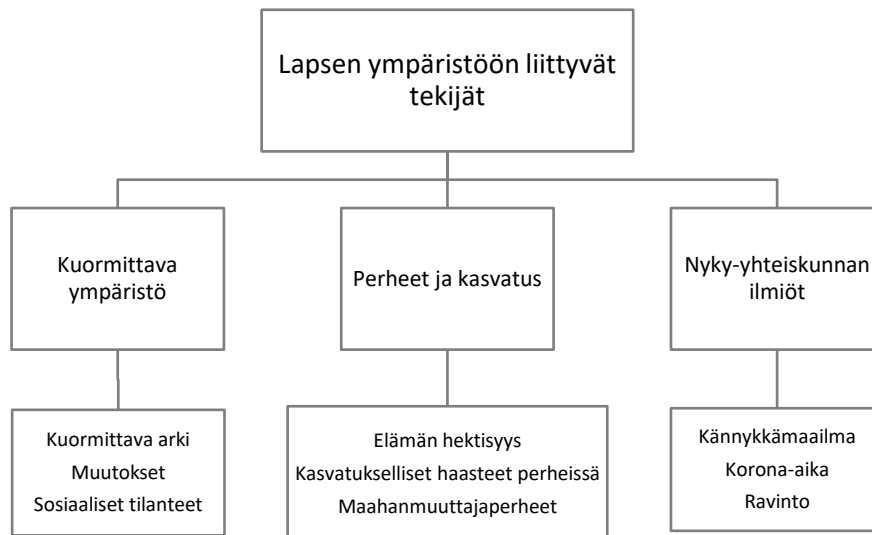
O4b: "nii"

O4a: "tee vaikka jotain mitä tää tekee. et sitä ei saa ite niinku hermostuu siitä että no toi nyt vaan yrittää ärsyttää mua"

Kasvun keskeneräisyys -yläluokkaan liittyvissä ilmaisuissa nähtiin pyrkimys ymmärtää lapsuutta ja sen tuomia haasteita. Puhe oli lapsen leimaamista välttävää, kun käytöksen haasteet tuotiin esiin normaalina ja tahattomana osana lapsuutta ja kasvun prosesseja. Näiden ilmaisujen voidaan nähdä ilmentävän muovautuvuuden arkiteoriaa korostaessaan lapsuuden muovautuvuutta ja välttäänsä lapsen leimaamista tietynlaiseksi (ks. Rissanen, 2024; Greene, 2011).

## 6.2 Lapsen ympäristöön liittyvät tekijät

Lapsen ympäristöön liittyvät tekijät -pääluokka kokoaa alleen luokat, jotka kuvaavat haastatteluissa esiin nostettuja tekijöitä lapsen huonon käytöksen taustalla, jotka eivät liity lapseen itseensä, vaan hänen ympärillään olevaan maailmaan. Ympäristöön liittyvät tekijät -pääluokan muodostivat ylläluvut kuormittava ympäristö, perheet, sekä nyky-yhteiskunnan ilmiöt. Alla oleva kuvio 3 jäsentää lapsen ympäristöön liittyvien tekijöiden luokittelua.



**KUVIO 3.** Lapsen ympäristöön liittyvien tekijöiden pääluokka

### 6.2.1 Kuormittava ympäristö

Lapsen kuormittumisen nähtiin lähes kaikissa haastatteluissa vaikuttavan lapsen käytöksen haasteisiin. Kuormittava ympäristö -luokka rakentui kolmesta alaluokasta: kuormittava arki, muutokset ja sosiaaliset tilanteet.

*Kuormittava arki* (kuvio 3) nähtiin yhtenä ympäristöön liittyvänä tekijänä lapsen haastavan käytöksen taustalla. Lapsen kuormittumisen nähtiin lisäävän tai aiheuttavan käytöksen haasteita. Lasta nähtiin kuormittavan monet arkeen kuuluvat asiat, kuten päiväkodissa oleminen, raskas päivä, huonosti mennyt aamu tai huonosti nukutut yöt ja siitä aiheutunut väsymys. Aistilyherkän lapsen kuvattiin kuormittuvan herkemmin arjesta. Kuormittumista pidettiin haastatteluissa enemmän haastavan käytöksen laukaisevana tekijänä, kuin juurisyyinä itsessään.

O1: "mut sitte mä veikkaan et sillä ne ehkä tulee siinä kohtaa ku se on silleen niinku kuormittunu."

L1: "mm"

O1: "siis silleen että kuitenkin seki tulee semi aikaisin ja justiin siis se että kun se on semmoinen menevä ja semmonen se tuntuu että se koko ajan niinku härvää joka suuntaa ja niinku justiin kiinnittää huomiota et missäköhän hänen pitäis olla seuraavaksi et se se ehkä niinku on se mikä tekee sen et se niinku tavallaan"

L1: "kyllä"

O1: " se käytös näkyy –kyllähän sitä on niinku tavallaan muutenkin pohjalla mutta siis se ehkä niinku sillon ku se on oikeesti kuormittunut sill' on ollu raskas päivä niin sillon sitä tulee enemmän"

L1: "niin o. Niin on ja sitte kun hän ei niinku periaatteessa sais hirveesti nukkua, mutta välillä hän nukahtaa niin kyl me huomataan se sitten se että kyl niin kun sillä on parempi olla"

O1: "mm"

L1: " kun hän on nukkunu et jaksaa sen loppupäivän (.) että kyl se niinku vaan tekee hyvää."

Kuormituksen kuvattiin usein kerääntyvän päivän mittaan, ja purkautuvan viimeistään ennen päiväunille rauhoittumista.

O4b: "Siellä täytyy olla pohjalla melkein se että lapsi on jo väsyny, kotona on saattanu mennä aamu jo huonosti sit täältä on vaa kertyny aamusta asti, ja sit viimeistään lounaalla ennen ku pääsee niinku, nukkariin ni se on semmone et sillon saattaa (.)"

Arjen lisäksi erilaisten *muutosten* (kuvio 3) nähtiin kuormittavan lasta. Lapsen kuvattiin hämmentyvän siitä, jos varhaiskasvatuksessa oli sijaisia ja tämän myötä erilaisia tapoja toimia.

O1: "tai silleen että jos on vaikka paljon sijaisia tai paljon vaihtelua"

L1, A1: "mm"

O1: "niin sitten se on vähän aina silleen ehkä niinku jotenki tuntuu et se välillä menee niinku hämilleen siitäki että tai en tiiä hämilleen mut silleen että"

A1: "jep"

O1: "kun on eri aikuisia ja sitte ei meekkään niinku tietyllä tavalla"

L1: "niimpä"

O1: "että sillon ehkä semmone jotenkin että tuntuu että"

L1: "niin –"

O1: "se reagoi semmosiin muutoksiin."

*Sosiaaliset tilanteet* (kuvio 3) nähtiin yhtenä lasta kuormittavana tekijänä. Suuri ryhmäkoko nähtiin haasteena osalle lapsista. Lapsen kuvattiin myös kuormittuvan tilanteissa, jossa kaveri tuli liian lähelle.

O3: "Mut se että kaikille lapsille ei sovi vaan tämmönen isommassa ryhmässä oleminen et se olis se pienryhmä sitte, missä ne paremmin sitte, voi selviytyä että (.) sen takia meillä on sitte integroitu ryhmä mihin sitte siirtyy osa."

O4b: "jos meillä alottaa uusi lapsi vaikka ja me nähään et se on jotenki kuormittunu ja on vaikka aggressiivinen muita kohtaan, nii sit vähän niinku että että se on aina näissä tietyissä tilanteissa vaikka kun kaveri on tullu liian lähelle. nii sitten me aletaan tavallaan purkaa sitä siitä että harjoitellaan pikkuhiljaa vaikka yhen kaverin kanssa lähellä olemista (.) tavallaan et ne ei pääse purkautuun, yritetään niinku pitää sillai."

Aineistossa on vahvasti näkyvillä lasta ja lapsen kuormittumista ymmärtävä puhe, "ku aikuinen kuormittuu noppa kuusvuotias". Varhaiskasvatuksen ympäristö onkin monelta kantilta kuormittava – arki on täynnä aistiärsykeitä, sosiaalisia tilanteita ja muutoksia niin päivän suunnitelmissa, kasvattajissa kuin erilaisissa tavoissa toimia.

## 6.2.2 Perheet ja kasvatus

Perheitä ja lasten kasvatusta pidettiin yhtenä syynä käytöksen haasteisiin lapsilla. Perheet ja kasvatus -yläluokka koostuu kolmesta alaluokasta: elämän hektisyys, kasvatukselliset haasteet perheissä, sekä maahanmuuttajaperheet.

*Elämän hektisyys* (kuvio 3) nostettiin esiin yhdessä haastattelussa syyksi käytöksen haasteille. Haastattelussa nähtiin yhteys perheiden kiireisen elämän ja käytöksen haasteiden kanssa.

O3: "mutta sitte tämmöset niinku käyttäytymisen ongelmat nii kyllä sitä miettii niinku puhutaanki tätä hektisyyttä. perheissä on aika kiirettä. sen huomaa meijänki vanhemmilla on niin kyllä niillä on sellai aika, aika tiukkaa se elämän tahti ettei oo aikaa niille lapsille - mitä vähemmän o aikaa niin sitä enemmän tulee sitten niitä käytöksen haasteita."

...

O3: " Nii on aika monia tekijöitä kun alkaa miettimään että mistä ne vois johtua mut kyl se niinku se kiire ja, ja tuota kauheesti on ohjelmaa, työ- työtä vanhemmilla sitte sitä ilta tekemistä, levo- levottomuutta siinä perheessä, ni se voi olla yks."

*Kasvatukselliset haasteet perheissä* (kuvio 3) esitettiin yhdeksi syyksi käytöksen haasteille muutamassa haastattelussa. Jos vanhemmat eivät asettaneet

lapsellensa selkeitä sääntöjä ja rajoja, nähtiin sen vaikuttavan lapsen käyttäytymiseen myös varhaiskasvatuksessa.

L3: "Nii ehkä toi vähän välillä kun noita tilanteita näkee ku vanhemmat tuo ja vanhemmat hakee ni kyl se välil tuntuu että (.) ne ei oikein uskalla sitä lopullista ((huokaus)) sanaa sanoo sille lapselle vaikka jos on joku... (epäselvä, päällekkäispuhuntaa) ... nii et se, vähän niin kun tuntuu et ne pelkäis sitä omaa lastaan että kun annetaan periksi nii ei tarvi kestää sitä kiukkua"

O3: "mm"

L3: "niinku et semmonen et sit se lapsi on kyllä mun mielestä tottuu siihen. Et sit varmaan täälläki yrittää välillä kun oikee huutaa ja jankkaa jotain et jos me annettas periks"

Lisäksi varhaiskasvatuksen ja kodin erilaiset kasvatustavat nähtiin vaikuttavan lapsen käyttäytymiseen. Jos lapsi sai kotona päättää asioista, joista päiväkodissa ei ollut mahdollista päättää, aiheutti se ristiriidan, jonka nähtiin helpottavan vuorovaikutuksella ja yhteistyöllä perheen kanssa.

O4b: "mm. ja sit varsinki... joskus toki ihan ilmanki mutta sit siinä on se että se kodin kaa yhteistyö myös siinä että, että me ei anneta täällä tavallaan sitte, et aa, no sun tuli paha mieli et päätäppä sää miten tää menee"

O4a: "mm"

O4b: "että tavallaa koska meillä on monta lasta, ei me ei voida antaa kenenkään yhden päättää. nii sitte tavallaan se että, ett sanoo sitä sitte kotiinkin päin että hei et meillä on tämmösiä tilanteita täällä, että tota, et kuinka kotona saako lapsi päättää vaikka ite- tavallaan ottaa sen asian niinku puheeksi."

O4a: "mm"

O4b: "sitä kautta se usein sitte saattaa"

O4a: "niin o"

O4b: "helpottaa ja purkautua"

Mahdolliseksi syyksi lapsen käyttäytymisen ja pettymysten sietämisen haasteille mainittiin myös se, että lapsella ei ollut saattanut tulla elämässä pettymyksiä ennen varhaiskasvatukseen siirtymistä, tai niitä ei oltu käsitelty oikein.

O4a: "mm. mut just se pettymyksen sietäminen että on (.) vähän ehkä silotettu liikaa et ei oo tullu niit pettymyksiä ehkä arjessa aikaisemmi. tai sitte niitä ei ole ehkä ((naurahtaan)) käsitelty"

O4b: "nii"

O4a: "silleen loogisesti ja ehkä ra- ratkaisukeskeisesti."

*Maahanmuuttajaperheet* -alaluokka (kuvio 3) muodostui, kun yhdessä haastattelussa käytöksen haasteet yhdistettiin maahanmuuttajataustaisuuteen ja maahanmuuttajaperheessä kasvamiseen. Alla olevaa katkelmaa edelsi haastattelijan tarkentava kysymys siitä, ovatko ne lapset, kenen kasvusta ja kehityksestä kasvattajilla oli suurin huoli, niitä, joilla on käytöksen haasteita.

O3: "kyllä niillä kielen oppiminenki ollu siinä taustalla että (.) yksinomaan se, niin ku mä oon sanonu että-"

L3: "niin siis se on joko kieli tai häiriö-"

O3: "meillä niiku kieli nivoutuu yhtee aika monella sitte... kielenoppiminen ja muuta niin sitte on sitä häiriökäyttö- Sitte aina jos on maahanmuuttajaa lapsissa kun on... niis on useampia lapsia ja jos on jo vanhemmillakin niitä käytöshäiriöitä niin (.) kuinka paljon ne vaikuttaa siellä taustalla sitte että."

Katkelmasta on nähtävissä lasta ja hänen perhettään leimaavaa puhetta. Maahanmuuttajataustainen perhe nähdään stereotyyppien kautta yleistäen – perheissä nähdään olevan paljon lapsia ja vanhemmilla todennäköisesti käytöshäiriöitä. Myöhemmin haastattelussa sama henkilö tuo esiin, että kantasuomalaisillakin voi olla käytöksen haasteita. Muut tiimistä eivät sanoneet aiheeseen enää mitään yllä olevan katkelman jälkeen, joten haastattelussa siirryttiin seuraavaan kysymykseen.

### 6.2.3 Nyky-yhteiskunnan ilmiöt

Nyky-yhteiskunnan ilmiöt nostettiin yhdessä haastattelussa vahvasti yhdeksi lasten käytöksen haasteiden taustatekijäksi. Nyky-yhteiskunnan ilmiöt -yläluokka muodostui kolmesta alaluokasta, jotka ovat kännykkämaailma, korona ja ravinto. Haastattelussa korona ja kännykkämaailma liitettiin vahvasti perheisiin ja kielenoppimiseen, joiden yhteyttä lasten käytöksen haasteisiin korostettiin pitkin koko haastattelun.

Nyky-yhteiskunnan *kännykkämaailma* (kuvio 3) nostettiin yhdeksi syyksi lasten kielenoppimisen haasteille, joiden nähtiin yhdessä aiheuttavan lapsille käytöksen

pulmia. Kännykät liitettiin siihen, että lasten kanssa ei olla enää nykyään samalla tavalla vuorovaikutuksessa, kuin ennen.

O3: "Ja tää kännykkämaailma, lasten kans ei... se on ihan konkreettisesti nähty ei keskustella busseissa ei muuta"

L3: "mm"

O3: "niin se on se kielenoppimisen haaste sitte ja sitä myötä tulee niitä käytökse haasteita mistä tässä puhuttiin mitä meinki ryhmässä on."

*Korona-aika* (kuvio 3) nähtiin toiseksi kielenoppimisen ja käyttäytymisen haasteiden syyksi. Korona-aikana lapset olivat paljon kotona, ja kasvatusvastuu siirtyi laajemmin perheille. Käytöksen haasteiden nähtiin lisääntyneen, kun osassa perheistä ei ole luettu tai puhuttu riittävästi lapsille.

O3: "No ainakin yks näihin kielenoppimisen mitä tossa mietittii yhen ystävän kanssa että (.) aikalaila on varmaan yksi koronatekijä. Et ku nuo entistä enemmän ne lapset jotka on syntynyt siinä vaiheessa ni, jos niillä ei oo kotona puhuttu luettu niin niil on sitä kielen oppimise ongelmaa (.) suomalaisilla lapsilla ihan kantasuomalaisilla. Et se on yks ihan ollu."

*Ravinto* (kuvio 3) muodosti kolmannen alaluokan, kun yhdessä haastattelussa pohdittiin, voisiko nykypäivän ravinnossa olla jotain, joka aiheuttaisi lapsille käyttäytymisen haasteita, jumittumista ja omaehtoista käytöstä.

O3: "Et ollaan omaehtosia, jumitutaa... sitä on tullu lisää. Sitä on kas mietitty että mistä se niinku johtuu että lapsilla on niinku tätä jumittumista, omaehtoisuutta, just tämmöistä AS tyyppistä. Että onko, onko tuota niin jotain (.) meidän yhteiskunnassa vaa onko meillä ravinnossa vai mistä et sitä vois suuremmin pohtia että."

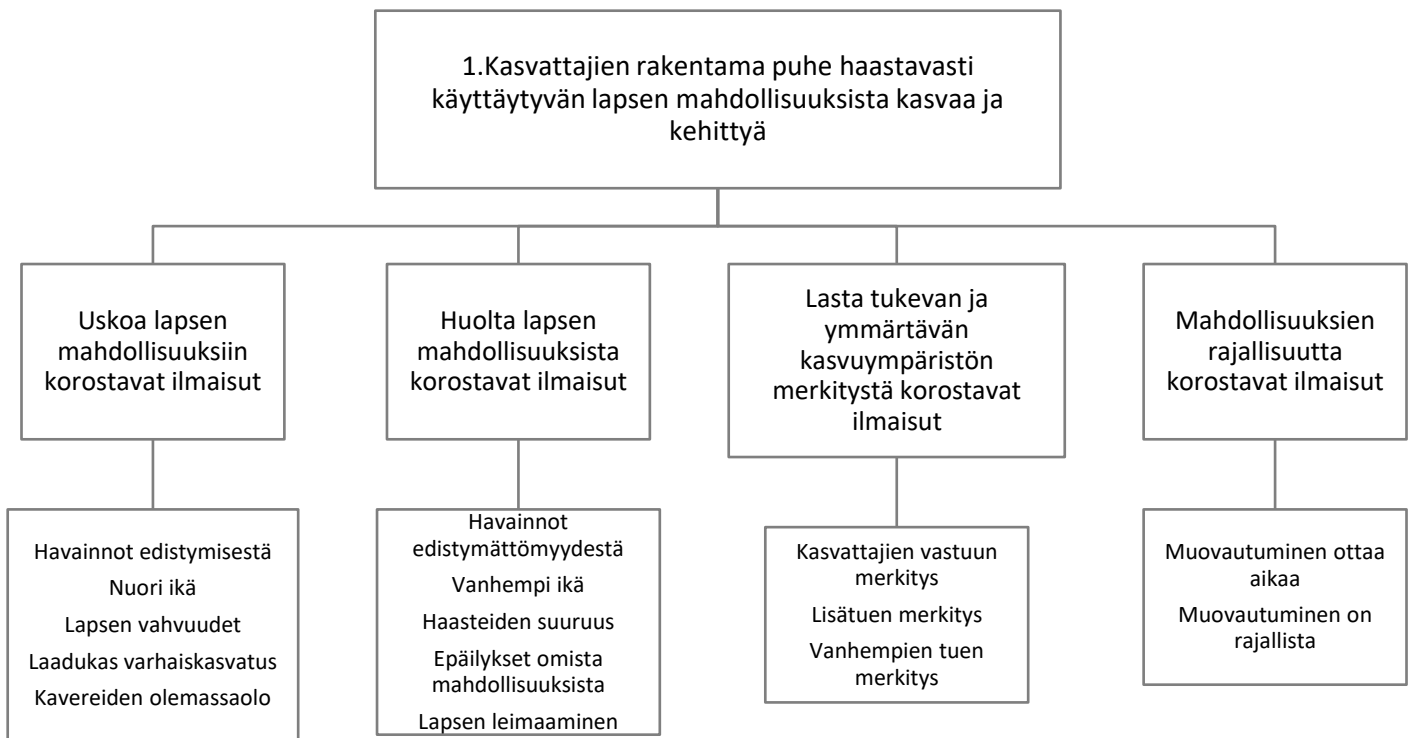
Nyky-yhteiskunnan ilmiöihin liittyvissä ilmauksissa oli nähtävillä puhe siitä, että käytöksen haasteiden määrä olisi lisääntynyt entisestä. Tutkimuksissa selvää, yhtenäistä näyttöä tästä ei olla kuitenkaan saatu (Pihlaja, 2012, Sourander ym., 2008). Nyky-yhteiskunnan ilmiöiden yläluokka linkittyy perheiden ja kasvatuksen yläluokkaan. Tässä perheisiin liittyvässä puheessa oli kuultavissa vanhojen kasvatustapojen ihannointia ja nykyperheiden haasteiden korostamista, kuten "se on vähän ehkä se vanhemmuus tosiaan siellä...", "semmonen vanhemmuus mitä itse on oppinut" ja "joo enää ole-".



## 7 KASVATTAJIEN RAKENTAMA PUHE HAASTAVASTI KÄYTTÄYTYVÄN LAPSEN MAHDOLLISUUKSISTA KASVAA JA KEHITTYÄ

Toisen tutkimuskysymyksen avulla pyrittiin selvittämään, millaisia yhteisiä merkityksiä kasvattajat rakensivat haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksista kasvaa ja kehittyä. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, millaisia tulevaisuuden mahdollisuuksia kasvattajat kuvasivat haastavasti käyttäytyvän lapsen kohdalla, ja minkälaisen vaikutuksen lapsen mahdollisuuksiin. Kysymys on oleellinen, sillä kasvattajan toimintatavat ja odotukset lasta kohtaan heijastuvat hänen uskomuksistaan lapsen mahdollisuuksista. Kasvattajan uskomukset voivatkin toimia itseään toteuttavina ennusteina, kun lapsi omaksuu kasvattajan piiloiset olettamukset itselleen.

Toisen tutkimuskysymyksen tuloksista muodostui neljä pääluokkaa: uskoa lapsen mahdollisuuksiin korostavat ilmaisut, huolta lapsen mahdollisuuksista korostavat ilmaisut, lasta tukevan ja ymmärtävän kasvuympäristön merkitystä korostavat ilmaisut, sekä mahdollisuuksien rajallisuutta korostavat ilmaisut (Kuvio 4).



**KUVIO 4.** Toisen tutkimuskysymyksen tulokset luokiteltuna

### 7.1 *Uskoa lapsen mahdollisuuksiin korostavat ilmaisut*

Kaikista haastatteluista löytyi ilmauksia, joissa tuotiin esille uskoa haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä. Kaikissa haastatteluissa oli siis läsnä muovautuvuuden arkiteorian mukaisia uskomuksia haastavan käyttäytymisen muovautuvuudesta. Uskoa lapsen mahdollisuuksiin korostavat ilmaisut -pääluokka muodostui yhteensä viidestä alaluokasta: havainnot edistymisestä lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin, nuori ikä lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin, lapsen vahvuudet lisäävät uskoa lapsen mahdollisuuksiin, usko laadukkaaseen varhaiskasvatukseen lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin, ja kavereiden olemassaolo lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin (Kuvio 4).

#### 7.1.1 Havainnot edistymisestä lisäävät uskoa lapsen mahdollisuuksiin

Kaikissa keskusteluissa nostettiin esiin lapsen kehittymisen edistyminen. Kun edistystä oli nähtävissä, lisäsi se kasvattajien uskoa lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä.

L1: "No kyllä mä nään tosi hyvänä (lapsen mahdollisuudet) ja kyllähän sen niinkun näkee sielt elokuusta lähtien"

O1: "mm"

L1: "jo tähän päivään kuinka paljon ne on menny eteenpäi kun mä oon tuntenut nää lapset jo edelliskauden"

O1: "niin"

L1: "niin ne on ihan huiman muutoksen tehny sieltä niinku tähän päivään (.) et kuv vaa aina muistais kattoo et"

O1: "nii"

L1: "mistä tähän päivään niin ihan hurja muutos."

Usko käytöksen haasteiden muovautuvuuteen saattoi vaihdella lasten välillä. Usko lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä oli vahvempi sellaisen lapsen kohdalla, jonka käyttäytymisessä on tapahtunut muutosta.

O2b: "Et se on niinku semmonen lapsi josta ajattelee että, että tota ei se välttämättä niinku pysyväks jää. Kun hänellä on kuitenkin ollu jo niin iso muutos tässä ajassa mitä mä oon ollu tässä että."

Lisäksi aiemmat kokemukset haastavasti käyttäytyneistä lapsista, jotka ovat myöhemmin elämässään pärjänneet, lisäsivät kasvattajien uskoa käytöksen haasteiden muovautuvuuteen.

O3: "nii et se voi löytyä sitte että"

L3: "että"

O3: "myöhemmin niinku (.) ihmeellisesti tota... näin kokemuksen myötä... voi löytyä se oma tekeminen aika uskomattomista, sanotaanko tapauksista että, et sillai on tullu sitä toiveikkuutta ku on nähnyt tässä vuosikymmenien myötä että"

V: "joo"

O3: "aika haasteellista käyttäytymistä omaavista lapsista on voinut tulla ihan äärimmäisen rauhallinen diplomi-insinööri esimerkiksi."

Havainnot edistymisestä vahvistavat melko luonnollisesti uskoa edistymiseen. Edistymisestä puhuttiin aineistossa sekä ryhmä- että yksilötasolla, jolloin myös muovautuvuususkomukset kohdistettiin joko yksilöä tai kaikkia lapsia koskeviksi. Toisaalta myös aiemmat kokemukset käytöksen haasteiden muovautuvuudesta

lisäsivät uskoa haastavasti käyttäytyvän lapsen kasvun ja kehityksen mahdollisuuteen.

### 7.1.2 Nuori ikä lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin

Haastavasti käyttäytyvän lapsen nuori ikä yhdistettiin haastatteluissa hyviin mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä. Pienillä lapsilla koettiin olevan paljon aikaa kehittyä, ja toisaalta iän toivottiin korjaavan joitakin asioita. Kasvattajat näkivät pienten lasten käytöksen ja tunne-elämän olevan helpommin muokattavissa olevaa.

O2b: ”Ja kokonaisuudessaan täähä on hirveen niinku (.) täähä on niinku sellain positiivista koska tässä näkee sitä kasvua ja –”

L2: ”mm”

O2b: ”ja he ovat siinä iässä että heillä ikään kun pystyy vielä aika paljonkin vaikuttamaan siihen (.) siihen käytökseen ja ja tunne-elämään ja ja muuhun että (.) ne on kuitenkin niin pieniä vielä (.) vielä ja se on semmosta niinku (.) se on niinku kauheen kiva tässä että he ovat, he ovat, niin.”

län uskottiin korjaavan joitakin asioita, ja kasvun vievän eteenpäin tunnesäätelyn kehittymisessä. Tätä ei kuitenkaan nähty varmana asiana eikä sen nähty olevan nopea prosessi. Lisäksi yhdessä haastattelussa tuotiin esille, että hankalien käytöksen haasteiden kohdalla sen odottaminen, että aika tekee tehtävänsä, ei ole oikea ratkaisu.

O1: ”Ja siis seki että mitä niinku ajattelee mikä on niinku tän ikäisillä siis tosi hyvä että kun ne on niin tavallaan pieniä (.) niin se niinku ikä myös tai niinku tietää ja myös toivoo tosi paljon myös sitä et se ikä myös niinku korjaa joitain asioita.”

Se, minkä ikäisten nähtiin aineistossa olevan pieniä lapsia, vaihteli paljon haastatteluittain. Toisessa haastattelussa alle 5-vuotiaiden käytös nähtiin muovautuvana, kun taas toisessa haastattelussa vielä esikouluikäisiäkin pidettiin muovautuvassa iässä.

### 7.1.3 Lapsen vahvuudet lisäävät uskoa lapsen mahdollisuuksiin

Aineistossa nostettiin esille haastavasti käyttäytyvien lasten vahvuuksia, kuten empaattisuutta, akateemisia taitoja, rohkeutta ja motivaatiota, joiden nähtiin

auttavan lapsia selviämään tulevaisuuden haasteista. Koulussa korostuvien hyvien akateemisten taitojen nähtiin antavan onnistumisen kokemuksia lapselle, jolla on toisella oppimisen osa-alueella haasteita.

O4b: ”ja sitte taas toki koulupolku. täällä on niin paljon sitä et täytyy osata leikkiä ja täytyy osata (.) jotenki olla vaik sä oot niin pieni vielä. niin tavallaan taas mä aattelen et mejän neuroepätyypillisillä lapsilla on... käytöksen haasteita mutta he on todella taitavia vaikka matemaattisissa taidoissa ja kirjaimissa ja (.) tavallaan se koulupolku voi olla et kun se siltä osin sujuuki hyvin ja he saa onnistumisen kokemuksia.”

O4a: ”kyllä”

O4b: ”niin se niinku jotenki”

O4a: ”semmonen akateeminen osaaminen on”

O4b: ”joo”

O4a: ”oikeasti aika niinku jopa huippua”

Lapsen empaattisuus lisäsi aineistossa uskoa käyttäytymisen muovautuvuuteen. Empatiakykyä voidaankin pitää yhtenä merkittävänä tunnetaitona käytöksen haasteisiin puuttumisen kannalta (Ahonen, 2015; Pihlaja, 2022). Aineistossa empatiaa ei nähty kovin muovautuvana taitona, vaikka todellisuudessa sitä voidaan kehittää turvallisten ja sensitiivisten aikuisten ohjauksella (Pihlaja, 2022).

O1: ”mutta mitä me ollaan justiin puhuttu että ku se on kuitenkin semmone lämmin ja empaattinen, et tavallaan sill on niitä niinku tavallaan semmosia niinku ihmisyyteen liittyviä taitoja semmosia mitä ei välttämättä voi opettaa.”

Lisäksi lapsen oman motivaation nähtiin olevan tärkeässä asemassa lapsen käytöksen haasteiden muovautuvuuden kannalta. Jos lapsella oli motivaatiota ja halua kehittyä ja tulla toimeen muiden ihmisten kanssa, kasvattajan usko lapsen käytöksen haasteiden muovautuvuuteen sai vahvistusta.

O3: ”Et kyl mä niinku oon sillai hyvin toiveekas monien suhteen että. Et jos siellä on niinku semmonen et, sanotaan näin et lapsella on jo kehittymässä semmonen jonkinlainen semmonen jären häivä jos sanotaan näin maallikon järjellä. Et hän niinku itte ymmärtää. Ja haluaa niinku parempaa itte ja... selkeesti niinku haluaa siinä kehittyä ja haluaa olla kavereitten kanssa ja kunnollakin ja välillä ettei vaan sitä häiriökäytöstä niin kyllä se sieltä lähtee sitten niiku (.) kehittymään se hyväkin. Että hän sen huomaa että hän haluaa tulla toimeen muitten ihmisten kanssa ja selviytyä elämässä. Jonkillaista niinku kunniahimoa olis siellä taustalla.”

V: "mm"

O3: "se on yks semmonen asia mikä varmasti auttaa."

Osa lapsen vahvuuksista, kuten empaattisuus ja motivaatio, liitettiin puheeseen käytöksen haasteiden muovautuvuudesta. Näiden vahvuuksien nähtiin auttavan lasta kehittymään käytöksen osa-alueella. Akateemiset taidot liitettiin puheeseen tulevaisuudessa ja koulumaailmassa pärjäämisestä, mutta ei niinkään puheeseen käyttäytymisen muovautumisesta. Hyvien akateemisten taitojen toivottiin tuovan onnistumisen kokemuksia kouluelämässä ikään kuin käytöksen haasteiden kanssa kamppailun rinnalle.

#### 7.1.4 Usko laadukkaaseen varhaiskasvatukseen lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin

Aineistossa kasvattajat toivat esiin uskoa varhaiskasvatuksen mahdollisuuksiin sekä omiin kykyihin auttaa lasta, jolla on käytöksen haasteita. Tästä puheesta oli nähtävissä myös uskoa lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä.

O4a: "tänään käytiin eskaritutustumassa, niin sit me saadaan palautetta että vitsi miten hyvin täällä lapset toimii tai, et onpa teillä ihana niinku ryhmä. ja sit sä itekin aattelet, niin, että se sitkee työ vaan sit oikeesti tuottaa tulosta sit ku sä jaksat tehdä sitä sen toimintakauden (.) nii sit se alkaa tuottaa oikeesti hedelmää et ku sä jaksat sinnikkäästi tehdä töitä sen eteen et se ryhmä viedään eteenpäin (.) ja kehitetään niit lapsia myös, nii kyy se sit oikeesti näkyy."

O4b: "ja kyllä mä aattelen että tää on lapselle tosi (.) tosi hyvää alusta kasvaa ja kehittyä. niinku varhaiskasvatus."

O4a: "mm"

O4b: "ja meillä on monet niinku yhteistyökumppanit, vaikka tayssi ja neuvola on sanonukki, että tavallaan tää on sitä parasta terapiaa semmosille lapsille joilla on jotakin haastetta. Että tää, niinku ihan arki täällä päiväkodissa on sitä, niinku ydintä. ja sit siihen lisäksi vaan niinku, erilaiset terapiamuodot vaikka."

O4a: "joo, tämä koen samaa. tai mun mielest ehkä se niin kun vahva, arjen pedagogiikka"

O4b: "mm"

O4a: "laadukas pedagogiikka, on se, mikä tuottaa sen. ja sitten pohjan ja –"

O4b: "tä on meidän intohimo"

Katkelmassa opettajat kuvaavat työtä varhaiskasvatuksessa merkityksellisenä sekä itselleen että lapsille. Muiden tahojen, kuten toisten kasvattajien, neuvolan ja yliopistollisen sairaalan työtä arvostava palaute nähtiin työhön rohkaisevana ja motivoivana. Usko omiin mahdollisuuksiin olla vaikuttamassa lapsen kehitykseen näyttää olevan katkelmassa yhteydessä sekä omaan motivaatioon työtä kohtaan että uskoon haasteiden muovautuvuudesta.

### 7.1.5 Kavereiden olemassaolo lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin

Haastatteluissa kaverisuhteet nähtiin tärkeinä, ja niiden olemassaolo lisäsi uskoa lapsen mahdollisuuksiin myös tulevaisuudessa. Sosiaalisia suhteita pidettiin jopa ratkaisevina lapsen tulevaisuutta ajatellen. Kielen ja kommunikaation nähtiin olevan tärkeä väline kaverisuhteiden rakentamisessa.

O3: ”nii ajattelee puheen oppimisen kannalta tietenkin kun se puhee oppiminen on tärkeätä että sehän se sitten niinku tulevaisuutta peilaa että pääsee niinku, saa kavereita ja pääsee porukkaan mukaan”

Kahden ryhmän kotialue toiminnassa hyvänä puolena pidettiin sitä, että jokaiselle nähtiin löytyvän kaveri. Ryhmän lasten mahdollisuudet kasvaa ja kehittyä kuvattiin haastattelussa hyvin laajoina tämän vuoksi. Kaverisuhteiden muodostumiseen pyrittiin vaikuttamaan, koska sen nähtiin olevan lapsen tulevaisuuden kannalta tärkeää, vaikka lapsi ei sitä itse olisi vielä ymmärtänyt.

O4b: ”ja sitten lapsista löytyy nii monia niinku tavallaan kaveripareja vaikka. tai semmosii tukipareja et jos on käytöksen haastetta jollain, ja jollain ei oo, ja ne tulis hyvin leikkikaverina toimeen mut ne sattuu oleen näissä eri ryhmissä, niin me ollaan paljon sekotettu myös näitä ryhmiä niinku, keskenään.”

...

O4a: ”Mutta kun tavote on kuitenkin se että kun ikää tulee lisää niin ne (.) ystävät ja ne kaverit niin alkaa oleen aika tärkeitä monelle et sit ei niinku tavallaan putois jo tässä kohtaa. Niin sit et se on ollu iso virstanpylväs et hän näyttää et hän ei niinku pysty sanoon sitä et, et mikä se on et hän jännittää niin paljon joka lihasta että hän ei pysty sanoon mikä se on, mut sit hän näyttää vaikka et hän piirtää älytaululla. Ja sit siihen tulee kavereita ja muita.”

Haastavasti käyttäytyvän lapsen voi olla vaikeaa muodostaa sosiaalisia suhteita (Pihlaja, 2022). Kaverisuhteet ovat tärkeitä, sillä lapsi pääsee harjoittelemaan

monenlaisia käyttäytymisen kannalta olennaisia taitoja, kuten empatiaa, itsehillintää ja sosiaalisia taitoja. Kaverisuhteiden rakentuminen varhaiskasvatuksessa lisäsi kasvattajien uskoa lapsen käyttäytymisen muovautumiseen sekä tulevaisuudessa selviytymiseen.

## *7.2 Huolta lapsen mahdollisuuksista korostavat ilmaiset*

Vaikka kaikissa haastatteluissa tuotiin esiin uskoa haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä, oli kaikissa haastatteluissa myös huolipuhetta lapsen tulevaisuuteen liittyen sekä ilmauksia, jotka kuvastivat pysyvyysuskomuksia lapsen käytöksen haasteita kohtaan. Osa asioista, jotka lisäsivät uskoa käytöksen muovautuvuuteen, käännteisenä myös vähensivät uskoa käytöksen muovautuvuuteen silloin, kun niitä ei ollut havaittavissa. Esimerkiksi havaintojen lapsen edistymisestä lisätessä kasvattajan käyttäytymiseen liittyviä muovautuvuususkomuksia, havainnot edistymättömyydestä vähensivät niitä. Huolta lapsen mahdollisuuksista korostavat ilmaiset -pääluokka koostuu viidestä alaluokasta: havainnot edistymättömyydestä lisäävät huolta lapsen tulevaisuudesta, vanhempi ikä lisää huolta lapsen mahdollisuuksista, haasteiden suuruus lisää huolta lapsen mahdollisuuksista, epäilykset omista mahdollisuuksista lisäävät huolta lapsen mahdollisuuksista, sekä lapsen leimaaminen tietynlaiseksi lisää huolta lapsen mahdollisuuksista (Kuvio 4).

### 7.2.1 Havainnot edistymättömyydestä lisäävät huolta lapsen mahdollisuuksista

Kun havainnot edistymisestä lisäsivät uskoa haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä, vastaavasti havainnot siitä, että lapsi ei ole edistynyt, lisäsivät huolta lapsen mahdollisuuksista.

O2a: "Mutta et sit kun se niinku tän jos ajatellaan tätä vuotta"

L2: "mm"

O2a: "että vuodessa ei ole tapahtunu niinku oikeestaan (.) juurikaan muutosta. että"



O2b: "totta"

O2a: "niin. kenenkään heidän kohdalla"

L2: "eei"

O2a: "että on monta asiaa mitä he ovat oppineet ja menneet eteenpäin mutta tää tunne-elämä ei oo kehittyny mikskään tän vuoden aikana."

Yllä olevassa katkelmassa keskusteltiin lapsista, joiden mahdollisuudet kasvaa ja kehittyä kuvattiin kapeina ilman ulkopuolista apua. Vaikka toisaalta kasvun ajateltiin vievän jossakin määrin eteenpäin, lisäsi kasvattajien huolta se, että vuodessa ei ollut tapahtunut kehitystä lasten tunne-elämässä. Keskustelussa ryhmän opettajat esittivät havaintoja lasten kehityksestä sekä johtivat keskustelua siitä, miten lapsia ja heidän mahdollisuuksiaan tulkitaan näistä lähtökohdista käsin.

### 7.2.2 Vanhempi ikä lisää huolta lapsen mahdollisuuksista

Samalla tavoin kuin lapsen nuori ikä lisäsi kasvattajien uskoa lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä, haastavasti käyttäytyvän lapsen ollessa vanhempi, lisäsi se kasvattajien huolta hänen mahdollisuuksistaan. Ikä, jonka nähtiin vähentävän lapsen kasvun ja kehityksen mahdollisuuksia, vaihteli haastatteluittain. Eri ryhmissä ilmeni siis hyvin erilaista muovautuvuusajattelua sen suhteen, minkä ikäisten lasten mahdollisuuksia käyttäytymisen muovautumiselle pidettiin hyvinä, ja minkä ikäisillä lapsilla nämä mahdollisuudet nähtiin kaventuneina. Yhdessä haastattelussa nähtiin jo viisivuotiaan lapsen mahdollisuudet kaventuneina, kun toisessa haastattelussa teini-ikäisen käytökseen ja tunne-elämään koettiin olevan vaikeaa vaikuttaa.

O3: "Se on aina se ajatus sitte että tietysti meillä on näin pieniä ne mutta se varmaan tuolla eskari-ikästen kanssa ja... jos ois niinku meillä tämmösiä viskari-ikäisiä näin jolla on käytösongelmia niin enemmän ois sitte huolta että mitenkähän ne selviää siellä eskarissa. menee... kuinka paljon mukana sitten tämmöseä häiriökäyttäytymiseen."

O2b: "Että sitten välillä kun mullakin on enemmän kokemusta näiden teini-ikäisten kanssa ni, ni sitten välillä se (.) vaikka käsitys itsestä oppijana tai tai muutenkin käsitys itsestä saattaa olla jo aika semmonen niinku mustavalkoinen ja ja aika vakiintunu ja ja sitte jos se onkin vaikka negatiivinen käsitys itsestä oppijana niin sitä on paljon vaikeempi ruveta siinä vaiheessa niinku jo täysi-ikäisyyden kynnyksellä enää muuttamaan ni."

Kaikki kasvattajat, jotka toivat haastatteluissa esiin vanhempien lasten kaventuneet mahdollisuudet kasvaa ja kehittyä, olivat sitä mieltä, että oman ryhmän lapset olivat vielä niin pieniä, että heidän kasvun mahdollisuutensa nähtiin hyvinä. Oman ryhmän lapsia verrattiin vanhempiin lapsiin, joiden mahdollisuuksia ei nähty enää yhtä hyvinä.

### 7.2.3 Haasteiden suuruus lisää huolta lapsen mahdollisuuksista

Jos lapsen käyttäytymisen haasteet nähtiin suurina tai vakavina, lisäsi se kasvattajien huolta lapsen tulevaisuudesta.

O2b: "tai ne on semmosia että, niinku niin voimakkaasti se tunne

O2a: "tunne. nii nimenomaan heillä kolmella on niin

O2b: "joo"

O2a: "voimakkaasti se tunne-elämän semmonen että..."

Jos käyttäytymisen haasteiden taustalla nähtiin olevan neurologisia haasteita, lisäsi se kasvattajan huolta lapsen tulevaisuudesta. Kolmannessa haastattelussa tiimin opettaja näki neurologisten haasteiden vaativan pitkän kuntoutuksen. Samassa haastattelussa lastenhoitaja yhdisti neurologiset haasteet tulevaisuutta rajaavana tekijänä. Haastattelussa ei tarkemmin määriteltä, mitä neurologisilla vaivoilla tarkoitettiin.

O3: "mut sillä taas jos on tämmösiäkin kun meillä on jolla on vielä rajumpaa se haaste että (.) sen tunne-elämä lisäksi vielä siellä saattaa löytää vähä (.) haasteellisempiakin juttuja siellä taustalla ni se vaatii sitten taas useamman vuoden jos on jotain, ilmenee vaikka neurologista tai muuta nii tää sitten taas toinen juttu että siihen tarvii sitte pitkä kuntoutus että. Lähteekö kieli kehittymään ja muuta."

...

L3: "ei kaikista tule silti vaikka kuinka olis mahdollista kaikki niin ku on niin paljon kaikkee voi olla neurologista vaivaa että"

Käytöksen haasteita on monen tasoisia. Mitä suurempia ja pitkäkestoisempia käytöksen haasteet ovat ja mitä useammin niitä esiintyy, sitä suurempi riski haasteilla on syventyä käytöshäiriöksi (Webster-Stratton, 2001; Aronen & Lindberg, 2016a). Haastatteluissa syvempiin käytöksen haasteisiin liitettiin huoli

käyttäytymisen muovautuvuuden mahdollisuuksista. Lisäksi neurologiaan liittyvät haasteet, joihin voidaan lukea muun muassa ADHD, autismin kirjo ja esimerkiksi kehitysvamma, nähtiin lapsen mahdollisuuksia rajaavana sekä vahvisti kasvattajan pysyvyysuskomuksia lapsen käyttäytymisen suhteen.

#### 7.2.4 Epäilykset omista mahdollisuuksista lisäävät huolta lapsen mahdollisuuksista

Aineistosta oli nähtävissä ilmaisuja, jotka korostivat kasvattajien omaa riittämättömyyden tunnetta tai tunnetta omien mahdollisuuksien rajallisuudesta lapsen tukemiseksi. Tämä lisäsi kasvattajien huolta lapsen mahdollisuuksista kasvaa ja kehittyä. Tätä alaluokkaa voidaan pitää vastakkaisena Usko laadukkaaseen varhaiskasvatukseen lisää uskoa lapsen mahdollisuuksiin - alaluokalle.

L3: "niin ja siis armollinen että ei me- eihän me nyt- vaikka me täällä kaikkee yritetään ja. Niin eihän me mitään ihmeiden tekijöitä olla että täytyyhän se totuus, joo, hyväksyä mutta ku ei me tosiaan tiedetä sitä tulevaisuutta että mi- mihin kukin päätyy. että ei niin kun ajattele näistä lapsista jotka vaikka menee johonkin että voi voi kun ei me nyt saatu sitä tekemään tätä tai tuota. että eihän me mitään ihme- niin kun, tää on elämää"

Samat kasvattajat saattoivat tuottaa puhetta, joka korosti uskoa varhaiskasvatuksen mahdollisuuksiin ja omiin kykyihin auttaa haastavasti käyttäytyvää lasta, sekä puhetta, jossa tuotiin esiin mahdollisuuksien rajallisuus.

O4a: "Ja on meilläkin siis jotkut mahdollisuudet mutta"

O4b: "on"

O4a: "ei- tietenkin rajalliset"

...

O4a: "mm. ku välillä tuntuu silleen, vaikka tekee tosi paljon niin riittämättömältä. et sitte miettii et jotain puuttuu."

Monessa haastattelussa, jossa tuotiin esiin riittämättömyyden tunteet varhaiskasvatuksen tarjoamasta tuesta lapselle, toivottiin lapsen saavan apua varhaiskasvatuksen lisäksi joltakin ulkopuoliselta taholta. Monessa ilmaisussa oli kuultavissa myötätuntoista puhetta omaa ja tiimikavereiden tekemää työtä kohtaan, kun kasvattajat kuvasivat tekevänsä parhaansa.

### 7.2.5 Lapsen leimaaminen tietynlaiseksi lisää huolta lapsen mahdollisuuksista

Aineistossa haastavasti käyttäytyvää lasta saatettiin kuvata piirteillä, jotka yhdistettiin lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä. Jos lapsella oli esimerkiksi tietynlainen persoona, tai lasta pidettiin emotionaalisesti kylmänä, hänen mahdollisuutensa kasvaa ja kehittyä nähtiin heikompina, kuin lapsella, jolla tällaisia piirteitä ei ollut. Lapsi saatettiin leimata myös alttiiksi huonoille teille joutumiselle, jos hän oli 'reppana', maahanmuuttaja, tai altis yllytykselle.

O3: "kuinka paljo on siinä lapsen persoonassa tekijöitä joita ei niin vaan muutetakaan."

Empatiakyvyn puuttuminen lapselta lisäsi haastattelussa kasvattajan pysyvyysuskomuksia liittyen lapsen käyttäytymiseen. Lasta, jolla ei ollut empatiakykyä, kuvattiin 'kylmänä'. Tämän kaltaisen lapsen mahdollisuudet nähtiin kaventuneina, ja empatiakyvyn oppimista epäiltiin.

O1: "...et tavallaan sill on niitä niinku tavallaan semmosia niinku ihmisyyteen liittyviä taitoja semmosia mitä ei välttämättä voi opettaa."

L1: "mm"

O1: "kun sitte taas on semmosia niinku tai justiin kuullu ja lukenu myös lapsista jotka on niinku enemmän semmosia niinku kylmiä tai"

(?): "jep"

O1: "semmosia niinku"

L1: "kyllä"

O1: "et ei oo sitä empatiaa tai semmosta kykyä jotenki asettua muiden asemaa. Niin kyllä mä uskon et nii- semmosilla lapsilla on niinku hankalempaa."

Aineistossa haastavasti käyttäytyvää lasta kuvattiin alttiiksi joutua huonoille teille. Lasta saatettiin pitää yllytyshulluna, 'reppanana', ja maahanmuuttajataustaista lasta saatettiin pitää alttiina 'jengiytymiselle'. Vaikka aineistossa kaverit nähtiin lapsen mahdollisuuksia lisäävänä tekijänä, vääränlaisia kavereita pidettiin uhkana lapsen tulevaisuudelle.

O3: "jos se on vähän niin ku niin sanottu reppana et se menee mukana sinnä niin siitä on kaikista eniten huoli tämmösestä"

L3: "joo"

O3: "että on vähän semmonen vietävissä"

L3: "joo"

O3: "niin semmosesta se on aina huoli"

L3: "se- juu"

O3: "että se on hyvänen aika mikä reppana se on sitte ku se menee kouluun"

L3: "joo"

O3: "ja tulee murrosikä että"

A3: "mmm"

O3: "sen itsetunto ei saa vahvistu-"

L3: "joo, niin. just et"

O3: "tämmöne, sanotaan reppana syndrooma että mulla on ainakin ne on niinku eniten sillai aina mietityttännyt että mikähän – ((epäselvää, päällekkäispuhunta)) "

L3: "ne on oikeestaan joo. koska siinä on just se pelko kun noita lehdistäkin lukee, niin just et se saattaa olla se yksi mitä se porukka käskee sen tehdä ne kaikki hölmöilyt ja. Tulee tää viimevuotinenkin poika mikä muutti (.) tuolle puolelle kaupunkia nii, siitä pienestä pitäen tuolla (.) hoivasta pieniltä alkaen tuoho ja sit kun he muutti niin miettii just että... kuin paljon sitä tota koulukaverit tulee aikoinaan pyörittää ja käskee sen tehdä ne kaikki koiruudet ja... hän on aina sit syytettyjen penkillä ja kaverit on siä vaan et ei me oo tehty mitää että. Kyl niitä miettii se on- mut mut se on varmaan just se reppana on se pahin."

Lapsi leimattiin alttiimmaksi jengiytymiselle, jos hän oli maahanmuuttajataustainen, ja etenkin, jos hän ei päässyt kantaväestön kaveriporukkaan mukaan. Maahanmuuttajataustaisia kavereita kuvattiin mahdollisena uhkana lapsen tulevaisuudelle.

O3: "just tämä mitä puhuttii jo äsken että"

V: "niin"

O3: "ettei oo missään jengissä eikä lähe mihinkään rötöstelemään että (.) nimeomaan mää mietin noita maahanmuuttajia kun tässä on paljon nyt näitä nuorisojengiä viime viikolla katon. ne oli jo multa rahaaki kerjäämässä tossa (.) näitä isompia. niin siinä vaan tuli mieleen kun niitä oli tietysti näitä sisaria ja muita, samaa sukua mitä on täälläkin ollu lapsia niinku miettii että (.) minkälaista se on se heijä elämä sitte. Et jos ne ei pääse niinku tähän kantaväestön niinku kaveriporukkaa mukaa että he on omana porukkanaan ja"

L3: "mm"

O3: "(huokaus)) että olis sitte (.) olis heille niinku se (.) oma oma paikkansa sillai et se olis kuitenkin osittain täsä kantaväestöä... elinpiirissä mukana että. ja jaksaa vanhemmat siihen paneutua ja on se tuki siellä olemassa että. ja samaten tietysti ihan kantasuomalaisillakin nii (.) ei olis mitään jengiytymistä. Et se oma järki sais sinne päähän kasvatettua."

Lapsi, jota kuvattiin 'ärsyttäväksi pomoksi', nähtiin joutuvan vaikeuksiin viimeistään työelämässä. Toisin kuin 'reppanan', omaehtoisen lapsen ei pelätty haastattelussa joutuvan huonoille teille, mutta kohtaavan toisenlaisia haasteita elämässään.

O3: "joo. et semmonen joka on vähä semmonen pomotyyppi ja määräilee vähä... rasittava pomo nii se saattaa olla et se kuitenkin pärjää mut sitte taas myöhemmin elämässä voi olla hankaluuksia siellä työelämässä. Koulumaalma voi mennäkki kun se... silloin on niinku se (.) tavallaan niinku, se tietynlainen omaehtoisuus siinä niinku, tukemassa sitä omaa, omaa persoonaa ja, omaa käytöstä ettei lähe mihinkään mukaan. sitte ongelmat voi olla siellä viimeistään työelämässä että."

Haastavasti käyttäytyvään lapsen liitettyjä piirteitä kuvailtiin aineistossa melko pysyvinä lapsen ominaisuuksina. Tämän kaltaisella puheella lapsi helposti leimataan tietynlaiseksi, tämän yhden piirteen ikään kuin määrittäessä sitä, millainen lapsi on ja millaiset mahdollisuudet se lapselle antaa (ks. Pihlaja, 2022).

### *7.3 Lasta tukevan ja ymmärtävän kasvu ympäristön merkitystä korostavat ilmaisut*

Haastatteluissa oli nähtävissä puhetta, jossa korostettiin lasta tukevan ja ymmärtävän kasvu ympäristön merkitystä hänen mahdollisuuksilleen kasvaa ja kehittyä. Lapsen mahdollisuudet nähtiin riippuvan paljon siitä, millaisia kasvattajia lapsen elämässä on, huomataanko hänen tuen tarpeensa ja saako hän riittävää tukea haasteisiinsa. Myös perheen osallistuminen nähtiin olennaisena lapsen tulevaisuuden kannalta. Aineistosta muodostui kolme alaluokkaa pääluokalle

lasta tukevan ja ymmärtävän kasvuympäristön merkitys: kasvattajien vastuu, lisätuen merkitys ja perheen merkitys (Kuvio 4).

### 7.3.1 Kasvattajien vastuun merkitys

Aineistossa tuotiin esille kasvatuksen ammattilaisten vastuu lapsen kasvun ja kehityksen mahdollistamisessa. Aihetta pohdittiin sekä oman työn merkityksen, että lapsen tulevaisuuden kasvattajien merkityksen kautta.

Käyttäytymisen haasteet nähtiin pysyvinä, jos niihin ei puututa. Varhaiskasvatuksen kasvattajat näkivät itsellä olevan vastuun puuttua käytöksen haasteisiin ja tarjota tätä kautta lapselle mahdollisuuden kasvuun ja kehitykseen.

O4a: "no siis, on on se varmasti pysyvää jos siihen ei puututa. tai et jos se kokee et se malli on se et millä sä saat jos vaikka on se haastavasti käyttäytyvä joka aina just sillä tietyllä tavalla hakee sen huomion, ja jos sä et tavallaan opeta sitä uutta toimintatapaa niin kyllähän se sitä jatkaa. tavallaan."

...

O4a: "tai siis lapsella on ne mahdollisuudet jos me luodaan ne mahdollisuudet. Mun mielestä."

O4b: "niin munkin mielestä."

Lapsen tulevat kasvattajat ja opettajat nähtiin tärkeässä roolissa lapsen käyttäytymisen muovautuvuuden kannalta. Lapsen tulevilta kasvattajilta toivottiin ymmärrystä käytöksen haasteista, sinnikkyyttä, johdonmukaisuutta ja napakkuutta, ja heidän toivottiin jatkavan samaa työtä, kuin mitä haastateltavat olivat aloittaneet haastavasti käyttäytyvän lapsen tukemiseksi.

O1: "et kunhan ne vaan saa sen niinku niinku semmosen ympäristön että ne niinku tavallaan ymmärretään se että mistä se tulee"

L1: "niimpä"

O1: "se käytös tai ne käytöksen pulmat"

—

L3: "Nii ja kai siinä sit aika- ehkä toivoo noitten haastavien lasten tulevaisuudessa että niillä olis sitte koulussa ja eskarissa ja koulussa ja... olis vielä semmosia aikuisia, jotka- joilta löytyy sitä semmosta napakkuutta."

Haastatteluissa kasvattajat toivoivat lapsen seuraavilta kasvattajilta samoja asioita, kuin mitä he itse toivat haastattelussa esiin tärkeinä tapoina tukea haastavasti käyttäytyvää lasta. Haastatteluissa saatettiin ensin kuvata omaa kasvatustyyliä esimerkiksi sinnikkäänä ja johdonmukaisena tai napakkana, ja myöhemmin toivoa näitä samoja piirteitä lapsen seuraavilta kasvattajilta.

### 7.3.2 Lisätuen merkitys

Monet korostivat haastatteluissa ylimääräisen tuen saamisen merkitystä lapsen mahdollisuuksille kasvaa ja kehittyä. Aineistossa tuotiin esille lapsen tuen tarpeen tunnistamisen sekä sen huomioon ottamisen merkitys. Esimerkiksi kouluvalinnoissa voitiin kokea tärkeänä, että lapsi pääsisi pienryhmään, jotta hänen mahdollisuutensa kasvaa ja kehittyä olisivat paremmat.

O2b: "ehkä semmonen niinku myös (.) lisää semmosta toiveikkuutta tässä kun hehän on niinku- hehän on onnekaasti saaneet paikan integroidusta ryhmästä. Ja sehän on jo niinku tietyl tavalla myös lottovoitto (.) että heijät on niinku huomattu ja he on saanut tukea. Ja he on nyt menossa oikeisiin, toivottavasti oikeisiin paikkoihin ainaki tällä nyt näyttää että on oikeita paikkoja et sitten ehkä (.) suurempi huoli mulla ois sitte semmosista lapsista jotka on vähän niinku vaikkapa päätynyt tuonne jonnekin... yleisopetuksen ryhmään ja sitten heillä ei oo sitä tukea siellä ja he selkeesti tarvit sitä. Et siinä mielessähän se on niinku nykyään kun se (.) on niin paljon lapsia jotka tarvitsisivat tukea niin he on ikään kuin jo saanu sen, sitä tukea. Ni sen takia on niinku myös semmonen positiivinen näkemys heistä, että."

Aineistossa tuotiin esiin, että varhaiskasvatuksen mahdollisuudet auttaa lasta ovat rajalliset, ja lapsi saattoi tarvita sen lisäksi ulkopuolista tukea. Tämä liitettiin tilanteisiin, joissa käyttäytyminen nähtiin niin haastavana, että yksin varhaiskasvatuksen tarjoaman tuen keinoin kasvattajat eivät uskoneet haasteiden helpottavan. Mahdollisina ulkopuolisina tuen tahoina mainittiin muun muassa psykologit, toimintaterapeutit, puheterapeutit, neuvola ja sairaala.

O2a: "Mut se että sitten taas joittenkin kohdalla sitä ajattelee kyl ehkä niin että, tai minä aattelen ainankin että (.) että tota (.) ilman asianmukasta apua, niin se lasten- lapsen käyttäytyminen ei tuu muuttumaan miksikään. et myös se että odotetaan että aika tekee tehtävänsä niin se ei mun mielest oo oikea ratkasu

O2b: "juu ei"



O2a: "et siinä on niinku et joko se lapsi tarvii psykologin apua. jotain sellasta keskusteluapua tai jotain työkaluja niitten tunteittensa hallitsemiseen. Se ei voi niitä itte vaan keksiä. Ja toki mekin täällä niitä työkaluja varmaan jonkunlaisia pystytään tarjoamaan, mut sit kuitenkin kun ryhmässä on 16 lasta niin tää ei ole yhden lapsen terapiaistunto. Vaan että tää on ryhmätyöskentelyä"

O2b: "niimpä"

O2a: " ni et et me- meillä ainaki mun mielestä meillä on 2 semmosta lasta, että mä näkisin että niitten käyttäytyminen taas jatkuu hyvinkin samanlaisena, elleivät he tule jotakin (.) apua saamaan joltain ulkopuoliselta taholta. et me ei olla s- mä en nää täs kohtaa et me ollaan se oikee apu

L2: "ei"

Lisäksi sopivan lääkityksen löytäminen saatettiin nähdä tärkeänä tekijänä lapselle suunnatun tuen kannalta.

O2a: "ja nyt meillä on tosi positiivisia kokemuksia esimerkiks nyt tästä lääkitysten aloittamisesta. et jollekin lapselle siitä saattaa olla suunnaton apu."

Tärkeänä nähtiin myös lapsen tukemiseen saatavilla olevat aika ja resurssit. Aikaa ja resursseja koettiin tarvittavan enemmän ryhmässä, jossa on käyttäytymisen haasteita. Aikaan ja resursseihin liitettiin riittävä määrä aikuisia lapsimäärää kohden, minkä nähtiin usein tällä hetkellä olevan liian vähäinen.

O1: "et kunhan ne vaan saa sen niinku niinku semmosen ympäristön että - -- ja niillä on niinku aikaa ja resursseja."

Lapsen saama ylimääräinen tuki, kuten pienryhmään pääseminen, sopiva lääkitys tai ulkopuolisen tahon, kuten psykologin, apu, nähtiin kriittisen tärkeänä tilanteissa, jossa tavallisen varhaiskasvatuksen mahdollisuudet lapsen tukemiselle koettiin riittämättöminä. Kun lapsi sai omia tarpeitaan vastaavaa lisätukea, lisäsi se kasvattajien muovautuvuususkomuksia lapsen käyttäytymisen alueella. Vastaavasti voidaan ajatella, että jos lapsi ei päässyt tarvitsemansa tuen piiriin, lisäsi se kasvattajien huolta lapsen mahdollisuuksista kasvaa ja kehittyä käyttäytymisen alueella.

### 7.3.3 Vanhempien tuen merkitys

Vanhempien rooli lapsen kasvussa ja kehityksessä nähtiin haastatteluissa olennaisena. Vanhemmilla nähtiin olevan vastuu hakea ja vastaanottaa tukea lapselleen. Jos tukitoimia ei tehty kotona, nähtiin varhaiskasvatuksessa tehtävän työn merkitys valuvan ainakin osittain hukkaan. Jos vanhemmat eivät tunnistanee samoja haasteita kuin kasvattajat, halunneet vastaanottaa tukea, tai tehneet asian eteen kotona tukitoimia, nähtiin lapsen mahdollisuudet kasvaa ja kehittyä heikompina.

L2: "Ja se vaatii niiltä vanhemmiltakin sitte et he on valmiita vastaanottaa"

O2b: "mm"

L2: "kaikkee tukee ja apua"

O2a: "ja hakemaan myös"

L2: "ja hakee, ni"

Aineistossa haastavasti käyttäytyvän lapsen tukeen liitettiin perheen ja kotiarjen tukeminen. Perheen tukemista voidaankin pitää yhtenä merkittävänä keinona haastavasti käyttäytyvän lapsen tukemisessa (Karjalainen ym., 2016; McGilloway ym., 2012).

O4a: "et ensi tuetaan sitä perheen arkee ja miten siel on lähteny sujuun, et sit me saadaan tavallaan siellä asiat jollekki tolalle. et sit me voidaan auttaa täällä et jos me tehdään täällä tosi paljon ja keskitytään vaan tänne, ja sit kotona ne kaikki asiat meneekin ihan uusiks, nii sitte se tavallaan vähän syö sitte toinen toistaan. et sitten pyritään saada sinne lapsen kotiarkeen sitä apua, ja tehdään täällä tosi paljon,"

Vanhempien antamaa tukea ei aina nähty välttämättömänä käyttäytymisen muovautuvuuden kannalta, vaikka sitä pidettiin tärkeänä auttavana tekijänä lapsen tukemisen kannalta. Jos vanhemmat eivät tunnistanee haasteita, yhteistyö heidän kanssaan nähtiin vaikeana, ja lapsen haasteiden helpottamisen nähtiin olevan pidemmän prosessin takana.

O4b: "ja sitte tavallaan kaikki vanhemmat ei tunnista niitä haasteita niin (.) ni sittehä he ei tavallaan myöskään tee sen eteen "

O4a: mm

O4b: ”tukitoimia siellä kotona. nii sillohan se, ku he lähtee meiltä pois aika raakaan koulumaailmaan, ja jos kotona ei tehdä asian eteen, he ei pääse vaikka vanhemmat vaikka saattaa kieltää ettei halua pienluokkaan lasta. ni kyllähän ne voi olla aika pitkälle kantaviakin ne haasteet, tässä tapauksessa

O4a: ”sit se tie on vähän niinku pidempi millon se ehkä (.) laimenee”

O4b: ”nii”

O4a: ”mut sit taas jos vaan saa sen kodin mukaan, ja saa sen niin kun kehityksen ehkä täällä jo, hyvälle mallille. ku on niillä kuitenkin monta vuotta täälläki aikaa jos sä vaikka havaitset sen kun on 2– kolmevuotiaana, niin sä pystyt tosi monta vuotta kuitenkin tekeen sen asian eteen, niinku me täällä.”

Aineistossa perheen merkitys nähtiin tärkeänä yhteistyön, perheelle annettavan tuen sekä perheen hakeman ulkopuolisen avun näkökulmasta. Yhteistyö perheen kanssa nähtiin tärkeänä, ja perheen toivottiin noudattavan samanlaisia tuen keinoja kotona, kuin mitä varhaiskasvatuksessa lapselle tarjotaan. Perheellä nähtiin olevan velvollisuus hakea lapselleen tukea, jos hän sitä tarvitsee, sekä ottaa tukea vastaan sekä lapselle että koko perheelle, kun sitä varhaiskasvatuksen palveluista tai muualta tarjotaan. Yhteistyön toimiessa perheen kanssa ja perheen ollessa myös itse aloitteellinen tuen hakemisen suhteen, lapsen mahdollisuudet kasvaa ja kehittyä nähtiin parempina, kuin silloin, jos perhe ei tunnistanut lapsen tuen tarvetta. Perheen merkitys voidaan nähdä suurena, ja joko lisäävän tai vähentävän kasvattajien uskomuksia lapsen käyttäytymisen muovautuvuudesta.

#### *7.4 Mahdollisuuksien rajallisuutta korostavat ilmaisut*

Haastatteluista nousi esiin ilmaisuja, joissa uskottiin lapsen käytöksen haasteiden olevan muovautuvia tiettyyn pisteeseen saakka. Kehittymistä saatettiin uskoa tapahtuvan, mutta haasteiden ei nähty olevan selätettävissä nopeasti, vaan pikkuhiljaa, useiden vuosien prosessien myötä. Toinen aineistosta esiin noussut näkökulma oli, että haasteet eivät koskaan katoa, mutta jollakin tavalla helpottavat, ja lapsi oppii paremmin elämään haasteidensa kanssa. Pääluokka muovautuvuuden rajallisuutta korostavat ilmaisut muodostui kahdesta alaluokasta: muovautuminen ottaa aikaa ja muovautuminen on rajallista (Kuvio 4).

#### 7.4.1 Muovautuminen ottaa aikaa

Käyttäytymisen muovautumista kuvattiin mahdollisena, mutta hitaana prosessina. Osa haastateltavista piti käytöksen haasteiden jatkumista todennäköisenä ainakin esikouluun saakka. Lisäksi uskomuksia käyttäytymisen haasteiden jatkumisesta koulumaailmaan saakka oli ilmaisia. Uskomuksiin vaikutti myös se, minkä ikäinen haastavasti käyttäytyvä lapsi oli haastatteluhetkellä. Kuitenkin yhteistä ilmauksissa oli, että käyttäytymisen muovautumisen nähtiin kestävän useamman vuoden. Jos lapsi oli vielä hyvin nuori tai haasteita ei pidetty syvinä, ilmaisuissa ei painotettu muovautumisen aikaa ottavaa ulottuvuutta.

O3: ”kyllähän se on että vaikka on tukitoimet ja tehostetut tuet ja muut ja integroidut ryhmät ja muut niin tota kyllä sitä pitkäjänteisesti tehdään pitkään työtä tulevaisuuteen. Ja se jatkuu. Jatkuu nää vuodet varhaiskasvatukseen ja varmaan siellä esiopetuksessa vielä mutta mitä nyt kokemusta on näistä niin kyllä... kyllä tota Tampereella on tarvetta tämmösiin erityisesiopetukseenkin. On tullu nyt tämmönenkin. Se on jo, merkki siitä että (.) ei se niinku mee vuodessa, kahdessa ohi. Et siin on niinku sillain kuitenkin, pitkäjänteistä se työ”

—

O1: ”kyll mä näkisin et ei se nyt ainakaan niinku sillee vaikka mä sanoin tosta että aika tekee paljon ja kasvaminen tekee paljon mutta kyl mä näkisin et kyllä (.) varmaan ainakin nää koulu eskari ja koulun ekat vuodet mä veikkaan et ainakin sinne.”

Työ käyttäytymisen haasteiden parissa voi kestää pitkään. Kasvattajan on tärkeä tiedostaa työn pitkäjänteinen luonne, jolloin hän ei tulkitse hidasta edistymistä käyttäytymisen haasteiden muovautumattomuutena. Oikeanlainen asennoituminen lapsen tuen järjestämiseen auttaa kasvattajaa säilyttämään uskon lapsen mahdollisuuksiin kasvaa ja kehittyä.

#### 7.4.2 Muovautuminen on rajallista

Osassa aineiston ilmaisuista käytöksen haasteiden nähtiin helpottavan, mutta ei häviävän kokonaan. Lapsen uskottiin oppivan keinoja, joiden avulla käytöksen haasteet helpottavat. Näissä ilmauksissa käyttäytymisen muovautuminen nähtiin siis mahdollisena tiettyyn rajaan saakka.

L1: "en mä nää että se tosta vaan häviää"

O1: "nii"

L1: "elikkä se vaan helpottuu. tai sellain. Heillä on niinku keinoja ja on niin kun resursseja"

O1: "mm"

L1: "niin kun auttaa siinä."

—

O2a: "mä en usko että ne ainaka tulee ihan kokonaan poistumaan (.) jollakin tavalla varmaan muuttaa muotoaan"

Käytöksen haasteiden nähtiin mahdollisesti väistyvän sillä, että lapsi saa tuen avulla työkaluja ja oppii niiden avulla säätelämään kuormitustekijöitä sekä sietämään tietynlaisia ärsykejä. Puheessa nähtiin käytöksen haasteet muovautuvina, vaikka käytöksen haasteiden taustalla vaikuttavat muut haasteet saattoivat olla pysyvämpiä.

O4a: "ainakin sais työkaluja niihin (käytöksen haasteisiin)."

O4b: "niin. ni. nimenomaan. ja tavallaan voi olla että ne käytöksen haasteet väistyy sill- sillä tavalla että ne ei niinku purkaudu enään et hän oppii säätelämään jo niin kun niit kuormitustekijöitä ja,"

O4a: "mm"

O4b: "ja tavallaan, oppii sietämään tietynlaisia ärsykejä ja muita."

Haastatteluissa saattoi olla puhetta, jossa sama kasvattaja uskoi toisen lapsen kohdalla käyttäytymisen haasteiden häviävän melko pienen tuen avulla kokonaan, ja toisen lapsen kohdalla niiden muuttavan muotoaan lapsen saadessa riittävästi tukea. Se, kuinka paljon kasvattaja uskoi käyttäytymisen haasteiden helpottavan, näytti aineistossa riippuvan siitä, kuinka syvinä käyttäytymisen haasteita pidettiin, ja minkä tekijöiden nähtiin vaikuttavan käyttäytymisen haasteiden taustalla. Jos haastavan käyttäytymisen taustalla nähtiin vaikuttavan esimerkiksi kielen kehitys ja kielen nähtiin olevan lapsen kohdalla nopeasti kehittyvä taito, usko muovautuvuuteen oli vahvempi kuin tilanteessa, jossa haastavan käyttäytymisen taustalla nähtiin olevan suuria

tunne-elämän haasteita, joissa lapsella ei ollut tullut näkyvää kehittymistä vuoden aikana.

# 8 POHDINTA

Edeltävissä luvuissa tutkittavasta aineistosta on pyritty luomaan sisällönanalyysin avulla selkeä kuva, jotta seuraavaksi siitä voidaan tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Luvussa 8.1 tarkastellaan tutkimuskysymysten tuloksia ja pohditaan niiden merkitystä aiemman aiheeseen liittyvän tutkimuksen valossa. Tämän jälkeisissä luvuissa käsitellään tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä käytänteitä ja kysymyksiä sekä mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

## *8.1 Johtopäätökset ja pohdinta*

Tuloksissa kasvattajien puhe käytöksen haasteiden syistä näyttäytyi moninaisena. Haasteiden taustalla nähtiin vaikuttavan tekijöitä, jotka liittyivät lapseen itseensä, kuten mahdollinen diagnoosi, itsesäätelyn haasteet, kielen ja kommunikaation haasteet, sekä kasvun keskeneräisyys. Lisäksi käytöksen haasteiden nähtiin johtuvan ympäristöön, kuten ympäristön kuormittavuuteen, perheisiin ja kasvatukseen sekä yhteiskuntaan liittyvistä tekijöistä. Toinen tutkimuskysymys tarkasteli kasvattajien rakentamaa puhetta haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksista kasvaa ja kehittyä Carol Dweckin (2000) kasvun ajattelutavan teoriaa peilaten. Aineistossa oli nähtävillä puhetta, joka korosti käyttäytymisen muovautuvuutta ja uskoa lapsen mahdollisuuksiin, mutta myös puhetta, joka toi esiin uskomuksia käyttäytymisen pysyvyydestä ja huolta lapsen mahdollisuuksista. Lisäksi kasvattajat toivat esiin lasta tukevan ja ymmärtävän kasvu ympäristön merkityksen haastavasti käyttäytyvän lapsen mahdollisuuksista määrittävänä tekijänä. Toisaalta aineistossa tuotiin esille myös mahdollisuuksien rajallisuutta korostavia ilmaisuja lapselle annettavasta tuesta huolimatta.

Itsesäätelyn haasteet liitettiin aineistossa vahvasti yhdeksi käyttäytymisen haasteiden taustalla vaikuttavaksi syyksi. Itsesäätelyn voidaan nähdä koostuvan

tunteiden säätelystä, kognitiivisten prosessien, kuten toiminnanohjauksen säätelystä, sekä käyttäytymisen säätelystä (Veijalainen, 2020a; Aro, 2011). Tunteiden ja kognitiivisten prosessien säätelyn voidaan nähdä muodostavan itsesäätelyn perustan, ja mahdollistavan käyttäytymisen säätelyn (Veijalainen, 2020b). Haastavasti käyttäytyvän lapsen tukemisessa olisi siis kiinnitettävä erityistä huomiota tunteiden säätelyn sekä kognitiivisten prosessien, kuten toiminnanohjauksen ja tarkkaavaisuuden säätelyn tukemiseen. Pelkkä käyttäytymisen säätelyyn keskittyminen ei välttämättä tue lasta parhaalla mahdollisella tavalla, jos huomioon ei oteta taustalla vaikuttavia muita säätelyn pulmia.

Aineistossa tunnesäätelyn haasteista puhuttiin muun muassa pettymysten sietämisen ja kaverin sietämisen haasteina, ja lapsen tunteenpurkauksia kuvattiin voimakkaina. Toiminnanohjauksen haasteet näkyivät arjen tilanteista selviämässä, kuten pukemis- ja siirtymätilanteissa. Haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa olisikin tärkeää opetella tunnetaitoja, kuten tunteiden tunnistamista ja nimeämistä sekä pettymyksen tunteiden sietämistä (ks. Pihlaja, 2022; Suhonen ym., 2018). Myös lasta kuormittavien tilanteiden tunnistaminen, lapsen liiallisen kuormittumisen välttäminen sekä kuormittavien tilanteiden harjoittelu lapsen kanssa olisi tärkeää. Aineistossa olikin nähtävillä puhetta, jossa lapsen haastavaa käyttäytymistä pyrittiin ymmärtämään ja etsimään syytä haasteiden taustalla, jotta lapsen haasteisiin voitiin puuttua mahdollisimman tehokkaasti.

Pääosin haastavan käyttäytymisen nähtiin johtuvan jostakin muusta syystä kuin siitä, että lapsi olisi itsessään ongelmallinen tai tahallaan haastava. Syiksi esitettiin muun muassa lapsen kehitykseen liittyviä haasteita sekä lasta ympäröivään maailmaan, kuten perheeseen tai kuormittavaan ympäristöön liittyviä tekijöitä. Lisäksi yhdessä haastattelussa tuotiin vahvasti esiin näkemys, että lapsi ei ole tahallaan haastava, tai 'piruutnaan kiukkunen'. Kuitenkin aineistosta nousi esiin myös ilmaisuja, joista maalautui kuva lapsesta tahallaan haastavana tai sisimmältään kylmänä.

Aineistossa oli nähtävillä lasta leimaavaa puhetta, kun haastavasti käyttäytyvää lasta kuvattiin esimerkiksi 'reppanaksi' tai 'kylmäksi'. Yhdessä haastattelussa maahanmuuttajataustainen lapsi leimattiin alttiimmaksi "jengiytymiselle". Tällaista lapsen määrittelyä voidaan pitää suljettuna



kommunikaation mallina, jossa yksilö nähdään vain kapea-alaisen ominaisuutensa kautta (Pihlaja, 2012). Tällaisessa puheessa yksilö kokonaisuudessaan nähdään poikkeavana ja viallisena jonkin hänen ominaisuutensa, piirteensä tai osaamisen tasonsa vuoksi, ikään kuin nähden ongelma yksilössä itsessään (Pihlaja, 2012).

Pihlajan (2012) tutkimuksessa sosiaaliset haasteet liitettiin herkästi lasta luokittelevaan puheeseen, missä lapsi leimattiin häiriintyneeksi. Sosiaalisia taitoja ei nähty samalla tavalla muovautuvana kuin kielellisiä taitoja, joiden puutteiden ilmentyessä lasta tuettiin näiden taitojen harjoittelussa (Pihlaja 2003; viitattu artikkelissa Pihlaja, 2012, s. 332). Samalla tavoin myös tässä tutkimuksessa lasta leimaavat kuvaukset voidaan nähdä edustavan muovautumatonta ajattelua. Tätä tulkintaa vahvistaa edelleen kasvattajien huolipuhe, joka liitettiin leimaaviin ilmauksiin: reppanaksi leimatun lapsen nähtiin ajautuvan hankaluuksiin itsetunnon puutteen vuoksi, kylmän lapsen tulevaisuus kuvattiin hankalampana häneltä puuttuvien ihmisyyteen liittyvien taitojen vuoksi, ja maahanmuuttajataustaisen tulevaisuutta varjosti uhka jengiytymiselle, jos hän ei saanut kantaväestöä elinpiiriinsä mukaan. Mielenkiintoisen yhteneväisyyden Pihlajan tuloksiin kielellisten taitojen ja sosiaalisten taitojen muovautuvuususkomusten eroista toi yhden lastenhoitajan kommentti siitä, että hänen huolensa kohdistui kaikkien ryhmän haastavasti käyttäytyvien lasten tulevaisuuteen, paitsi yhden, jonka kieli oli vasta kehittymässä. Kehittyvän kielen haasteista johtuvia käytöksen haasteita ei tässä tapauksessa kuvattu yhtä huolestuttavina lapsen tulevaisuuden kannalta, kuin muista syistä johtuvia käytöksen haasteita.

Haastavasti käyttäytyvän lapsen itsetunto on koetuksella, kun hän saa herkästi enemmän negatiivista palautetta, kuin muut lapset (ks. Talala, 2019; Cacciatore & Korteniemi-Poikela, 2019). Jos lapsen saama palaute on hyvin negatiivissävytteistä, lapsi alkaa herkästi itse uskomaan olevansa epäonnistunut ja eroavan negatiivisella tavalla muista. Haastavasti käyttäytyvän lapsen itsetunnon ja muovautuvuususkomusten vahvistaminen olisikin tärkeää. Tutkimuksen aineistossa oli vain yksi maininta lapsen itsetuntoon liittyen. Siinä huono itsetunto liitettiin ilmaukseen lapsesta, joka on 'reppana'. 'Reppanan' lapsen nähtiin joutuvan ongelmiin kouluun siirtyessä, kun "sen itsetunto ei saa vahvistusta". Haastattelussa ei tuotu esille kasvattajien pyrkimystä lapsen

itsetunnon vahvistamiseen. Tämä lyhyt maininta jättää pohtimaan, millaisena kasvattajat näkevät itsetunnon muovautuvuuden.

Haastavan käytöksen syihin liittyvää luokittelua voidaan pitää siinä mielessä yksinkertaistavana, että saman alaluokan alta saattoi löytyä hyvin erilaisia tapoja puhua lapsesta, lapsen haasteista, sekä nimitystä haastavan käytöksen syystä. Hyvänä esimerkkinä voidaan pitää omaehtoisuuden, eli joustamattoman käytöksen alaluokkaa. Omaehtoisuudesta puhuttaessa oli nähtävillä erityisesti kaksi toisistaan vahvasti eroavaa ajattelutapaa. Toisessa lapsen tahtoa pidettiin ikään kuin yhtä tärkeänä kuin aikuisen tahtoa, ja yhteentörmäyksen tullessa asia selvitettiin yhdessä lapsen kanssa. Toisessa ajattelutavassa korostui aikuisen tahdon yliveraisuus lapsen tahtoon verrattuna. Tähän puheeseen liittyi myös ilmaukset siitä, että lapsi ikään kuin tahallaan haluaisi olla noudattamatta aikuisen antamia sääntöjä, ja käyttäytyä joustamattomasti. Ensimmäisessä puhettavassa oli kuultavissa lapsuuden arvostaminen. Lapsen tahto ei välttämättä ole väärä ja aikuisen tahto oikea. Yhdessä tilanteen selvittäminen luo mahdollisuuden yhteisymmärrykseen: miten kumpikin yksilö näkee tilanteen, ja miksi tilanteessa tulee toimia tietyllä tavalla. Kasvattajat, jotka uskovat ominaisuuksien muovautuvuuteen, nojautuvat neuvotteluun nuhtelun ja rankaisun sijaan myös tilanteissa, joissa on tehty moraalisesti väärin (Chiu ym., 1997; Gerver ym., 1999). Tämä mahdollistaa sen, että kasvattaja voi nähdä helpommin käyttäytymisen haasteiden taakse, ja toisaalta sen, että lapsi tulee kuulluksi ja ymmärretyksi. Yhteinen keskustelu voi parhaassa tapauksessa auttaa kasvattajaa reflektoimaan omia toimintatapojaan ja kehittämään toimintaansa, samoin kuin lasta ymmärtämään tarkoituksen sääntöjen ja rajoitusten taustalla.

Varhaislapsuuden vaikea temperamenttityyppi on yhteydessä käytöksen haasteisiin lapsuudessa (Guerin ym., 1997). Lapsi, joka edustaa vaikeaa temperamenttityyppiä, protestoi usein voimakkaasti kaikkea uutta. Aineistosta nousseita ilmaisuja omaehtoisuudesta voidaan peilata vaikeaan temperamenttiin, jossa lapsen toiminta on joustamatonta lapsen vastustaessa herkästi aikuisen asettamia sääntöjä ja ohjeita. Tämän takia häntä pidetään usein haastavampana kuin helposti uuteen sopeutuvaa lasta. Tulkintoihin ovat kuitenkin aina yhteydessä ympäristön ja kulttuurin uskomukset siitä, millainen käyttäytyminen on sopivaa ja millaista käyttäytymistä pidetään haastavana (Smart & Sanson, 2001). Kasvattajan olisikin tärkeä ymmärtää lasten erilaisia

temperamenttityyppejä ja oppia työskentelemään positiivisesti näiden piirteiden kanssa. Smartin ja Sansonin (2001) tutkimuksen mukaan tämä vaikutti lapsen kehittyvään sosiaaliseen kompetenssiin enemmän, kuin lapsen temperamentti itsessään. Kasvattajan olisi hyvä käydä myös syvemmän tason pohdintaa siitä, millaiset ympäristön ja kulttuurin uskomukset ohjaavat hänen omia uskomuksiaan ja asenteitaan erilaisia lapsia kohtaan.

Samassa haastattelussa saatettiin rakentaa uskopuhetta toisesta lapsesta ja huolipuhetta toisesta. Haastatteluissa saatettiin asettaa erilaiset haastavasti käyttäytyvät lapset vastakkain, ikään kuin vertailtavaksi keskenään. Esimerkiksi sellaisen lapsen tulevaisuus, jonka kehityksessä oli näkyvää edistymistä, nähtiin valoisampana kuin sellaisen lapsen, jonka tunne-elämän kehityksessä ei ollut tullut näkyvää muutosta vuoden aikana. Kasvattajien on tärkeä tiedostaa lapsen normaali kehitys sekä kehityksen vaiheet, jotta haasteisiin osataan puuttua. Kuitenkin, jos edistystä ei tapahtunut odotusten mukaisella tahdilla, se nähtiin aineistossa huolestuttavana merkinä, ja se lisäsi kasvattajan pysyvyysuskomuksia lapsen käyttäytymiseen liittyen. Opettajankoulutukseen olisikin tärkeää lisätä aivojen muovautumiseen liittyviä sisältöjä, jotka vahvistaisivat opettajien muovautuvuususkomuksia käyttäytymiseen liittyen. Tällöin opettajan usko lapsen käyttäytymisen muovautumiseen ei olisi yhtä riippuvainen yksittäisen lapsen kehityksen tahdistä. Sisällöt aivojen muovautuvuudesta lisäisivät kasvattajien uskomuksia myös heidän omiin mahdollisuuksiinsa auttaa haastavasti käyttäytyvää lasta.

Kasvun ajattelutavan teoriassa pelkkä harjoittelun ja kovan työnteon merkityksen korostaminen lapselle ei aina toimi toivotulla tavalla. Entä jos lapsi ei tuesta ja kannustuksesta huolimatta kehity, vaikka hänen kanssaan harjoitellaan aktiivisesti sosioemotionaalisia taitoja? Tutkimusaineistosta on nähtävissä, että tällaisessa tilanteessa kasvattajan huoli lapsen käytöksen haasteiden pysyvyydestä lisääntyi. Lapsi voi myös itse pettyä itseensä, ja tulkita haasteiden johtuvan hänen omasta riittämättömydestään (Rissanen, 2024). Kasvun ajattelutapaan kuuluukin harjoittelun merkityksen esiin tuomisen lisäksi haasteiden syyn selvittäminen sekä esteiden poistaminen, jos kehitystä ei tapahdu (Rissanen, 2024). Jos tuesta huolimatta lapsi ei ole kehittynyt, olisikin syytä tarkastella haasteiden mahdollisia syitä ja kehittymisen tiellä olevia esteitä uudelleen.

Lapsen perheessä saattaa olla tekijöitä, jotka toimivat riskitekijöinä käytöksen haasteille, kuten mielenterveyden haasteita, parisuhteen ongelmia, taloudellisia haasteita ja epä johdonmukaisia kasvatustekijöitä (Jones Harden ym., 2000; Pihlaja, 2022). On kuitenkin huomattu, että kasvatushenkilöstön pitäessä perheen löyhää kasvatuksellista kuria käytöksen haasteiden aiheuttajana, he ovat todennäköisemmin jättäneet punnitsematta muita mahdollisia selityksiä käytöksen haasteille (Greene, 2011). Vaikka tässä tutkimuksessa perheiden haasteet nähtiin yhtenä syynä käytöksen haasteille, kasvattajien puheessa oli nähtävillä myös muita mahdollisia syitä käyttäytymisen haasteille. Kuitenkin haastattelussa, jossa korostettiin perheen haasteiden merkitystä lapsen haastavan käytöksen taustalla, mainintoja muista mahdollisista vaikuttavista tekijöistä oli vähemmän, kuin muissa. Lisäksi monet maininnat linkittyivät lopulta jollakin tavalla perheisiin: esimerkiksi kielenoppisen haasteiden mainittiin aiheuttavan käyttäytymisen haasteita, mutta kielenoppimisen haasteiden nähtiin johtuvan muun muassa siitä, että perheissä ei ole luettu lapselle riittävästi. Yhden haastattelun osalta aineistossa voidaan siis nähdä yhtäläisyyksiä Greenen (2011) tutkimuksen kanssa.

Kasvattajien käsitysten ja uskomusten merkitys ei ole yhdentekevä. Syvätason uskomukset vaikuttavat kasvattajan toiminnan taustalla ja välittyvät kasvattajan tekemiin pedagogisiin ratkaisuihin sekä lapsiin, vaikuttaen lasten omien uskomusten kehittymiseen (Rissanen, 2024). Näin aikuisen uskomuksista muodostuu helposti itseään toteuttavia ennusteita. Lapsi voi esimerkiksi sisäistää kasvattajan matalat odotukset itseään kohtaan, mikä vaikuttaa hänen motivaatioonsa, tunnesäätelyynsä ja oppimiseensa. Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan todeta tarpeelliseksi lisätä varhaiskasvatuksen opettajakoulutukseen sisältöjä, joiden avulla tulevat kasvattajat oppisivat yhä paremmin tarkastelemaan ja tunnistamaan omia pysyvyys- ja muovautuvuususkomuksiaan toimintansa taustalla, sekä säätelemään niiden ohjaamia ratkaisujaan. Varhaiskasvatuksen tiimeissä työskentelee opettajan lisäksi lastenhoitajia, sosionomeja ja avustajia, ja myös heitä olisi tärkeä ohjata tarkastelemaan omia uskomuksiaan lapsen käyttäytymiseen ja sen muovautuvuuteen liittyen. Jo lyhyillä interventioilla on saatu lisättyä ihmisten muovautuvuususkomuksia, kun heidän tietämystään aivojen muovautuvuudesta on lisätty (Rissanen, 2024). Kuten aiemmassa tutkimuksessa (Pihlaja 2003; viitattu artikkelissa Pihlaja, 2012, s. 332), myös

tässä tutkimuksessa oli nähtävissä uskomuksia, joiden mukaan muut taidot, kuten kieleen liittyvät taidot, nähtiin muovautuvampana kuin käyttäytymiseen liittyvät taidot. Tietoisuutta aivojen, ja erityisesti käyttäytymisen muovautuvuudesta voitaisiin lisätä varhaiskasvattajien keskuuteen esimerkiksi varhaiskasvatuksen kentälle suunnattavien koulutusten avulla.

## *8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys*

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on tärkeää tunnistaa ja hyväksyä oma subjektiivisuus (Juhila, 2021). Tutkimuksen taustalla vaikuttavat tutkijan omat henkilökohtaiset kokemukset, tavoitteet ja kyvyt tuottaa merkityksiä. Tutkimuksellisenä viitekehyksenä tässä tutkimuksessa toimi diskurssianalyysi sekä sosiaalinen konstruktionismi, joiden mukaan tutkimuksen tarkoituksena ei ole tarjota kaiken kattavia todellisuuden selityksiä, vaan sen keskeisenä tehtävänä on synnyttää uutta keskustelua aiheesta (Jokinen ym., 2016). Laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti tarkoituksena oli kuvata maailmaa tutkittavien ja heidän keskinäisen vuorovaikutuksensa näkökulmasta, ei selittää heitä tai heidän käyttäytymistään ulkopuolelta (Juhila, 2021).

Tutkimuksessa on pyritty mahdollisimman tarkkaan aineistonkeruun ja analyysiprosessin kuvaamiseen, jotta lukija voi arvioida tutkimuksen toteutusta luotettavasti. Suorien aineistositaattien avulla on pyritty saamaan lukija mahdollisimman lähelle haastatteluihin osallistuneiden kasvattajien yhdessä rakentamia merkityksiä. Ryhmähaastattelun vuorovaikutuksellisen luonteen vuoksi lainaukset on pyritty tuomaan esiin niiden kontekstissa (Hyvärinen ym., 2017).

Luotettavuutta tarkastellessa huomio kiinnittyi haastateltavien rooleihin ryhmähaastatteluissa. Opettajan rooli varhaiskasvatustiimin pedagogisena johtajana tuli keskustelujen dynamiikassa vahvasti näkyviin. Keskustelussa ryhmän opettajat esittivät havaintoja lasten kehityksestä sekä johtivat keskustelua siitä, miten lapsia ja heidän mahdollisuuksiaan tulkitaan. Lastenhoitajien tulkinnat olivat lähtökohtaisesti varovaisempia, ja he useammin antoivat ryhmän opettajan vastata ensimmäisenä haastattelijan esittämään kysymykseen. Poikkeuksetta tiimien avustajat jäivät keskusteluissa taka-alalle, myötäillen paljon muiden kasvattajien kommentteja. Yhden kerran avustaja toi

keskustelussa esiin omat uskomuksensa lapsen hyvistä mahdollisuuksista kouluun siirtyessä. Ryhmän lastenhoitajan ja opettajan eriävä, valtasuhteiden suosima diskurssi koulumaailman riskeistä vaiensi tämän vaihtoehdoisen diskurssin, ja muodostui lopulta tiimin yhteiseksi jaetuksi diskurssiksi.

Valtasuhteet haastatteluissa osoittautuivat poikkeuksetta epätasaisiksi kaikissa haastatteluissa, joissa mukana oli opettajan lisäksi lastenhoitaja ja avustaja. Vain yhdessä haastattelussa valtasuhteet näyttäytyivät tasapuolisina, kun ryhmähaastattelun osallistujina oli kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa. Lisäksi haastattelussa, jossa oli kaksi opettajaa, lastenhoitaja sekä avustaja, avustajan lisäksi myös lastenhoitaja jäi keskustelussa taka-alalle, kun opettajat olivat eniten äänessä ja johtivat sitä, miten lasta ja hänen mahdollisuuksiaan tulkitaan. Ryhmäkeskustelujen sosiaalinen subjektiivisuus rakentui siis vahvasti varhaiskasvatuksen opettajien rakentaman puheen varaan, ja erityisesti avustajien uskomukset jäivät piiloisiksi. Ryhmähaastattelun keskittyessä koko ryhmän yhteisten merkitysten tarkasteluun, ei tässä tutkimuksessa olekaan mielekästä vetää johtopäätöksiä yksilöiden henkilökohtaisista uskomuksista.

Eettisyyteen liittyy vahvasti vapaaehtoisuus. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, ja tämä tuotiin esiin haastateltavia etsittäessä sekä ennen haastattelun aloitusta. Tutkimukseen osallistuvalla on myös oikeus kieltäytyä osallistumasta, keskeyttää, tai peruuttaa osallistumisensa milloin tahansa (TENK, 2019). Jokaiselle haastateltavalle kerrottiin mahdollisuudesta vetäytyä tutkimukseen osallistumisesta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa (ennen haastattelua, haastattelun aikana tai esimerkiksi ottamalla haastattelijaan yhteyttä haastattelun jälkeen). Vaikka tutkimukseen haettiin varhaiskasvatuksen tiimejä yhteiseen keskusteluun, ei kaikkia tiimin jäseniä veloitettu osallistumaan tutkimukseen. Näin pyrittiin välttämään tilannetta, jossa joku joutuisi osallistumaan haastatteluun omasta tahdosta riippumatta, esimerkiksi painostuksen tunteen vuoksi (ks. TENK, 2019). Tästä johtuen haastatteluihin osallistuneet tiimit erosivat toisistaan niin rakenteeltaan kuin osallistujamäärältään. Tutkimusta varten kerättiin jokaiselta osallistujalta kirjallinen osallistumissuostumus (Liite 1) (TENK, 2019).

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisten periaatteiden mukaisesti tutkittavilla on oikeus yksityisyyteen (TENK, 2019). Yksityisyyteen liittyen anonymiteetti on otettava huomioon tutkimuksen eettisyyttä arvioitaessa.

Ryhmähaastatteluiden luonteen vuoksi tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyys oli tutkielman tekijällä tiedossa. Myös samassa ryhmähaastattelussa olleet tiimin jäsenet kuuluivat luonnollisesti toistensa vastaukset. Haastatteluihin osallistuneiden henkilöllisyyttä ei jaettu muille ihmisille, ja litterointivaiheessa

Tutkittavilla on oltava oikeus saada tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutukseen liittyvistä asioista (TENK, 2019). Osallistujia informoitiin etukäteen erillisellä tietosuojalomakkeella (Liite 2) henkilötietojen sisältöön, käsittelyyn, säilytykseen ja osallistujan oikeuksiin liittyvistä asioista. Tutkimuksen sisällöstä kerrottiin osallistumissuostumuksen yhteydessä olevan tutkimustiedotteen avulla (Liite 1) sekä suullisesti ennen haastattelun alkamista lisäksi varmistaen, että osallistujilla ei ollut kysyttävää tutkimuksen sisältöön, käytännön toteutukseen tai henkilötietojen käsittelyyn liittyen.

Jotta tutkimuksen luotettavuus eikä eettisyys kärsisi, pohdittiin osallistujille annettavan tiedon määrää tutkimuksen sisällöstä tarkasti. Jo ennen haastatteluja oli tiedossa, että todennäköisesti haastatteluissa ollaan kiinnostuneita kasvattajien muovautuvuususkomuksista käytöksen haasteisiin liittyen. Tämä mielessä pitäen haastattelurunko (Liite 3) ja erillinen kyselylappu rakennettiin. Ennen haastattelua haastateltavilla oli tiedossa, että tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvatuksen tiimin yhteisessä vuorovaikutuksessa rakentuvia käsityksiä haastavasti käyttäytyvien lasten oppimisesta ja tukemisesta. Heille ei kuitenkaan kerrottu tarkemmin, että tutkimuksen mahdollisena näkökulmana toimii Carol Dweckin (2000) kasvun ajattelutavan teoria, sillä sen nähtiin mahdollisesti vaikuttavan kasvattajien vastauksiin ja näin ollen tutkimuksen luotettavuuteen.

Ennen haastattelujen aloittamista käsitettä käytöksen ongelmat, jota tässä kohtaa tutkimusta vielä käytettiin, ei määritelty yhteisesti. Ainoana kriteerinä tutkimukseen osallistumiseen oli, että varhaiskasvatuksen tiimin lapsiryhmässä oli vähintään yksi lapsi, joka on tehostetun tai erityisen tuen paikalla käyttäytymiseen liittyvien haasteiden vuoksi. Haastattelujen kuvaukset käyttäytymisen haasteista erosivat melko paljonkin keskenään. Tutkimuksen tulosten mukaan käytöksen haasteiden voimakkuus vaikutti kasvattajien uskomuksiin käyttäytymisen muovautuvuudesta. Käytöksen haasteiden syyt ja voimakkuus lapsiryhmissä saattoivat vaihdella paljon, ja se saattoi myös vaikuttaa kasvattajien ilmaisuihin. Osa kasvattajista kokivat haastavat tilanteet

kuormittavampina kuin toiset, mikä myös saattoi vaikuttaa siihen, millä tavoin käyttäytymisen haasteista puhuttiin. Kuvaavana voidaankin pitää yhden kasvattajan mainintaa siitä, että jos haastattelu olisi pidetty puoli vuotta aiemmin tilanteen ollessa ryhmässä vaikeampi, hänen vastauksensa olisivat olleet hyvinkin erilaisia.

### *8.3 Jatkotutkimusaiheet*

Menetelmänä ryhmähaastattelu rakensi mielenkiintoista kuvaa varhaiskasvatuksen tiimien välisistä valtasuhteista. Varhaiskasvatuksen tiimien moniammatillisuus voidaan nähdä vahvuutena, jokaisen tiimin jäsenen tuodessa oman osaamisalueensa ja vahvuutensa yhteiseen työskentelyyn. Tutkimus toi kuitenkin näkyväksi tiimin väliset epätasaiset valtasuhteet opettajien ollessa haastatteluissa eniten äänessä, johtaen keskustelua siitä, miten lasta ja hänen mahdollisuuksiaan tulkitaan. Jatkotutkimuksissa voisi perehtyä tarkemmin varhaiskasvatuksen tiimien väliseen keskusteluun esimerkiksi diskurssianalyysin tai keskusteluanalyysin keinoin. Tutkimus olisi ajankohtainen varhaiskasvatustiimien rakenteen muutoksen näkökulmasta, kun varhaiskasvatuksen tiimeihin pyritään lisäämään varhaiskasvatuksen sosionomeja varhaiskasvatuksen opettajan ja lastenhoitajan rinnalle. Millaisia muutoksia ryhmän välisen keskustelun valtasuhteisiin tämä muutos tuo? Entä vaikuttaako se, mistä aiheesta keskustellaan, yhteisten, jaettujen merkitysten rakentumiseen ja ryhmän jäsenten välisiin valtasuhteisiin?

Ryhmähaastattelun avulla voidaan ilmentää varhaiskasvatuksen tiimin yhteisten merkitysten rakentumista vuorovaikutuksen keinoin. Varhaiskasvatuksen tiimi työskentelee yhdessä haastavasti käyttäytyvän lapsen tukemiseksi, jolloin valtasuhteiden suosima diskurssi usein muodostuu koko ryhmän toimintaa määrittäväksi, yhteiseksi diskurssiksi. Tämän takia aihetta oli mielekästä tutkia ryhmähaastattelun avulla selvittäen, millainen puhe nousee yhteisessä keskustelussa ryhmän yhteiseksi diskurssiksi. Jatkotutkimuksissa aihetta voisi olla mielekästä tarkastella myös yksilöhaastatteluin, jolloin tiimin jokaisen jäsenen henkilökohtaiset uskomukset tulisivat paremmin kuulluksi.

Haastattelujen avulla saadaan syvällistä tietoa kasvattajien rakentamista puheen merkityksistä ja uskomuksista. Muovautuvuususkomuksia muun muassa



lahjakuudesta, älykkyydestä sekä perusluonteesta ja persoonasta on tutkittu myös kyselyjen avulla, jolloin on saatu tiivistetympää informaatiota laajemmalta joukolta ihmisiä (Dweck, 2000). Myös käyttäytymiseen liittyviä muovautuvuususkomuksia olisi mielekästä tutkia lomaketutkimuksen keinoin. Käyttäytymiseen liittyviä muovautuvuususkomuksia voisi verrata muiden osa-alueiden, kuten edellä mainittujen ominaisuuksien tai esimerkiksi kielenoppimisen muovautuvuuteen. Kyselylomakkeen avulla voitaisiin tarkastella myös uskomuksia käyttäytymistä tukevien ominaisuuksien, kuten itsesäätelyn taitojen, itsetunnon ja empatian muovautuvuudesta.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten lisäksi haastavasti käyttäytyvän lapsen vanhemmilla on suuri vaikutus lapsen kasvuun ja kehitykseen. Sen, millaisia uskomuksia vanhemmilla on käytöksen muovautuvuudesta tai pysyvyydestä, voidaan yhtä lailla nähdä vaikuttavan lapsen käsityksiin itsestään sekä muuttua itseään toteuttaviksi ennusteiksi. Mielenkiintoista olisikin selvittää, miten vanhemmat, joilla ei useinkaan ole kasvatustieteellistä koulutusta, näkevät käyttäytymisen muovautuvuuden. Vanhemmuustaitoja tukevat menetelmät ovat osoittautuneet hyvin tehokkaiksi haastavasti käyttäytyvän lapsen tukemisessa (Karjalainen ym., 2016; McGilloway ym., 2012). Mahdollisesti sellaisten vanhempien uskomusten vertailu, joiden lapsi on ollut tuen piirissä jo pidempään, ja sellaisten, joiden lapsen tuen tarve on vasta tunnistettu, voisi antaa tietoa siitä, millä tavoin tällä hetkellä lapselle annettavassa tuessa huomioidaan myös vanhempien ymmärryksen lisääminen käytöksen haasteista.

Tämän tutkimuksen otanta on suhteellisen pieni, ja kuvastaa vain neljän varhaiskasvatuksen tiimin yhdessä rakennettuja merkityksiä käyttäytymisen haasteiden syistä ja käyttäytymisen muovautuvuuden mahdollisuuksista. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole ollut esittää kaiken kattavia todellisuuden selityksiä, vaan toimia keskustelun synnyttäjänä aiheesta. Tutkimuksen tärkeimpänä tavoitteena voidaankin pitää sitä, että samasta aiheesta syntyisi lisää keskustelua ja tutkimusta.

# LÄHTEET

- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Press. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/98158>
- Alasuutari, Pertti. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. (4. uudistettu painos). Vastapaino.
- Ali-Hoikka, A. (2020, 22. tammikuuta). Puremista, potkimista, lyömistä – lasten käyttämä väkivalta ja kielenkäyttö on muuttunut yhä rajummaksi päiväkodeissa. *YLE Uutiset*. <https://yle.fi/a/3-11170619>
- Almqvist, F., Puura, K., Kumpulainen, K., Tuompo-Johansson, E., Henttonen, I., Huikko, E., Linna, S., Ikäheimo, K., Aronen, E., Katainen, S., Piha, J., Moilanen, I., Räsänen, E. & Tamminen, T. (1999). Psychiatric disorders in 8–9-year-old children based on a diagnostic interview with the parents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 8(4), 17–28.
- Aro, T. (2011). Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa T. Aro & M. L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. (3. painos, s. 10–20). Niilo Mäki Instituutti.
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2016a). Lasten ja nuorten käytöshäiriöt. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura, A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Duodecim. <https://www.oppoportti.fi/op/ljn01100/do#>
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2016b). Lasten ja Nuorten käytöshäiriöiden diagnoosi ja kliininen kuva. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura, A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Duodecim. <https://www.oppoportti.fi/op/ljn01101/do>
- Cacciatore, R. & Korteniemi-Poikela, E. (2019). *Sisu, tahto, itsetunto. Portaat itkupotkuraivareista aggression hallintaan*. Minerva Kustannus.

- Chiu, C., Dweck, C. S., Tong, J. Y., & Fu, J. H. (1997). Implicit Theories and Conceptions of Morality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(5), 923–940. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.5.923>
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: their role in motivation, personality, and development*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315783048>
- Dweck, C. S. (2016). *Mindset: menestymisen psykologia: kuinka voimme toteuttaa piileviä kykyjämme* (J.-M. Mustavuori, käänt.). Viisas Elämä. (Alkuperäinen teos julkaistu 2006).
- Dykman, B. M. (1998). Integrating Cognitive and Motivational Factors in Depression: Initial Tests of a Goal-Orientation Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 139–158. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.1.139>
- Erdley, C., Cain, K., Loomis, C., Dumas-Hines, F., Dweck, C. S. (1997). The relations among children's social goals, implicit personality theories and response to social failure. *Developmental Psychology*, 33(2), 263–272. <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&CSC=Y&NEWS=N&PAGE=fulltext&AN=00063061-199703000-00007&D=ovft>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Findlay, L. C., Girardi, A., & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 347–359. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.07.009>
- Frick, P. J. & Dickens, C. (2006). Current perspectives on conduct disorder. *Curr Psychiatry Rep* 8, 59–72. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1007/s11920-006-0082-3>
- Gervy, B. M., Chiu, C.-Y., Hong, Y.-Y., & Dweck, C. S. (1999). Differential Use of Person Information in Decisions about Guilt Versus Innocence: The Role of Implicit Theories. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 25(1), 17–27. <https://doi.org/10.1177/0146167299025001002>
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C., & Bumbarger, B. (2001). The Prevention of Mental Disorders in School-Aged Children: Current State of the Field. *Prevention & Treatment*, 4(1). <https://doi.org/10.1037/1522-3736.4.1.41a>

- Greene, R. W. (2011). Collaborative Problem Solving can transform school discipline. *Phi Delta Kappan*, 93(2), 25–29.  
<https://doi.org/10.1177/003172171109300206>
- Guerin, D. W., Gottfried, A. W., & Thomas, C. W. (1997). Difficult Temperament and Behaviour Problems: A Longitudinal Study from 1.5 to 12 Years. *International Journal of Behavioral Development*, 21(1), 71–90.  
<https://doi.org/10.1080/016502597384992>
- Hansen, C. C., & Zambo, D. (2007). Loving and learning with wemberly and David: Fostering emotional development in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 34(4), 273–278.  
<https://doi.org/10.1007/s10643-006-0124-9>
- Heinämäki, L. (2006). *Varhaisen tuen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa. VarTu-hankekuvaus 2004-2005*. Sosiaali- ja terveysministeriö.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72949/Selv200626.pdf?sequence=1>
- Heinämäki, L. (2008). *Varhaista tukea lapselle – työväliseenä kehittämismallina*. Stakes.
- Hellstén, E. & Pihlaja, P. (2000). Päiväkodin hoidolliset mahdollisuudet. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.), *Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta?* (1.-2. painos, s. 56-72). WS Bookwell Oy.
- Hyvärinen, M. K., Nikander, P., Ruusuvaara, J., & Aho, A. L. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Jokinen, A., Jokinen, A., Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (2016). *Diskurssianalyysi: teorian, peruskäsitteet ja käyttö*. Vastapaino.
- Jones Harden, B., Winslow, M. B., Kendziora, K. T., Shahinfar, A., Rubin, K. H., Fox, N. A., Crowley, M. J., & Zahn-Waxler, C. (2000). Externalizing Problems in Head Start Children: An Ecological Exploration. *Early Education and Development*, 11(3), 357–385.  
[https://doi.org/10.1207/s15566935eed1103\\_8](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1103_8)
- Juhila, K. (2021). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Jaana Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

- Jussila, K. & Mattila, M.-L. (2023). Aistisäätelyn epätyypillisuus autismikirjon häiriössä. *Käypä hoito -suositus*. Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. <https://www.kaypahoito.fi/nix03217>
- Karila, K. (2012). A Nordic Perspective on Early Childhood Education and Care Policy. *European Journal of Education*, 47(4), 584–595. <https://doi.org/10.1111/ejed.12007>
- Karjalainen, P., Santalahti, P. & Sihvo, S. (2016). Vaikuttavatko vanhemmuustaitoja tukevat ohjelmat lapsen käytöshäiriöiden ja -ongelmien ehkäisyssä ja vähentämisessä? *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 132(10), 967–974. <https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2016/10/duo13151#duo-comments-start>
- Keltikangas-Järvinen, L. (2011). *Temperamentti: ihmisen yksilöllisyys* (4. painos). Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2017). *Hyvä itsetunto* (1. painos). WSOY.
- Kochanska, G., & Kim, S. (2013). Difficult temperament moderates links between maternal responsiveness and children's compliance and behavior problems in low-income families. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(3), 323–332. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12002>
- McGilloway, S., Mhaille, G. N., Bywater, T., Furlong, M., Leckey, Y., Kelly, P., Comiskey, C., & Donnelly, M. (2012). A Parenting Intervention for Childhood Behavioral Problems: A Randomized Controlled Trial in Disadvantaged Community-Based Settings. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 80(1), 116–127. <https://doi.org/10.1037/a0026304>
- Metcalfe, J., & Mischel, W. (1999). A Hot/Cool-System Analysis of Delay of Gratification: Dynamics of Willpower. *Psychological Review*, 106(1), 3–19. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.106.1.3>
- Mielenterveystalo.fi. (2024, 31. maaliskuuta). Mitä haastava käyttäytyminen on? *HUS*. <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/lasten-haastavan-kaytoksen-omahoito-ohjelma/mita-haastava-kayttaytyminen>
- Miller, D. & Moran, T. (2012). An Overview of Self-Esteem Theory. Teoksessa D. Miller & T. Moran (toim.), *Self-esteem: A guide for teachers*. (1. painos, s. 13–38) Sage.

- Moilanen, I. (2004a). Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa I. Moilanen & F. Almqvist (toim.), *Lasten- ja nuorisopsykiatria* (3. painos, s. 201-208). Duodecim.
- Moilanen, I. (2004b). Käytöshäiriöt. Teoksessa I. Moilanen & F. Almqvist (toim.), *Lasten- ja nuorisopsykiatria* (3. painos, s. 265–275). Duodecim.
- Mondi, C.F., Giovanelli, A. & Reynolds, A.J. (2021). Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *ICEP* 15(6).  
<https://doi.org/10.1186/s40723-021-00084-8>
- Mukhopadhyay, A., & Yeung, C. W. M. (2010). Building Character: Effects of Lay Theories of Self-Control on the Selection of Products for Children. *Journal of Marketing Research*, 47(2), 240–250.  
<https://doi.org/10.1509/jmkr.47.2.240>
- Närhi, V. & Virta, M. (2016). Toiminnanohjauksen ongelmat ja ADHD. *Käypä hoito -suositus*. Suomalainen Lääkäriseura Duodecim.  
<https://www.kaypahoito.fi/nix00963>
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf)
- Pietilä, I. (2017). Ryhmäkeskustelu. Teoksessa M. K. Hyvärinen, P. Nikander, J. Ruusuvoori & A. L. Aho (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Pihlaja, P. (2008). “Behave yourself!” Examining meanings assigned to children with socio-emotional difficulties. *Disability & Society*, 23(1), 5–15.  
<https://doi.org/10.1080/09687590701725518>
- Pihlaja, P. (2012). ”Susta ei tuu koskaan mitään”: Sosioemotionaalisten vaikeuksien näyttämöllä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Pihlaja (toim.), *Rajakäyntejä: tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä: juhla kirja Joel Kivirauman täyttäessä 60 vuotta*. (1. painos, s. 319–344). Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Pihlaja, P. (2022). Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja, R. Viitala, J. Paakkolanvaara & J. Hiltunen (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3., uudistettu painos). PS-kustannus.
- Potter, Jonathan., & Wetherell, Margaret. (1987). *Discourse and social psychology : beyond attitudes and behaviour*. Sage.

- Poulou, M., & Norwich, B. (2002). Cognitive, Emotional and Behavioural Responses to Students with Emotional and Behavioural Difficulties: A model of decision-making. *British Educational Research Journal*, 28(1), 111–138. <https://doi.org/10.1080/01411920120109784>
- Puustjärvi, A. & Kippola-Pääkkönen, A. (2016). Aistitiedon käsittelyn vaikeudet ja ADHD. *Käypä hoito -suositus*. Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. <https://www.kaypahoito.fi/nix00941>
- Rebok, G. W., Hawkins, W. E., Krener, P., Mayer, L. S., & Kellam, S. G. (1996). Effect of Concentration Problems on the Malleability of Children's Aggressive and Shy Behaviors. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(2), 193–203. <https://doi.org/10.1097/00004583-199602000-00013>
- Rhee, S. H., Lahey, B. B. & Waldman, I. D. (2015). Comorbidity Among Dimensions of Childhood Psychopathology: Converging Evidence From Behavior Genetics. *Child Development Perspectives*, 9(1), 26–31. <https://doi.org/10.1111/cdep.12102>
- Rissanen, I. (2024). *Kohti yhdenvertaista koulua – johdatus kulttuurienväliseen kasvatukseen ja muovautuvuuden pedagogiikkaan*. Gaudeamus.
- Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimäki, E. & Tirri, K. (2018). Teachers' Implicit Meaning Systems and Their Implications for Pedagogical Thinking and Practice: A Case Study from Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(4), 487–500. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258667>
- Rissanen, I., Kuusisto, E., Tuominen, M., & Tirri, K. (2019). In search of a growth mindset pedagogy: A case study of one teacher's classroom practices in a Finnish elementary school. *Teaching and Teacher Education*, 77, 204–213. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.002>
- Rissanen, I., Laine, S., Puusepp, I., Kuusisto, E. & Tirri, K. (2021). Implementing and Evaluating Growth Mindset Pedagogy – A Study of Finnish Elementary School Teachers. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.753698>
- Ritakallio, M., Kaltiala-Heino, R., Pelkonen, M. & Marttunen, M. (2003). Miten ehkäistä nuorten käytöshäiriöitä? *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 119(18), 1752–1760. <https://www.duodecimlehti.fi/duo93792>

- Ronkainen, R., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2019). Growth mindset in teaching: A case study of a Finnish elementary school teacher. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(8), 141–154.  
<https://doi.org/10.26803/ijlter.18.8.9>
- Ruoho, K., & Ihatsu, M. (2012). Psykiatrisen DSM-luokittelu ja käytöksen ongelmat. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Pihlaja (toim.), *Rajankäyntejä: tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä: juhla kirja Joel Kivirauman täyttäessä 60 vuotta*. (1. painos, s. 259-286). Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Ruutu, P. (2019). *Psykiatrisessa erikoissairaanhoidossa hoidettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen perusopetuksessa ja sairaalaopetuksen koetut vaikutukset koulunkäyntiin* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305843/Psykiatr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). Sosiaalinen konstruktionismi. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.  
<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>
- Schindler, H. S., Kholoptseva, J., Oh, S. S., Yoshikawa, H., Duncan, G. J., Magnuson, K. A., & Shonkoff, J. P. (2015). Maximizing the potential of early childhood education to prevent externalizing behavior problems: A meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 53(3), 243–263.  
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.04.001>
- Sim, J. (1998). Collecting and analysing qualitative data: issues raised by the focus group. *Journal of Advanced Nursing*, 28(2), 345–352.  
<https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1998.00692.x>
- Smart, D., & Sanson, A. (2001). Children's social competence: the role of temperament and behaviour, and their "fit" with parents' expectations. *Family Matters*, 59, 10–15.
- Sourander, A., Niemelä, S., Santalahti, P., Helenius, H. & Piha, J. (2008). Changes in Psychiatric Problems and Service Use Among 8-Year-Old Children: A 16-Year Population-Based Time-Trend Study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 47(3), 317–327.  
<https://doi.org/10.1097/CHI.0b013e318160b98f>



- Suhonen, E., Sajaniemi, N. K., Alijoki, A., & Nislin, M. A. (2018). Children's biological givens, stress responses, language and cognitive abilities and family background after entering kindergarten in toddlerhood. *Early Child Development and Care*, 188(3), 345–358.  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1218157>
- Talala, M. (2019). *Psyykkisesti oireileva oppilas* (1. painos). PS-kustannus.
- Tarnanen, K., Aronen, E., Santalahti, P., Kaltiala, R. & Tuunainen, A. (2019). Käytöshäiriöt (lapset ja nuoret). *Käypä hoito -suositus*. Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. <https://www.kaypahoito.fi/khp00128>
- TENK. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Uudistettu laitos). Tammi.
- Uusi-Kraapo, K. (2023, 16. helmikuuta). Opettajaopiskelijat kaipaavat lisää työkaluja väkivaltaisen lapsen kohtaamiseen, mutta uhkaavien tilanteiden harjoittelu on vaikeaa. *YLE Uutiset*. <https://yle.fi/a/74-20018346>
- Varhaiskasvatuslaki, 540 (2018).  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Veijalainen, J. (2020a). Lasten itsesääteily lasten kuvaamien hallintakeinojen ja tunneilmaisun näkökulmasta. *Kasvatus & Aika (Verkkolehti)*, 14(4).  
<https://doi.org/10.33350/ka.98386>
- Veijalainen, J. (2020b). *Lasten itsesääteily lasten kuvaamien hallintakeinojen ja tunneilmaisun näkökulmasta* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/318920/LASTENIT.pdf>
- Viitala, R. (2014). Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. (Väitöskirja). Viitattu [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8\\_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vuori, V. (2021). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan->

[valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/](#) [Viitattu 29.03.2024.]

Webster-Stratton, C. (2001). The Incredible Years: Parents, Teachers, and Children Training Series. *Residential Treatment for Children & Youth*, 18(3), 31–45. [https://doi.org/10.1300/J007v18n03\\_04](https://doi.org/10.1300/J007v18n03_04)

Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113. [https://depts.washington.edu/isei/iyc/stratton\\_17\\_2.pdf](https://depts.washington.edu/isei/iyc/stratton_17_2.pdf)

# LIITTEET

## *Liite 1: Tutkimustiedote ja suostumuslomake*

### **Tutkimustiedote ja suostumuslomake**

8.5.2023

Pro gradu -tutkielma: Käytöksen ongelmat varhaiskasvatuksessa.

Tutkielma tarkastelee varhaiskasvatuksen tiimin yhteisessä vuorovaikutuksessa rakentuvia käsityksiä haastavasti käyttäytyvien lasten oppimisesta ja tukemisesta. Aineisto kerätään ryhmähaastattelulla, johon osallistuu vähintään 2–3 kasvattajaa varhaiskasvatuksen ryhmästä, jossa on vähintään yksi lapsi, joka on tuen paikalla käyttäytymisen haasteiden vuoksi. Tarkoituksena on saada aineistoa ryhmistä, joissa kasvattajat ovat työskennelleet yhdessä lapsen/lasten kanssa, joilla on käytöksen haasteita. Haastattelu on teemahaastattelu, jossa tarkoituksena on rakentaa tiimin kesken yhteistä, avointa ja mahdollisimman vapaata keskustelua aiheesta. Ryhmähaastattelu kestää noin tunnin.

Tutkimuksen lopuksi aineisto tullaan hävittämään asianmukaisesti, eikä tutkielmasta voida tunnistaa tutkimukseen osallistuneita henkilöitä, ryhmiä eikä päiväkotia. Tutkielman aineiston käsittelyä ja säilyttämistä kuvataan tarkemmin erillisessä tietosuojailmoituksessa. Tutkielman tekijään Veera Nippalaan voi ottaa yhteyttä kaikissa tutkimusta koskevista kysymyksissä.

Veera Nippala (yhteystiedot)

Ohjaaja Inkeri Rissanen (yhteystiedot)

### **Suostumus**

Olen saanut tarpeelliset tiedot Pro gradu -tutkielmasta. Olen lukenut tutkimustiedotteen sekä tietosuojailmoituksen. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta ja olen saanut kysymyksiini vastaukset.

Suostun vapaaehtoisesti tutkimukseen, ja annan tutkimuksen tekijälle luvan säilyttää ja käsitellä aineistoa tietosuojailmoituksessa kuvatulla tavalla.

---

Päivämäärä ja aika

---

Allekirjoitus

## Liite 2: Tietosuojalomake

### Opinnäytetutkimuksen tietosuojailmoitus EU:n yleinen tietosuoja-asetus (2016/679), art. 12–14

<b>Rekisterin nimi</b>	Käytöksen ongelmat varhaiskasvatuksessa. [pro gradu -tutkielma]
<b>Päiväys</b>	10.04.2022
<b>Rekisterinpitäjä(t)</b>	Veera Nippala
<b>Ohjaaja tai oppilaitoksen yhteyshenkilö</b>	Inkeri Rissanen Tampereen yliopisto
<b>Henkilötietojen käsittelytarkoitus ja käsittelyperuste</b>	<p>Henkilötietojasi käsitellään haastavasti käyttäytyvän lapsen oppimiseen ja tukemiseen liittyvässä opinnäytetutkimuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella varhaiskasvatuksen tiimin yhteisessä vuorovaikutuksessa rakentuvia käsityksiä lapsista, joilla on käytöksen ongelmia, sekä heidän oppimisestaan ja tukemisestaan. Tietoja kerätään ryhmähaastattelun sekä lyhyen kyselyn avulla.</p> <p>Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Henkilötietojen käsittelyperusteena on:</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> suostumus. EU:n yleinen tietosuoja-asetus 6 artikla 1.a-kohta. Suostumuksen voi peruuttaa milloin tahansa ilmoittamalla tästä rekisterinpitäjälle. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta ennen suostumuksen peruuttamista suoritetun käsittelyn lainmukaisuuteen. TAI</p> <p><input type="checkbox"/> yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus. EU:n yleinen tietosuojaasetus 6 artikla 1 e-kohta. Ks. ohje <a href="#">Henkilötieto opinnäytetyössä</a></p>
<b>Henkilötietojen säilytysaika</b>	<p>Aineisto säilytetään vain tätä pro gradu -tutkimusta varten, kunnes opinnäytetyö on hyväksytty.</p> <p>Opinnäytteen/opinnäytteiden valmistuttua aineisto ja henkilötiedot tuhotaan.</p>

	Siltä osin kuin ohjaajalla on pääsy aineistoon opinnäytetyön ohjaamista ja tarkastamista varten, ohjaajat ja tarkastajat käsittelevät henkilötietoja ainoastaan niin kauan kuin on tarpeellista työn hyväksymistä varten.
<b>Rekisterin tietosisältö ja tietolähteet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nimitiedot</li> <li>- Päiväkodin nimi</li> <li>- Ammattinimike</li> <li>- Koulutustausta</li> <li>- Työhistoria</li> <li>- Äänitallenne</li> <li>- Haastattelun tietosisältö sekä kyselylomakkeella kerättävät tiedot liittyen omaan lapsiryhmään sekä haastavaan käytökseen ryhmässä</li> </ul> <p>Tiedot kerätään tutkittavilta itseltään.</p>
<b>Henkilötietojen vastaanottajat</b>	Henkilötietojasi ei luovuteta ulkopuolisille.
<b>Rekisterin suojausten periaatteet</b>	<p>Manuaalinen aineisto säilytetään lukitussa tilassa. Digitaalinen aineisto suojataan käyttäjätunnuksella ja salasanalla. Litteroidusta aineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot.</p> <p>Haastattelut nauhoitetaan ensisijaisesti kannettavan tietokoneen avulla. Toisena vaihtoehtona on älypuhelin. Jos käytetään älypuhelin, siirretään haastattelumateriaali heti haastattelun päätyttyä tietokoneelle ja poistetaan älypuhelimelta.</p> <p>Tietoa ei siirretä muille henkilöille. Tarvittaessa ohjaajalla on pääsy digitaaliseen aineistoon yksilöllisen linkin kautta.</p>
<b>Rekisteröidyn oikeudet</b>	Tietosuojalainsäädännön mukaisesti sinulle kuuluu oikeus saada pääsy tietoihin, oikaista tietoja, oikeus tietojen poistamiseen (oikeus tulla unohdetuksi), rajoittaa tietojen käsittelyä ja vastustaa henkilötietojen käsittelyä. Jos haluat käyttää jotain oikeuttasi, ota yhteys rekisterinpitäjään.
<b>Oikeus valittaa viranomaiselle</b>	Sinulla on oikeus tehdä valitus henkilötietojen käsittelyä valvovalle viranomaiselle, jos epäilet henkilötietojasi käsiteltävän vastoin tietosuojalainsäädäntöä: tietosuoja.fi / sähköposti: <a href="mailto:tietosuoja@om.fi">tietosuoja@om.fi</a>

### *Liite 3: Haastattelurunko*

#### **Perustiedot: Nimi, ammattinimike, työkokemus**

#### **Ryhmästä yleisesti**

- Millainen teidän ryhmänne on ja millaisia lapsia?
- Minkä asioiden harjoittelu on tärkeää juuri tässä ryhmässä? Kuvailkaa.

#### **Käytöksen haasteet ryhmässä**

- Teidän ryhmässänne on ainakin yksi lapsi, jolla on käytöksen kanssa haasteita. Puhutaan heistä lisää. Millaisia lapsia? Miten käytöksen ongelmat näkyvät teidän arjessa?
- Miten nämä haastavat tilanteet etenevät? Mitkä on olleet teidän mielestänne toimivia ratkaisuja näissä tilanteissa? Mikä taas ei ole toiminut?
- Minkälaista osaamista tarvitaan tällaisten lasten tukemiseen?
- Koetteko, että teillä on näitä asioita / riittävästi osaamista haastavasti käyttäytyvien lasten tukemiseen?
- Vaikuttaako käytöksen haasteet jaksamiseenne, paljonko?

#### **Syväällisemmin**

- Mistä ajattelette, että käytöksen haasteet johtuvat?
- Mitä ajattelette yleisesti tämän ryhmän mahdollisuuksista kasvaa ja kehittyä?
- Entä tämän lapsen mahdollisuuksista kasvaa ja kehittyä?
- Vaikuttaako käytöksen haasteet muuhun ryhmään? Kaverisuhteisiin?
- Kuinka pysyvää uskotte tämän haastavan käyttäytymisen olevan teidän ryhmän lapsen kohdalla / yleisesti?